

071.2  
P67a

Instituto para la Investigación Educativa  
y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



\*000109\*

ABRIENDO ESPACIO AL ESPACIO  
La Proxemia en el aula

Margarita María Posada E.

IDEP

Bogotá, 1997.

77-07-08

000075

Inv. IDEP

1 84

*A todos los maestros y maestras del mundo.*

*A Silvia y Elena por sus fronteras siempre abiertas y cercanas.*

*A Carlos, por su generosidad de siempre ofrecer diferentes espacios.*

*A mis amigos y amigas del alma, por la complicidad del espacio compartido y por el del abandono cuando es necesario.*

*Dedicación especial y póstuma a Mario y Elsa ejemplo de conquistadores de vida, víctimas de unos espacios que en este país jamás debieron abrirse para la barbarie.*

## Presentación

El presente trabajo se centra en el análisis de la proxemia en el aula (desplazamientos, distancias, relaciones espaciales, organización y distribución del espacio) en el contexto de las relaciones pedagógicas.

Después de ubicar los antecedentes personales y demostrar la pertinencia y aporte de este trabajo en el contexto de la realidad cotidiana, se presentan los propósitos, se delimita el objeto de estudio - siete maestros de siete escuelas oficiales de Bogotá - y se describe la metodología, para luego hacer un recorrido por algunos referentes conceptuales los cuales tienen un desarrollo bastante amplio. En el tema de la proxemia se acudió a fuentes originales que iniciaron su conceptualización (Hall, Sommer), además, se retomaron reflexiones conceptuales sobre el tema de la escuela y el espacio desde autores como Foucault y Bettelheim. Posteriormente se realizó la lectura de la proxemia de cada uno de los maestros observados desde las categorías manejadas en los referentes teóricos, para luego realizar un análisis general de lo que allí ocurre.

Finalmente se presentan unas conclusiones y recomendaciones. Los anexos recogen la totalidad de los registros realizados, incluyendo diario de campo, mapas, fotografías, transcripción completa de las entrevistas realizadas a los maestros y maestras.

Agradezco a Omar Romero por su incondicional ayuda en la digitación de una parte del trabajo y por los mapas en computador.

De manera especial también agradezco a las maestras Celina Caviativa, Doris Elena Sánchez, Aydé Ramírez, Yadira Méndez y a los maestros Oscar Sánchez, Douglas Timaran y Jaime Jaramillo, por su valentía de dejarse observar, pero sobre todo de observarse ellos mismos, de abrirse, permitir y permitirse la lectura de su intimidad escolar.

A ustedes, los(as) jóvenes, niños y niñas que me recibieron con espléndida generosidad un abrazo fuerte que nos estreche ampliando los espacios de lo verdaderamente humano.

Agradecimiento especial al Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP quien me apoyó financieramente esta investigación a través de su programa de estrategias para el fomento y apoyo a la investigación educativa en su primera convocatoria año 1996.

## Tabla de contenido

<b><u>PRESENTACIÓN.....</u></b>	<b><u>1</u></b>
<b><u>TABLA DE CONTENIDO.....</u></b>	<b><u>2</u></b>
<b><u>1. DE “MAESTREAR” A INVESTIGAR.....</u></b>	<b><u>5</u></b>
<b><u>2. ME PROPONGO.....</u></b>	<b><u>9</u></b>
ES DECIR, .....	9
<b><u>3. DELIMITACIÓN DEL TEMA (ATERRIZANDO).....</u></b>	<b><u>10</u></b>
3.1. LOS SUJETOS.....	10
3.2. EL ESCENARIO .....	11
3.3. LOS TIEMPOS .....	12
3.4. EL QUÉ .....	12
<b><u>4. LO METODOLÓGICO (LECTURAS POSIBLES, DE LOS REFLEJOS DE LOS ESPEJOS).....</u></b>	<b><u>14</u></b>
4.1. CONSIDERACIONES GENERALES .....	14
4.2. DISEÑO METODOLÓGICO.....	15
4.2.1. PREGUNTAS INICIALES FRENTE A LOS SUJETOS Y EL ESCENARIO(AULA).....	15
4.2.2. VAGABUNDEO O DIAGRAMACIÓN (GOETZ 1988:108).....	17
4.2.3. RECOLECCIÓN DE DATOS E INTERPRETACIÓN .....	17
<b><u>5. REFERENTES CONCEPTUALES (RECORRIENDO LOS CAMINOS DE OTROS).....</u></b>	<b><u>21</u></b>
5.1. SOBRE EL ESPACIO.....	21
5.2. LA RELACIÓN MAESTRO-ALUMNO(S) Y LAS RELACIONES PEDAGÓGICAS .....	22
5.3. EL ESPACIO Y LAS CORRIENTES PEDAGÓGICAS (ÉNFASIS EN LA RELACIÓN MAESTRO - ESTUDIANTE).....	23
5.3.1. LA ESCUELA TRADICIONAL .....	24
5.3.2. CORRIENTE DE LA ESCUELA NUEVA Y ESCUELAS ACTIVAS .....	26
5.3.3. CORRIENTE TECNICISTA .....	27
5.3.4. CORRIENTE CURRICULAR PROCESAL .....	29
5.3.5. LAS ESCUELAS ALTERNATIVAS .....	30

<b>5.4 LA PROXEMIA .....</b>	<b>31</b>
5.4.1. DEL CONCEPTO DE TERRITORIALIDAD O ESPACIO PERSONAL (INFRACULTURAL), AL CONCEPTO DE ESPACIO INTERPERSONAL MICROCULTURAL. ....	32
5.4.2. EL ESPACIO Y LAS DISTANCIAS INTERPERSONALES .....	34
5.4.3 LA DENSIDAD O SUPERPOBLACIÓN .....	40
<b>5.5. LA PROXEMIA EN EL AULA .....</b>	<b>42</b>
5.5.1. LA PROXEMIA DE LOS ESTUDIANTES EN EL AULA .....	42
5.5.2. LA PROXEMIA DEL MAESTRO EN EL AULA .....	44
5.5.3. EL SALÓN DE CLASE COMO AMBIENTE DE INTERACCIÓN.....	47
5.5.4. MODELOS DE ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO .....	53
5.5.5. PERSPECTIVAS DE ANÁLISIS DE LA PROXEMIA EN EL AULA.....	59
5.5.6. LO ESTÉTICO .....	66
<b><u>6. LECTURA DE LA PROXEMIA DE LAS ESCUELAS EN BOGOTÁ .....</u></b>	<b><u>68</u></b>
6.1. ESCUELA 1. MARTHA .....	69
6.2. ESCUELA 2. CLAUDIA .....	72
6.3. ESCUELA 3. SOFÍA .....	76
6.4. ESCUELA 4. CARLOS.....	80
6.5. ESCUELA 5. ALBERTO .....	83
6.6. ESCUELA 6. MARÍA.....	86
6.7. ESCUELA 7. ÁLVARO .....	89
6.8. ANÁLISIS GENERAL .....	91
6.8.1. TERRITORIALIDAD.....	91
6.8.2. DENSIDAD .....	92
6.8.3. ESPACIO DE CARACTERÍSTICAS FIJAS .....	94
6.8.4. ESPACIO DE CARACTERÍSTICAS SEMIFIJAS .....	96
6.8.5. MODELOS DE ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO .....	98
6.8.6. ESPACIO INFORMAL O DISTANCIAS.....	99
6.8.7. LENGUAJE NO VERBAL DEL MAESTRO.....	100
6.8.8. EL PODER .....	101
6.8.9 GÉNERO .....	102
6.8.10 INTEGRACIÓN.....	102
6.8.11 LO ESTÉTICO .....	103
<b><u>7. CONCLUSIONES .....</u></b>	<b><u>104</u></b>
<b><u>BIBLIOGRAFÍA .....</u></b>	<b><u>107</u></b>
<b><u>ANEXO I. OBSERVACIONES PROXÉMICAS Y DIARIO DE CAMPO.....</u></b>	<b><u>111</u></b>
OBSERVACIÓN Nº 1.....	111
OBSERVACIÓN Nº 2.....	120
MAESTRA MARTHA, ENTREVISTA.....	131
OBSERVACIÓN Nº 3.....	140
OBSERVACIÓN Nº 4.....	148

MAESTRA CLAUDIA, ENTREVISTA.....	156
OBSERVACIÓN N° 5.....	160
OBSERVACIÓN N° 6.....	168
MAESTRA SOFÍA, ENTREVISTA.....	178
OBSERVACIÓN N° 7.....	190
OBSERVACIÓN N° 8.....	198
MAESTRO CARLOS, ENTREVISTA.....	206
OBSERVACIÓN N° 9.....	212
OBSERVACIÓN N° 10.....	226
OBSERVACIÓN N° 11.....	239
OBSERVACIÓN N° 12.....	249
MAESTRA MARÍA, ENTREVISTA.....	258
OBSERVACIÓN N° 13.....	262
OBSERVACIÓN N° 14.....	277
MAESTRO ALVARO, ENTREVISTA.....	290
<b><u>ANEXO II. FOTOGRAFÍAS.....</u></b>	<b>296</b>

## 1. De “maestrear” a investigar

En primer lugar quisiera señalar algunas motivaciones de tipo personal para realizar este trabajo:

Soy maestra hace más de quince años y mi formación primordial es en el campo del arte y más específicamente de la pedagogía musical. Durante mis años de formación en la Universidad tuve un encuentro muy especial con la expresión corporal hecho que me marcó y que fue un punto importante para mi posterior vinculación laboral.

Ingresé a trabajar en el año 81 en un proyecto pedagógico de innovación, el cual acogía niños que de una u otra manera habían sido rechazados por la escuela regular. Dicho proyecto se hizo realidad en una escuela oficial llamada en ese entonces Escuela Agustín Nieto Caballero (hoy llamada y ubicada en la Escuela Samper Mendoza). Dicha experiencia me marcó en el proceso de formación general como maestra y como ser humano, pues teníamos la posibilidad de construir una propuesta educativa diferente alejándonos y superando la escuela tradicional, hecho que daba la posibilidad de soñar y de hacer de alguna manera realidad los sueños.

En el año 1985 tuve la oportunidad de ganar una beca del Gobierno Español en la que realicé diferentes estudios de especialización todos ellos relacionados con la música, la expresión corporal, la psicomotricidad, etc.

La formación artística y sus procesos particulares de simbolización, la experiencia de participación en la escuela de innovación, los cursos de postgrado, la posterior maestría en investigación que realice en el CINDE y otros factores que no alcanzo a analizar, me han hecho relacionarme, sentir y pensar los procesos pedagógicos desde puntos de referencia no convencionales.

Me motiva, además, una curiosidad profesional por todo aquello que se produce en el espacio escolar que no es tangible, explícito, obvio, evidente, que se sale de los márgenes programados, de los currículos oficiales y que podríamos llamar con Dewey “aprendizajes colaterales” (citado por Torres 1992:61). Intento así contribuir desde otra perspectiva al estudio de lo que algunos autores han denominado currículo oculto, cuyas implicaciones educativas pueden ser tan profundas según algunos autores como las del mismo currículo explícito (idem). Reitero mi interés por lo “no visible”, el cuerpo en la escuela, lo no verbal, elementos que existen, que no son en algunos casos evidentes pero que marcan las

relaciones pedagógicas y que seguramente marcan la relación de construcción de conocimiento, la forma de relacionarnos socialmente, la forma de pensarnos y sentirnos.

Existen diferentes autores, desde diferentes disciplinas del conocimiento que han abordado la problemática de lo no verbal, sin embargo, quisiera retomar la categorización que hace Knapp (1982) de los lenguajes no verbales, ofreciendo un panorama amplio de estos:

- 1.- Movimiento corporal o cinésica
- 2.- Características físicas
- 3.- Comportamientos táctiles
- 4.- Paralenguaje
- 5.- Proxémica
- 6.- Artefactos

En cada uno de estos aspectos hay miles de elementos a estudiar para intentar comprender "fragmentos" de nuestras relaciones comunicativas, pedagógicas, afectivas, etc.

En la presente investigación he optado por el estudio de un lenguaje o discurso no verbal llamado proxemia o proxémica, pues el problema del espacio ocupado por nuestros cuerpos y por los objetos en el ámbito escolar, es decir, las relaciones espaciales, resultan ser factores nada despreciables para constituir y entender las relaciones entre maestro-alumno(s), como trataremos de mostrar en este trabajo.

Se describirá la forma como se produce la proxemia en un contexto escolar en las escuelas del sector oficial de Básica Primaria de Bogotá.

Por otra parte en cuanto a los antecedentes de investigación referidos a los lenguajes no verbales, discursos no verbales de los maestros, etc., se han realizado preferentemente en los países anglosajones, en especial en la década de los 70 y bajo enfoques conductistas y orientados hacia la mejora de la productividad. En la actualidad, en nuestro país estos temas no han sido trabajados de forma sistemática. A manera de ejemplo, basta echar un vistazo a la revista *Educación y Cultura* (FECODE) el órgano más importante de difusión de los trabajos pedagógicos de los maestros en el país, en la cual a lo largo de 10 años de existencia, 35 números y más de 200 artículos, no se aborda el tema de los lenguajes no verbales.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Sólo se presenta un artículo sobre "El currículo oculto: democracia y formación moral en la escuela" escrito por Javier Sáenz y referenciado en la revista N° 16 de oct. de 1988, páginas 14-20. Aparecen otros dos artículos sobre "El discurso del maestro" escrito por Patricia Calonje y Miralba Correa. Revistas N° 24 y 25 pág. 45-53 y 55-63 de 1993. Estos artículos contribuyen a una buena reflexión sobre el discurso de autoridad de los maestros a través de sus relatos verbales. Pero a pesar de que en estos mismos relatos aparecen claras referencias del manejo soterrado de



Es importante reconocer los esfuerzos aislados de trabajos de tesis de pregrado, que se pueden contar con los dedos de la mano, desde las carreras de psicología y educación sobre la proxemia y sobre el espacio los cuales serán referenciados en la bibliografía.

Esta investigación, sin llegar a ser pretenciosa, puede alentar a otros maestros y maestras a realizar, al igual que yo, una reflexión seria sobre las relaciones entre maestro y alumno(s) desde nuevas perspectivas que "refresquen" las miradas sobre la escuela. Estos estudios permitirían poco a poco conformar un "cuerpo" de conocimientos que hable de nosotros mismos, de nuestros problemas y conflictos, y tener en nuestras manos, múltiples y variadas posibilidades de transformar nuestros espacios escolares en el contexto de nuestra realidad nacional y local, además de los aportes que de allí se puedan derivar para la formación de maestros y para la didáctica.

En la actualidad la coyuntura de la nueva Ley General de Educación y del Proyecto Educativo Institucional, favorece y casi que "obliga" a que los maestros nos transformemos en investigadores cumpliendo funciones, más que de reproducción de esta sociedad, de transformación y compensación social, tan necesarias en nuestra sociedad colombiana marcada por la violencia y la injusticia.

Me motiva también el contribuir a que se realice en concreto un aspecto de la función social de la escuela, la llamada "función compensatoria" (Gimeno 1993: 28) al tratar de develar sentidos, actitudes, acciones, sentires que marcan de una manera u otra las relaciones pedagógicas tradicionales y que, en últimas, podemos comprobar pueden ser susceptibles de transformarse para suscitar relaciones pedagógicas alternativas. Esta función compensatoria debe ser entendida, no desde una posición idealista de compensar las diferencias que provoca una sociedad de libre mercado dividida en clases, sino más bien como la posibilidad de paliar los efectos de la discriminación y desenmascarar el convencimiento de su carácter inevitable. Desde esta perspectiva la lógica que debe imperar en la escuela es la de la diversidad, la democracia, la tolerancia, donde los modelos didácticos sean flexibles y plurales y donde las relaciones sociales que se establecen favorezcan lo que Bernstein plantea:

---

esos lenguajes no verbales ("Siempre que llegamos al aula de clase nuestra sola presencia impone silencio y hace que nuestros alumnos ocupen sus puestos, saquen sus libros, y se pongan a estudiar, dibujar o escribir según la clase que tengan. En este caso nuestra autoridad se manifiesta con sólo nuestra presencia y las miradas que le damos a los niños así no digamos nada" Calonje 1993:57) no son tenidos en cuenta como parte sustancial de los discursos del maestro.

"La escuela debe convertirse en una comunidad de vida y la educación debe concebirse como una continua reconstrucción de la experiencia basada en el diálogo, el contraste y el respeto real a las diferencias individuales, sobre cuya aceptación puede asentarse un entendimiento mutuo, el acuerdo y los proyectos solidarios. Lo que importa no es la uniformidad sino el discurso" (Citado por Gimeno 1993:31).

Esto implica de parte del maestro otra forma de organizar, pensar, sentir el espacio, el tiempo, las actividades y las relaciones en el aula y en la escuela; acercarse a su cotidianidad con otras miradas, con otras preguntas, con otros "ojos". Una forma diferente de mirar es la que nos ofrece la etnografía y los lenguajes no verbales.

"Los que mantenemos abiertos los ojos podemos leer volúmenes enteros en lo que contemplamos a nuestro alrededor" (E. T Hall citado por Knapp 1982:13).

## 2. Me propongo

Describir y analizar la proxemia que se da en el aula de clase desde las relaciones pedagógicas y desde la perspectiva del maestro(a) en las escuelas oficiales de Básica Primaria en el Distrito Capital.

*Es decir,*

Realizar una descripción y análisis de la proxemia que se da entre las/os profesoras/es y los(as) estudiantes en las escuelas oficiales del D.C., desde la perspectiva del maestro y teniendo en cuenta el contexto específico y la situación en que se produce.

Explorar las formas en que las relaciones espaciales maestro-alumno(s) de tipo proxémico entran a constituirse en un elemento más de las relaciones pedagógicas dentro del aula.

Elaborar una interpretación de los sentidos que tiene la proxemia en la relación pedagógica a partir de la observación, de la reflexión y autoanálisis de los maestros.

Elaborar una cartilla dirigida al docente para estimular y orientar el análisis de la proxemia en su práctica y para sugerir transformaciones en este sentido.



### 3. Delimitación del tema (aterrizando)

#### 3.1. Los sujetos

De las múltiples relaciones que se establecen en el medio escolar (maestro-alumno, maestro-maestro, maestro-padre de familia, alumno-maestro, alumno-alumno, alumno-padre de familia...), es de mi interés documentar en especial la relación maestro-alumno(s) -con énfasis en la perspectiva del maestro(a)- desde la organización y distribución del espacio y las distancias (proxemia) que se dan cotidianamente en la escuela.

La selección de los maestros y maestras se hizo en torno a criterios tales como:

Lo más importante en la selección de los maestros y maestras es que se mostraran desprevenidos, abiertos frente a la posibilidad de ser observados y filmados y que también les interesara realizar una "reflexión" o "lectura" conjunta de retazos de una realidad escolar particular que los involucra directamente.

En la medida de lo posible, que los maestros fueran de diferentes instituciones del D.C., preferiblemente de diferente localidad.

No es necesario que los maestros o maestras tengan características definidas en cuanto a edad estudios, innovación o no etc., aunque en un momento de la investigación se hizo fundamental el poder realizar observaciones tanto en maestros (hombres) como en maestras(mujeres) ya que el elemento de género puede intervenir en las relaciones de distancia espacial, etc. En un principio de la investigación no había considerado el elemento de Género puesto que se me hacía obvio que en primaria todos los(as) maestros (as) son mujeres, juicio que no es cierto, si bien existe una mayoría femenina en el magisterio, también es cierto la presencia fundamental del hombre como maestro.

Otro elemento que nos parecía importante a la hora de escoger a los sujetos de investigación, es que pudiera hacerse observaciones de maestros(as) en relación con niños(as) y adultos(as) de diferentes grados de primaria (primero a quinto), diferentes edades, diferentes jornadas (en el transcurso de la investigación también se hizo importante realizar observaciones con adultos que cursaran la básica primaria, elemento que no había tenido en cuenta inicialmente en la investigación).

Esto hace que la selección de la población sea hasta cierto punto arbitraria, pero es de esta manera que me interesa hacer esta mirada investigativa.

“Los procedimientos para la elección de participantes y otras unidades pueden variar desde las rigurosas estrategias aleatorias o de estratificación, pasando por técnicas semiestructuradas, como la selección de casos críticos, hasta las estrategias informales de selección, mediante voluntarios, o según la conveniencia del investigador (Goetz 1988:87).

La forma de realizar los contactos se hizo de la siguiente manera:

La selección de los maestros(as) y de las instituciones a las que pertenecen se realizó hablando informalmente con maestros(as) que estuvieran medianamente interesados(as) y quisieran colaborar voluntaria y gustosamente con la investigación. Esto no es del todo fácil ya que los maestros tenemos una tradición de aislamiento y de sospecha, y por lo tanto no es fácil dejarse observar por otros.

Una vez ubicados los maestros que quisieran colaborar con la investigación se habló personalmente con los directores de las instituciones en las que laboran los maestros(as) participantes. Les escribí una carta en la que solicitaba su comprensión, colaboración y permiso para ingresar al aula de los maestros.

“El contacto con las fuentes de datos se puede entablar formal o informalmente. El contacto formal supone un acercamiento a través de canales oficiales y, a menudo, profesionales. El contacto informal se basa en la utilización de redes de relaciones personales. En general, el contacto informal y directo es más eficaz” (Goetz 1988:107).

En un primer momento los contactos a los maestros(as) se realizaron de forma informal y los contactos hechos a los directivos de las instituciones que tenía que visitar, se hicieron más formalmente.

Los maestros con los que se trabajó fueron los siguientes: Oscar Sánchez, Celina Caviativa, Douglas Timarán, Doris Elena Sánchez, Aydé Ramírez, Jaime Jaramillo y Yadira Méndez. Para evitar herir susceptibilidades, desde este momento, no me referiré a ellos con sus nombres sino con un seudónimo.

### **3.2. El escenario**

La observación de las relaciones proxémicas se hacen específicamente en el aula de clase.

Las instituciones en las que se realizan las observaciones son de diferentes estratos socioeconómicos, diferente infraestructura y mobiliario. Aunque se buscó que las observaciones se realizarán en diferentes localidades fue imposible que esto se diera, puesto que no es fácil que los maestros(as) se presten para estas investigaciones lo que hizo que en el caso de la localidad 12 se repitiera. Las localidades como localidades no presentan una identidad o un prototipo de escuela, de aula y de espacio, lo que hace válido ver cualquier tipo de escuela.

### 3.3. Los tiempos

Se observa el trabajo en el aula durante una hora clase (45 minutos) a cada docente, dos horas por maestro y por institución.

SUJETOS Seudónimo Maestro (a)	ESCENARIOS			TIEMPOS
	Localidad	Escuela	Curso	Tiempo
Martha	3	Benposta	1	2 x 45 minutos
María	7	San Bernardino	1	2 x 45 minutos
Alberto	12	Perpetuo Socorro	1	2 x 45 minutos
Alvaro	10	Nuevo Chile	2 Adultos	2 x 45 minutos
Carlos	4	Guacamayas	3	2 x 45 minutos
Claudia	8	Visión de Colombia	4	2 x 45 minutos
Sofía	12	Sevilla	5	2 x 45 minutos

Los nombres de los sujetos, y escenarios serán cambiados para no herir susceptibilidades y así poder tener la libertad suficiente de hacer un análisis de las realidades con las menores presiones posibles.

### 3.4. El qué

El trabajo se va a centrar en la proxemia y de esta se van a tener en cuenta los siguientes aspectos:

Las *distancias y posición* recíproca entre maestro y alumno.

La *territorialidad*, o espacio personal; se evidencia en la necesidad de marcar y mantener el territorio a través de determinados comportamientos espaciales.

La *densidad*. Son por todos conocidas las condiciones de superpoblación estudiantil y de hacinamiento en las que se trabaja en algunas escuelas y colegios oficiales, y en los colegios privados de sectores populares.

Organización y distribución del *espacio*, el *espacio vital del trabajo escolar*, sus significados y perspectivas.

El mobiliario

El espacio al servicio de la didáctica, la didáctica como constructora del espacio

La proxemia se aborda en el contexto de las relaciones pedagógicas, aunque no haciendo énfasis en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y centradas en la relación maestro-alumno(s) desde la perspectiva o con énfasis en el maestro.

## 4. Lo metodológico (Lecturas posibles, de los reflejos de los espejos)

### 4.1. Consideraciones generales

La realidad se nos presenta, múltiple, variada, desarticulada y organizada, etc. Las lecturas que podamos hacer de ella nunca será la realidad en sí misma, siempre serán reflejos, destellos de espejos que en ocasiones nos encandilan o nos dan la posibilidad de mirarnos lo más cercanos a nosotros mismos, a lo que somos. Esa necesidad de dejar de lado el encandilamiento, (lo obvio, lo que se hace costumbre en las relaciones escolares) me impulsa a realizar un trabajo un poco subterráneo, y coger un pedacito del espejo de la realidad escolar y más específicamente del aula. Ese pedazo de espejo necesita ser construido con los maestros(as) que se atrevieron a mirarse en el espejo, que en algunas ocasiones aparecerá distorsionados y en otras encontrarán su propia imagen. Es en ese mirarse, y mirarnos que armamos entre todos un propio espejo, más amplio, que refleja más detalles, que nos descubre y nos enriquece algunas veces dolorosamente, pero que de todas maneras nos dará la dicha de acercarnos más a nosotros mismos y a lo que queremos ser como maestros.

Para intentar leer los destellos, encandilamientos e imágenes de este espejo, que está ahí, que a la vez construimos y nos construye me acerqué a la etnografía y a su posibilidad hermenéutica.

"...la finalidad primordial de la investigación histórico-hermenéutica, la representa la búsqueda de la comprensión de las experiencias colectivas humanas, dentro de ámbitos específicos, espacial y temporalmente hablando. El fundamento de esta tarea comprensiva, es la aceptación expresa de la diferencia, de la singularidad, tanto de los individuos particulares como de sus grupos de pertenencia" (Alvarado1990: 70).

La "comprensión" es una categoría crucial en este enfoque, y desde aquí se abre una brecha con respecto a la forma de ver y entender los procesos investigativos en otros enfoques. A diferencia de las investigaciones influenciadas por la forma de construir conocimiento de las ciencias naturales (empírico-analíticas), que excluyen la vivencia del sujeto investigador, y donde su interés básico es la explicación de sucesos lo más escrupulosamente observados y controlados, la etnografía, por su parte, obliga a involucrarse al sujeto investigador.



"...la persona del etnógrafo, constituye el instrumento de investigación más importante de la etnografía" (Woods 1987.Prefacio).

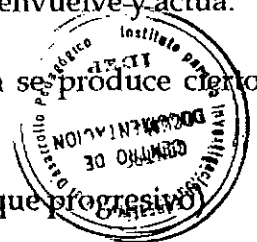
Esa doble posibilidad de investigar y crear conocimiento a través de otros, pero fundamentalmente a través de uno mismo, en un constante movimiento de observación-reflexión, dicho de otra forma, en un proceso complejo de centración y descentración, es lo que hace que me interese por el reto que significa ese autoaprendizaje constante.

En el trabajo de investigación en el cual no hay temor de estar involucrado por perder objetividad el elemento primordial es la interpretación.....

El otro elemento que me anima a tener en cuenta este enfoque es la posibilidad de que a través del desarrollo de la investigación misma, se puede ir logrando una acción social pertinente y coherente con la misma investigación, pues este enfoque pone de relieve un punto de vista democrático al considerar una revalorización del punto de vista de los demás y el mío propio, además de intentar contribuir con hechos reales de tipo teórico y práctico, al avance de la comprensión y revalorización de los lenguajes no verbales y más específicamente de la proxemia al interior de la escuela.

Algunas características que presenta esta metodología de investigación cualitativa las cuales comparto para esta investigación son (Guerrero 1991:18):

Intenta comprender el comportamiento humano donde éste se desenvuelve y actúa.  
 Observa participativamente los actores que estudia  
 Sabe que sus técnicas de acercamiento a la realidad que estudia se produce cierto principio de incertidumbre.  
 Estudia pocos sujetos  
 Definición de categorías durante el proceso de investigación (enfoque progresivo)



## **4.2. Diseño metodológico**

### **4.2.1. Preguntas iniciales frente a los sujetos y el escenario(aula).**

La selección de la población y el muestreo implica toma de decisiones. Estas deben basarse en algunos criterios. En el caso personal expongo algunos interrogantes a manera de hipótesis que de alguna manera ayudan a definir algunos criterios de selección:

Los maestros(as) que trabajan con niveles bajos y niños pequeños, tienden a organizar y distribuir el espacio de manera más informal, con centros de interés, etc. A su vez los(as) maestros(as) que trabajan en niveles superiores con alumnos mayores, vuelven más rígida la organización y distribución del espacio, manteniendo un espacio concebido desde formas más tradicionales. Por esto me propuse observar maestros(as) en diferentes cursos de primaria.

Los(as) maestros(as) de niveles bajos, con estudiantes pequeños se manifiestan más cercanos(as), manteniendo distancias más cortas entre sus estudiantes. A su vez los maestros hombres manejan las distancias de forma diferente a las maestras mujeres, por su género en relación con los estudiantes.

Los(as) maestros(as) y sus comunicaciones proxémicas (distancias, organización y distribución del espacio) pueden cambiar significativamente según el área o disciplina que manejen en un determinado momento frente al grupo de estudiantes.

En la básica primaria existen estudiantes que oscilan entre edades de 6 a 14 años aproximadamente, pero también existen adultos estudiando la primaria. ¿Cómo es el manejo del espacio en estas circunstancias? ¿Cómo se manejan las distancias con los adultos?

Las preguntas básicas frente al escenario (aula) son:

¿Cuáles son las formas de comunicación corporal más usuales de la maestra, en cuanto a la proxemia?

¿Cuáles son las formas más comunes de manejar las distancias corporales de las maestras con sus alumnos y por qué?

¿Influye el género a la hora de manifestar las distancias la maestra con sus alumnos?

¿Cómo hace uso la maestra del poder y ¿cómo se refleja esto en la relación con sus estudiantes en cuanto a la proxemia?

¿La organización de los espacios en el aula puede responder a una concepción pedagógica?

¿Podemos deducir en los maestros(as) alguna concepción del espacio?

¿Cuáles son las formas de responder más comunes de los alumnos frente a su maestra en cuanto a las distancias de ésta?

¿Existen estímulos ambientales que puedan afectar esa interacción entre maestro-alumno y puedan manifestarse de forma diversa en las distancias?

¿Cómo está distribuido el espacio en general? ¿Quién lo distribuye? ¿Cuánto espacio queda disponible entre maestro-alumno?

¿Cuáles son las relaciones espacio tiempo en los desplazamientos del maestro en el aula?

¿Existen tiempos o ritmos característicos en la clase, los cuales se evidencian en los recorridos del espacio?

- ¿Qué factores arquitectónicos y de mobiliario, tales como sillas, pupitres, mesas, paredes influyen en lo que sucede?
- ¿Existe hacinamiento?
- ¿En el trabajo de aula se evidencian los recursos didácticos?, ¿Los recursos didácticos modifican en algo el espacio?

Como en todas las investigaciones de tipo cualitativo el diseño es de enfoque progresivo y se va construyendo a medida que se avanza en la investigación. El diseño se termina totalmente cuando la investigación misma termina. El camino que se recorrió es el siguiente:

#### **4.2.2. Vagabundeo o diagramación (Goetz 1988:108)**

Es importante y fundamental reconocer el terreno, familiarizarse con los participantes, conocer algunas características del grupo y construir una descripción del contexto que se está investigando, conversación con el director para los permisos respectivos etc. Un primer resultado de esta fase es una caracterización general de cada una de las escuelas en las que laboran los maestros que participaron en la investigación.

#### **4.2.3. Recolección de datos e interpretación**

Se trabajó con observación semi-participante. La llamo semi-participante, en primer lugar porque los(as) maestro(as) observados no sabían específicamente la temática en concreto de la investigación. Conocían únicamente aspectos generales.

Aunque la presencia de una observadora en el salón modifica e influye en el comportamiento y en las relaciones a su interior, se quiere -en la medida de lo posible- sesgar lo mínimo los comportamientos de los(as) maestros(as) no precisando el tema específico de la investigación.

Después de realizar el "vagabundeo" y de plantearle al maestro(a) la intencionalidad de mi investigación, se definen tiempos y acuerdos tales como: conversación con los estudiantes para que actúen lo mas normalmente posible, aunque haya una persona extraña a ellos y una cámara de video observándolos.

Se hicieron dos observaciones con registro de 45 minutos cada una. Mi ubicación fue en la parte de atrás del salón en uno de los lados donde tuviera un hueco o no hubiera niños cerca para distraerlos, casi siempre tuve la misma perspectiva de la cámara, pues en ocasiones era necesario manipularla, parar o cambiarle el encuadre y así pensaba que estando cerca de ella, evitaba moverme por todo el salón y así

estorbaba menos. Esto tuvo como consecuencia que la observación de alguna manera repetía la visión que tenía también la cámara.

Las observaciones se hicieron tratando de escribir todo lo que pasaba con el(la) maestro(a), incluso detalles que aparentemente no tenían que ver con la investigación, sólo en algunas ocasiones transcribí algunas frases del maestro, pero el énfasis en la descripción lo hice transcribiendo lo que sucedía, hacia donde se movía la maestra(o), como era su relación con el espacio y con los objetos, a qué estudiantes se acercaba y cómo etc. La hoja de papel donde escribía tenía dos columnas una bien ancha donde escribí todas estas observaciones, y otra columna estrecha desde donde me planteo interrogantes, hago comentarios.

Esto lo hice así para realizar un ejercicio en el que la observación se diera tal cual (en la medida de lo posible) y no se viera interferida por comentarios ajenos a lo visto en el primer momento. Digámoslo de otra manera: la primera columna hace parte de la descripción meramente y la segunda hace parte de una interpretación.

Tengo que confesar que la mayor o menor abundancia en lo escrito de estas observaciones obedecieron a diferentes factores, entre otros: mayor o menor dinámica de la clase observada, cansancio o no por parte mía etc.

Quisiera anotar que las observaciones finales que pueden ver al final de este trabajo fueron complementadas por la mirada sistemática de las filmaciones que realicé.

Las filmaciones de dichas sesiones:

Como dice Miguel Angel Santos, "el modo de explorar el mundo descansa fundamentalmente sobre los sentidos de la vista y el oído. El hombre posee ampliaciones, extensiones de esos sentidos en los llamados medios audiovisuales" (Santos 1990:100)

Entre los medios audiovisuales con el que contamos en este caso particular es el video. Como todo instrumento tiene sus bondades y sus inconvenientes.

Por una parte algunas bondades pueden ser:

Nos permite ver más allá del ojo humano, o mejor dicho puede realizar tomas que en un momento determinado la vista no capta. Como la memoria es frágil, la grabación en video nos refresca la memoria y nos da la posibilidad de considerar detalles no vistos o no recordados. Además, que con la posibilidad de la repetición y la fijación nos ofrece una cierta precisión en lo que ocurre. Nos puede abrir a perspectivas que por la selectividad del ojo humano a ver lo que quiere ver, es susceptible de

perdida de detalles, la cámara, a su vez, puede captar indiscriminadamente diferentes situaciones de la acción.

El observado como en este caso los(las) maestros(as) pueden retroalimentarse observándose, (colocando al frente de sí mismos imágenes de los espejos de su realidad) admirándose, criticándose, conociéndose etc.

#### Los inconvenientes:

Uno de los inconvenientes más considerables de la utilización del video (como anotaron más de uno de los(as) participantes de esta investigación) es la posible artificialidad del actuar del maestro(a) frente a las cámaras, pues por más convencimiento de la necesidad de actuar naturalmente esto es imposible y de alguna manera afecta la realidad distorsionándola.

En el caso de esta investigación se contó con una sola cámara, en la que tuve pocas oportunidades de cambiar los planos, haciéndoles casi todos de manera general y es de reconocer que de alguna manera se estrechan las perspectivas y la visión de la realidad.

Se hicieron en total 14 grabaciones en una videograbadora portátil VHS compacto. Dichas grabaciones fueron pasadas a formato VHS convencional para poder regalarles una copia a cada uno de los maestros(as) participantes. Uno de los compromisos en que se había quedado con ellos era que serían los primeros en obtener una copia y que, además de verlas ellos(as), sería importante ver estas grabaciones con los(as) estudiantes.

#### Los mapas:

A la vez de las grabaciones y registros escritos, se va levantando un mapa o espaciograma que nos da la posibilidad de mirar los desplazamientos del maestro en el espacio del aula.

Estos mapas representan de forma escueta, algunas condiciones generales del espacio fijo y semifijo de las aulas observadas; además de los recorridos que realiza el maestro(a). Se convierten en un elemento más de análisis, nos deja ver gráficamente por donde se mueve el maestro, que zonas manejan, a quien se acerca más o menos, que territorios conforman con sus desplazamientos o su quietud.

Se realizaron 14 mapas de las 14 sesiones observadas (ver anexo).

Las fotos:

“La estructuración del espacio, la actuación de las personas, la naturaleza y disposición de los objetos, pueden ser captados por la cámara fotográfica. La foto fija tiene una gran utilidad como instrumento de reconstrucción de la realidad de un centro educativo (...) La dialéctica entre denotación y connotación en la lectura de mensajes icónicos presenta una gran complejidad, ya que lo que dice el texto fotográfico ha de ser entendido bajo el prisma subjetivo del lector. La fotografía (o la serie de fotografías que permiten recoger constantes o invariantes de la acción) permiten dialogar con los protagonistas sobre su comportamiento e intenciones” (Santos 1990:103).

Las fotografías que tomé no tienen un número homogéneo para cada una de las observaciones, pues tenía el cuidado de no incomodar y esto en cada caso es diferente.

Tomé aproximadamente 100 fotos. De las cuales se pueden captar análisis muy precisos de la proxemia.

Después de un tiempo, y una vez organizada la información resultante de las observaciones y filmaciones, se inicia un proceso de observación participante, en el que el maestro(a) observado analizará las observaciones, las filmaciones y mapas de su proxemia, abriéndose una posibilidad de autoanálisis por su parte, y de recoger la visión de los protagonistas, por parte de la investigadora.

Finalmente, recogiendo todos estos aspectos y con el apoyo de las herramientas de análisis fruto de la elaboración de unos referentes conceptuales, se realiza una interpretación de las observaciones proxémicas, primero de cada profesor/a (sintetizando las diversas ocasiones en que se observó) y luego del conjunto de maestras/os.

## **5. Referentes conceptuales (Recorriendo los caminos de otros)**

El abordaje de las relaciones espaciales interpersonales (proxemia) en el contexto de la escuela y del aula, es decir, entendidas como o articuladas con las relaciones pedagógicas, es una reflexión relativamente reciente y que se ha desarrollado sobre todo en los países anglosajones. Pretendemos aquí recoger las ideas básicas y los enfoques de esta tradición y retomar algunas de las categorías y herramientas conceptuales para la observación y la interpretación de la proxemia en general y en el aula en particular.

Siendo la proxemia un análisis de las relaciones espaciales se hace necesario en primer lugar precisar brevemente lo que entendemos por espacio y, seguidamente, esbozar la complejidad de las relaciones pedagógicas. Posteriormente se tratará de realizar una reflexión de tipo deductivo de los planteamientos de algunas corrientes o tendencias pedagógicas en torno a la proxemia. A continuación se aborda la conceptualización que sobre la proxemia se ha hecho desde los escritos pioneros y fundadores de E. T. Hall y, finalmente desde la pedagogía y la educación.

### **5.1. Sobre el espacio**

El espacio no se puede considerar como un ente externo independiente de los sujetos que lo conciben. El espacio "se construye" social e individualmente. En este sentido, entendemos el espacio en este trabajo como "el conjunto de relaciones que utilizamos para estructurar los cuerpos y, por tanto, para percibirlos y concebirllos"; el espacio es "un sistema de operaciones concretas, inseparables éstas, de la experiencia que informan y transforman a su manera" (Piaget 1978:11).

La representación del espacio elaborada por el niño se conforma apoyándose en objetos fijos que le sirven de referencia, poco a poco se va desligando de la actividad concreta y con ayuda del lenguaje, con la formación de conceptos, cuando los objetos son conceptualizados, "nombrados" va estructurando el espacio que lo rodea.

El niño a través de sus desplazamientos y acciones logra ir dominando el espacio posibilitándose la orientación, estableciendo relaciones espaciales, localizando personas y objetos, articulando las tres dimensiones del espacio en las formas, y así crea sistemas de referencia espacial hasta estructurar el espacio de acción donde se ubica él, lo que le rodea y la orientación de las acciones.

Podríamos decir que poco a poco pasa de la acción concreta, hasta convertirse en lógica pura, en geometría, es decir, en "forma independiente de su contenido". A través de sí mismo y de la relación con otros estructura dicha noción.

"Movimiento desplazamiento, utilización y, sobre todo, capacidad de transformación, son los factores básicos para "apropiarnos" del entorno, para establecer una relación plena Individuo- Medio. No hacemos "nuestro un espacio por ocuparlo, por estar en él simplemente, sino por la capacidad de utilizarlo y transformarlo, por ser capaces de proyectarnos en él" (CANO, 1995:14).

El hombre percibe y siente el espacio de forma dinámica, y la forma como éste lo percibe y siente se halla estrechamente ligada con la percepción que tiene de sí mismo, la cual está en íntima correspondencia con su medio ambiente y su cultura.

Es precisamente en esa relación compleja contradictoria e irreducible, entre el Yo, Aquí, Ahora, la Centralidad y los Otros, la Extensión, en la que los maestros influimos en la posibilidad de la construcción de múltiples nociones del espacio (el espacio del orden, del desorden, del que tiene el poder y del que no lo tiene, el espacio de las tareas, la disciplina, etc.). Todas estas nociones son adquiridas, asumidas por todos (maestros(as)-alumnos(as)) como algo normal, como algo que siempre ha sido así y sobre lo cual ni siquiera es necesario reflexionar.

## **5.2. La relación maestro-alumno(s) y las relaciones pedagógicas**

El hecho de que este trabajo se centre en un mínimo y aparentemente secundario aspecto de lo que pasa en el aula, no quiere decir que la proxemia no se articule con procesos y relaciones mucho más amplios y complejos.

Todo lo que sucede en una institución escolar está articulado con procesos políticos, sociales económicos y culturales. Se dan estos tipos de procesos, pero también se producen unos procesos específicos que son los pedagógicos.

Estos procesos pedagógicos se constituyen a través de una serie de relaciones, las cuales llamamos relaciones pedagógicas, entre las cuales están las relaciones maestro-maestro maestro-alumno(s), alumno-alumno, etc. y todos ellos con los macroentornos y en especial con los saberes, como lo menciona entre otros el profesor Carlos Vasco.

Las relaciones pedagógicas implican procesos de comunicación, interacciones reguladas por roles, status, normas, mecanismos inconscientes (compensación, protección, identificación)...



Estas relaciones, para el caso maestro-alumno, no son unidireccionales, ni bidireccionales. Como plantea Postic (1982:159) "el educador es el regulador de la relación de cada niño con el grupo (...) pero el grupo también actúa como regulador de la relación del niño con el enseñante".

"La interacción, por su misma etimología, encierra la idea de una acción mutua, de una acción recíproca; supone la presencia simultánea de los individuos que interactúan; sugiere menos la idea de un vector lineal (estímulo-respuesta) que la de un circuito, como lo expresa la noción de retroalimentación" (Picard 1986:19).

Los procesos que han caracterizado la relación pedagógica son los de enseñanza y de aprendizaje, y la mayoría de los estudios pedagógicos, se centran en este aspecto. Por esta razón, y porque, tal como lo explicité en el inicio del trabajo, me interesan las perspectivas que abordan las temáticas menos explícitas e inconscientes, los procesos de enseñanza y aprendizaje van a ocupar un segundo o tercer plano en este trabajo.

De todas estas relaciones mi intención es centrarme en las relaciones maestro-alumno(s) y en especial desde la comprensión o visión que tiene el mismo maestro, sobre el espacio, las relaciones que construye desde él, su distribución, los mecanismos de poder, etc.

### **5.3. El espacio y las corrientes pedagógicas (énfasis en la relación maestro - estudiante).**

Aunque de forma un poco esquemática, se esboza a continuación cómo ha sido abordado el problema de las relaciones maestro- estudiante(s), el espacio y la proxemia, en algunas de las más características corrientes o concepciones pedagógicas. Esta categorización la he retomado desde diferentes autores (Palacios 1978; Varios 1988).

Considero importante hacer este recorrido, pues nos ayuda a realizar un análisis de las formas de organización del espacio de los maestros(as) observados, en correspondencia con las posibles corrientes que sustenta desde su acción frente al medio.

### 5.3.1. La escuela tradicional

Aunque la escuela tradicional ha tenido diferentes y variados momentos históricos por los que se ha expresado conceptualmente y de forma práctica, podemos señalar algunas características generales:

La relación maestro-alumno en la escuela tradicional es una relación sujeto-objeto.

La autoridad -y, por tanto, el poder autoritario- constituye la base del proceso educativo.

El maestro y el saber académico son los ejes centrales sobre los que gira toda la actividad educativa.

"El maestro es el representante de la sociedad autoritaria en los centros de enseñanza, cuya misión principal es mantener los pilares de dicha sociedad" (Varios 1988:38).

Esto quiere decir que el maestro debe de servir de "modelo", de guía para sus alumnos.

El alumno es visto como un ser imperfecto, vacío, sin conocimientos, y es deber de la educación darle una cantidad de instrucciones que permitan a dicho alumno convertirse, en un futuro, en un hombre de bien.

Por tanto, el alumno se ve obligado a imitar, obedecer y someterse a la autoridad. Pero como es de esperarse, no todos los alumnos aceptan esa actitud conformista y la escuela y el maestro tienen una respuesta eficaz justificando algunas veces el castigo y las acciones disciplinarias.

La disciplina y las normas regulan toda la actividad escolar, incluso regulan hasta los mínimos detalles, evitando la espontaneidad, el deseo, los sueños del alumno. El cuerpo no se libra de ser también normatizado: "Siéntese bien, caballero", "cierre las piernas, señorita"; nada de manifestaciones afectivas expresadas a través del cuerpo.

Todas las posibles relaciones están normatizadas y sus instrumentos más conocidos son los manuales de urbanidad. Desde allí se indica como desplazarse, como caminar, como recorrer el espacio, como mover el cuerpo al saludar o despedirse, como sentarse "correctamente", etc.

Como la escuela tradicional es una escuela cerrada a la vida, "protegiendo al alumno de las tentaciones" del mundo exterior, su arquitectura, su espacio, material, mobiliario etc., se adecuan a dicha concepción, siendo los espacios cerrados y las

puertas su principal elemento. De esta manera se fortalecen y mantienen el orden y la disciplina.

Las tarimas y la posición del maestro al frente en el centro son esenciales para que los alumnos reciban "la voz de Dios" que era la voz del maestro y a su vez el maestro poder vigilar y controlar a sus alumnos y así mantener el orden a toda costa.

"Para poder garantizar el funcionamiento del aula de clase, la disciplina desarrolla unos procedimientos de vigilancia jerárquica. Estos procedimientos se sostienen fundamentalmente en técnicas de miradas que buscan la omnipresencia pudiendo ver todo, sin dejar nada por fuera de su campo de visión. Operando de arriba abajo, de abajo hacia arriba e incluso lateralmente, se busca que nada quede por fuera del conocimiento del que vigila. Por eso la disposición física de los pupitres en el aula, todos alineados enfrente de la tarima en donde el profesor erguido puede ver todo lo que hacen sus alumnos y sin que nada de lo que hagan puede ser invisible. A su vez los vigilados buscan captar las rutinas de la mirada vigilante para, en sus oscilaciones, cometer las faltas. En el intervalo en que el profesor se volteaba a escribir en el tablero se produce la infracción" (Negret 1995:6).

El salón es ordenado en filas donde se sientan los alumnos:

"Al principio de rango se jerarquiza la distribución espacial de los sujetos asignándole a cada uno lugares específicos dentro de un rango: la serie de los grupos por las edades de sus muchachos, las series establecidas con motivo de los rendimientos y de sus conductas día a día, mes a mes, año tras año. La escuela se divide así en grupos, cursos y cada uno de ellos es reticulado en su interior por la disposición de los pupitres frente al escritorio vigilante del maestro" (Negret 1995:4).

Todo el espacio está ordenado para conferir y mantener el poder autoritario del maestro, para que todo gire alrededor de él, para sobre todo ser escuchado su discurso verbal incesante. Y para que ese modelo de cuerpo, rígido, ordenado, aseado, sin muchas manifestaciones afectivas que le harían perder la objetividad y la autoridad, quede grabado en las mentes de los alumnos como prototipo a seguir e imitar.

“El profesor dispone de un espacio cincuenta veces mayor que el alumno, contando, además, con la posibilidad de moverse libremente por él... su majestuosa figura puede levantarse y pasear entre los estudiantes, que carecen hasta de la facultad de ponerse en pie sin permiso expreso. El maestro y los niños, es cierto comparten la misma clase, pero desde luego la ven de manera diferente” (Sommer 1974:191).

### 5.3.2. Corriente de la Escuela Nueva y escuelas Activas

Al igual que la corriente tradicional podríamos decir que la Escuela Nueva tiene diferentes etapas, precursores, desarrolladores de propuestas y métodos, pero aún así se intenta hacer una caracterización general de este modelo.

Las relaciones entre el maestro y el alumno se ven profundamente transformadas, estableciéndose relaciones más dinámicas y democráticas; son relaciones de colaboración, de solidaridad pues se derrumba el hecho de que el modelo, el eje hacia donde gira la enseñanza y el aprendizaje es el maestro. Se podría decir que se hace una traslación del eje educativo: del adulto al niño.

El maestro es guía, auxiliar del libre desarrollo del niño. No debe influir en la formación moral y profesional del niño. El maestro enseña menos con la palabra y más con la actitud.

Existe pues una relación de dos sujetos, donde el alumno es reconocido como tal.

Un referente fundamental que contribuye a la valoración del niño como sujeto es el pensamiento de Rousseau en el comienzo del movimiento de la Escuela Nueva, y el aporte de la psicología genética como fenómeno reciente.

La base de los planes y programas parten de los intereses y necesidades dominantes de cada edad del niño; “la iniciativa del niño ha de ser lo esencial y sobre ella se procurará injertar todos los sentimientos, todas las ideas, todos los hábitos morales y sociales” (Ferrière citado por Palacios 1978:63).

Uno de los aspectos del papel del maestro es suscitar el interés del alumno satisfaciendo sus necesidades. Dichas necesidades pueden acelerarse y provocarse, y estas se conocen, como hemos dicho anteriormente, a través del conocimiento de las

leyes psicológicas del desarrollo intelectual del niño, las cuales deben ser contrastadas con los niños concretos que el maestro tiene al frente en su cotidianidad.

El maestro es casi un estorbo para que el niño se desarrolle y simplemente debe crear ambientes que posibiliten el desarrollo de este.

Existe en los autores de la Escuela Nueva una preocupación especial por pensar, diseñar y transformar el espacio donde sucede la vida escolar. El espacio es un medio organizado para crear estímulos y darle sentido a la actividad espontánea del niño. Es importante la racionalización del espacio y sobre todo preparar el material didáctico, para facilitar la actividad escolar. Montessori diseña los muebles a la medida de los niños, se piensa el espacio desde la perspectiva del niño.

La Escuela Nueva privilegia el campo, porque según ellos este es el medio natural del niño, el lugar privilegiado para la experimentación.

La mayoría de los pedagogos de la Escuela Nueva creían que lo mejor de la enseñanza ocurría por fuera del aula: en "la vida".

En cuanto al cuerpo retomamos las palabras de Ferrière: "La cultura del cuerpo se asegura por la gimnasia natural, así como por el juego y los deportes" (citado por Varios 1988:69)

Todos los anteriores postulados, tenemos que decirlo, no escapan a esa transición conflictiva entre las relaciones que se establecen en el modelo tradicional y las que se "desean" establecer en el modelo de la Escuela Nueva. Es así como aparecen mayores postulados de tipo teórico, que prácticas específicas que den cuenta de este aspecto.

En general podríamos decir que

"las concepciones pedagógicas de la Escuela Nueva manifiestan la necesidad de una mayor adaptabilidad de los edificios a su función e incorporan orientaciones a la escuela que le permitan dejar de ser el medio inerte en el que se desarrollaba la enseñanza en la corriente tradicional" (Gairín 1994:156).

### 5.3.3. Corriente tecnicista

Podríamos decir que, al igual que el modelo tradicional, las corrientes tecnicistas plantean una relación entre el maestro y los estudiantes de tipo sujeto-objeto.

La mayor preocupación del maestro es la de modificar conductas de aprendizaje, con ayuda de los libros de texto, material didáctico y sobre todo ejercicios de refuerzo y control.

El maestro es un ejecutor de los actos de enseñanza, un enseñante. Debe enseñarle al alumno lo que no sabe siguiendo un programa, que lleva al alumno al cumplimiento de unas conductas observables a conseguir, las cuales se fijan a través de objetivos operativos o de control.

El maestro debe ser un experto en el manejo del diseño instruccional, además, debe manejar diferentes taxonomías, para lograr a través de ellas, relacionarse con los alumnos desde ese lugar. La mayoría de las veces esas taxonomías son utilizadas para evidenciar las conductas más deficitarias de los alumnos, logrando así estigmatizar, rotular al alumno que no llena eficientemente las conductas esperadas.

El alumno no construye su propio aprendizaje y su actitud en la clase generalmente es pasiva y sumisa.

Esta corriente se basa en la premisa fundamental del mundo industrial capitalista: la eficacia social y la eficiencia económica.

Por lo tanto el concepto y el sentido del espacio en este modelo están referido a la posibilidad de la eficiencia para la enseñanza. Es aquí donde surgen en el mundo anglosajón la mayoría de las investigaciones sobre las conductas, actitudes de los estudiantes y de los maestros en el manejo del espacio dentro de las aulas de clase (David, T. 1979, Gardin, H. 1973, Horowitz, P. 1973, Knirk, F. G. 1979, Perkins, E. P. 1979, y un buen número de artículos publicados en la revista *Environment and Behavior* y *Educational Technology*).

Las investigaciones con este enfoque están orientadas hacia mejorar la productividad dentro de la clase (Knirk 1979) y es allí donde surge, a partir de estos estudios de corte experimental y a través de observaciones empíricas, el pensar más sistemáticamente sobre la ocupación de los objetos, la ocupación y relación de los sujetos, las distancias entre ellos conformando entre todos estos aspectos lo que llamamos el espacio escolar.

El cuerpo es visto como posibilidad de medida y de rendimiento de una serie de habilidades, que son imprescindibles para el proceso educativo. Desde esta perspectiva se realizan aquellos trabajos sobre el cuerpo que tienen que ver con elementos tales como la motricidad fina, motricidad gruesa, etc. Para ejercitar estas habilidades es necesario la disposición de espacios fijos con recursos didácticos específicos que conlleven al éxito de la habilidad o conducta conquistada. Estos espacios suelen ser individuales, pues uno a uno los estudiantes deben cumplir con

una serie de conductas que nos verifiquen que está en capacidad para pasar a otro nivel en la adquisición de conocimientos.

El trabajo en grupo de los estudiantes para esta corriente no representa como finalidad primordial el hecho de ser una experiencia socializadora, participante, dialogizante, sino más bien por el contrario pretende casi que exclusivamente ser recurso para cumplir los objetivos operatorios en términos eficientes y de disminución de costos.

En síntesis en esta tendencia se piensa de forma sistemática y bajo criterios de eficiencia y eficacia, el cuerpo y el espacio como elementos de un todo orientados a la modificación de la conducta.

#### **5.3.4. Corriente curricular procesal**

Al igual que la Escuela Nueva el eje principal hacia donde gira el acto educativo es el estudiante, a su vez, esta corriente se basa en el proceso de desarrollo de éste.

El maestro es un artífice de situaciones significativas para el estudiante. El maestro es un interlocutor de los aprendizajes, a la vez que estos deben ser significativos. La acción fundamental del maestro es la de la reflexión respecto de la epistemología, la disciplina, lo moral, las características de los alumnos, etc. Para el maestro en esta corriente el currículo explícito y oculto tienen igual importancia.

Las actividades y contenidos deben ser seleccionados en conjunto entre maestro y alumnos.

Las relaciones de comunicación se dan de forma diversa entre maestro y alumno, ampliándose hacia nuevos actores del acto educativo tales como padres de familia, sujetos del contexto social y entorno.

Esta corriente se preocupa por el trabajo en grupo, utilizando diferentes técnicas de la dinámica de grupos; estas se utilizan para cumplir la función primordial, la cual es la de trabajar en los procesos de desarrollo de cada individuo. Para estas actividades se necesita de una disposición distinta de mesas, pupitres y sillas dentro del aula.

Algunos trabajos de grupo típicos se presentan en aquellas actividades que se realizan por mesas de trabajo designándose un monitor que facilite las discusiones y decisiones.

En cuanto al cuerpo, esta corriente recoge de alguna manera la herencia de las taxonomías de la corriente tecnicista y es así como aparecen aquellos conceptos como la construcción del esquema corporal.

### 5.3.5. Las escuelas alternativas

Antes de especificar algunas características de las escuelas alternativas, es importante ubicar estas tendencias partiendo de la influencia que recibieron de lo que se denomina la Escuela Nueva. Podría decirse que la Escuela Nueva es un movimiento de reacción al modelo pedagógico tradicional, cuestionando la mayoría de sus postulados prácticos y teóricos: positivismo pedagógico, la memorización, la competitividad, el autoritarismo...

Se les denomina escuelas alternativas o modelos pedagógicos alternativos, a aquellas experiencias más o menos singulares que ofrecen alternativas a las tendencias y realidades pedagógicas de hoy. Entre otras experiencias mencionamos: la escuela no directiva de Carl Rogers, la pedagogía institucional, la obra de A. Neill, Manonni, Freire, Barbiana...

El centro del proceso pedagógico ya no es el maestro. Por el contrario se desplaza hacia el alumno, tornándose la relación entre maestro-alumno una relación entre sujetos.

El alumno ya no es un individuo vacío sino un sujeto lleno de experiencias y formas de ver el mundo. Sus sueños, deseos, son manifestación expresada en el proceso pedagógico. De esta manera se dan múltiples posibilidades comunicativas.

La autoridad del maestro es relegada y en su lugar se instaura el reconocimiento del poder, manejado como la posibilidad de ser ganado por cualquier de los dos sujetos (maestro-alumno). De hecho se reconocen los diferentes poderes existentes en esa interacción educativa.

La autonomía y posibilidad de decisión sobre su propia vida (la del alumno), son principios fundamentales de los procesos pedagógicos alternativos.

Sólo en algunas experiencias pedagógicas alternativas se es consciente del trabajo sobre el cuerpo en la escuela, en especial la pedagogía institucional, por su tradición psicoanalista.

El cuerpo habla en la escuela, puede ser admitido un cuerpo espontáneo.



"El cuerpo es también, y ante todo lugar de placer de displacer, reservorio de pulsiones, medio de expresión de los fantasmas individuales y colectivos de nuestra sociedad..." (Acouturier 1980:11).

Actualmente hay un mayor reconocimiento del papel de lo no verbal en la escuela, en especial por la contribución de las investigaciones educativas de corte etnográfico. A ello han contribuido también los estudios de arquitectos especializados en instituciones escolares, al preocuparse por los ambientes, por el lenguaje de los espacios y los muebles...

Los maestros también empiezan a tener en cuenta la importancia, en estos procesos, de la distribución del espacio y de los materiales en el aula. Existe una mayor comunicación corporal entre maestros y alumnos, en contraposición a la escuela tradicional donde esto se consideraba inadmisibile.

En general, podríamos decir, que el espacio actual en el que se desarrollan las experiencias educativas, es un espacio un tanto contradictorio, donde la influencia de las viejas estructuras es todavía muy fuerte. De esta manera encontramos en dichas experiencias, una amalgama de relaciones conscientes e inconscientes que es importante empezar a clarificar, logrando cada vez más una coherencia entre lo que pensamos, conceptualizamos y hacemos.

#### 5.4 La proxemia

Edward T. Hall, profesor de antropología de la Northwestern University, fue el primero en acuñar el concepto de proxemia, hacia 1959 cuando publica su libro *The silent language*, el cual define como:

"el conjunto de observaciones y teorías concernientes al empleo que el hombre hace del espacio como producto cultural específico" (Hall 1973:13).

Ahora bien, las principales investigaciones que se han desarrollado sobre este aspecto han sido inspiradas por los estudios realizados desde la etología. De allí que sea necesario partir de ella.

La etología está referida al estudio general del comportamiento animal en su medio natural. Esos estudios han demostrado que muchos de los comportamientos animales no están sólo basados en necesidades fisiológicas, sino que aparecen otros comportamientos que tienen una función de comunicación.

A estos comportamientos se les ha denominado "rituales"; son comportamientos estereotipados innatos y cuya función esencial es la de mantener las relaciones sociales entre los miembros de una misma especie. Uno de los elementos más importantes estudiados es el de territorialidad.

"El territorio determina la estructura y la naturaleza de la organización social del grupo que lo ocupa, el tamaño de ese grupo así como la naturaleza y la frecuencia de contactos con otros miembros de la especie. En etología se considera que 'hay territorialidad cuando un individuo, una pareja o un grupo se instalan en un sitio y prohíben el acceso a otros miembros de la misma especie'" (Picard 1986:104, citando a Ruwet. 1969. *Ethologie: biologie du comportement*).

#### 5.4.1. Del concepto de territorialidad o espacio personal (infracultural), al concepto de espacio interpersonal microcultural.

Algunos autores a través de sus estudios consideran que el hombre también es un "animal" territorial.

"El instinto territorial ha permanecido fuertemente arraigado en el hombre a través del deseo individual de poseer una casa, un jardín, y defender los límites mediante barreras, así como a través del sentimiento colectivo de una tierra celosamente reivindicada y defendida desde los conflictos fronterizos hasta las rivalidades de pueblos y las fronteras domésticas" (Guiraud 1980:95)

Dicho concepto de territorialidad podríamos decir, ayuda a regular la interacción social, pero también en muchos casos puede ser motivo de conflicto social.

Ese espacio territorial del hombre o territorio humano también se ha denominado espacio personal. Para Sommer es:

"un área con fronteras invisibles que rodea el cuerpo de una persona y en la que los intrusos no pueden penetrar" (1974:65).

El espacio personal es un terreno de protección, de prolongación del cuerpo del hombre ante las intrusiones territoriales, tales como la violación, invasión y contaminación (Knapp 1980:115):

Violación: implica el uso irrespetuoso del espacio ajeno. Ejemplo de ello puede ser, cuando se ocupa dos asientos en el bus, o cuando alguien nos observa a través de una ventana mientras estamos almorzando.

Invasión: se produce cuando se intenta apoderarse del territorio ajeno.

Contaminación: consistente en el irrespeto del territorio ajeno, no tanto con nuestra presencia sino con los objetos que dejamos detrás de nosotros.

Esa protección y defensa que hacemos los seres humanos de nuestro territorio ante las intromisiones de violación, invasión y contaminación, dicen algunos autores (Knapp 1980, Sommer 1969) se realiza a través de dos métodos:

#### La prevención

Knapp dice que la prevención "es un medio de marcar el territorio a fin de que los demás lo reconozcan como ya ocupado y se dirijan a otro sitio" (1989:116). Esta marcación se puede hacer o bien ocupando el territorio con su propio cuerpo, o dejando marcas, objetos que signifiquen que este espacio está ocupado.

#### La reacción

Cuando no se produce la prevención de las violaciones territoriales, reaccionamos de diversas maneras: Excitación positiva o negativa, reacción de fuga, etc.

Otro factor que contribuye notablemente a que se produzcan violaciones territoriales es el de densidad y, más que la densidad en sí misma, el hacinamiento.

Hall, denomina a esas manifestaciones proxemísticas de protección instintiva de la territorialidad o del espacio personal como "manifestación proxemística infra-cultural", a la vez, señala que las manifestaciones proxemísticas que tienen como base la relación del hombre con su medio a través o en función de su aparato sensorial se denominan "manifestaciones proxemísticas pre-culturales".

Pero al concepto de espacio territorial o personal manejado y sustentado por autores como Katz, Knapp, Sommer y Hall se le han hecho algunas críticas, en cuanto que estos conceptos basados en explicaciones puramente instintivas no dan cuenta de muchas otras relaciones (sociales, afectivas, culturales) de por sí diversas y complejas que se establecen entre los hombres. En este sentido, Roger Lécuyer, propone que el concepto de "espacio personal", se sustituya por el de "distancia interpersonal", concepto que indica relación de acción con otros.

Aunque Hall sostiene su concepto de espacio territorial como un espacio meramente personal, en el mismo libro de *La dimensión oculta* el autor parece contradecirse al plantear que el hombre establece manifestaciones proxemísticas y construye relaciones desde la cultura.

Al construir relaciones se da por entendido que existe una dinámica interpersonal. Ahora bien, es desde esta dinámica de relaciones culturales en la que el autor nos ofrece el mayor número de aportes, gracias a sus notables investigaciones sobre el

espacio. A estas manifestaciones proxemísticas Hall, las ubica desde un plano que ha denominado como el plano de lo "micro-cultural". Esta dimensión a su vez caracteriza el espacio de tres maneras diferentes:

*Espacio de características fijas.* Este concepto lo utiliza Hall para aquellos elementos permanentes del espacio físico. En este espacio físico se entremezclan tanto las manifestaciones materiales como las invisibles. El espacio de características fijas comprende "los modelos o esquemas interiorizados que gobiernan el comportamiento del hombre en su movimiento por esta tierra" (Hall 1973:164) o también retomando las palabras del mismo autor en otro lugar, el espacio de características fijas es como "el molde en el que se funde gran parte del comportamiento humano" (Hall 1973: 168).

*Espacio de características semifijas.* Está dado por el manejo que le damos a los objetos materiales. Dicho manejo tiene el propio sello que singulariza al individuo dentro de una cultura determinada.

*Espacio informal.* Esta categoría es la más significativa para el hombre, pues es la que comprende el establecimiento de las distancias que se establecen cuando entramos en relación con los demás. Este espacio llamado informal por Hall, nos acompaña a todos los seres humanos y es susceptible de ampliarse o reducirse dependiendo de las circunstancias: tipo de encuentro, relación de las personas interactuando, etc. A continuación expongo las distancias proxémicas las cuales ha categorizado Hall a través de diferentes estudios y trabajos investigativos.

#### 5.4.2. El espacio y las distancias interpersonales

Hall a lo largo de sus investigaciones empieza a encontrar unas regularidades en las observaciones que realizaba sobre las distancias. Un punto clave de información que encontraron con su colaborador el lingüista George Trager (1959) sobre las distancias que separan a dos personas es el tono de voz. Y es así como señala que los cambios de voz se relacionan con el cambio de las distancias.

Como resultado de esas experiencias realizadas por Hall y Trager basándose en el tono y la intensidad de la voz con relación a la distancia (1959), dedujeron la existencia de ocho distancias: Muy cerca (de 7.5 cm. a 15 cm.), cerca (de 20 a 30 cm.), cercano (de 20 a 50 cm.), neutral (de 50 a 90 cm.), neutral (de 1.35 m. a 1.50 m.), distancia pública (de 1.65 m. a 2.45 m.), de un extremo a otro de la habitación (de 2.45 m. a 6 m.), alcanzando los límites de la distancia (en el exterior, saludos, despedidas) todas ellas descritas en el capítulo final de la obra de Hall *The silent Language* (1959, traducido al español en 1989:194).

Posteriormente, siete años después, el mismo Hall revisa estas categorías y las afina con base en múltiples observaciones en diferentes culturas, integrando estudios de etología y ampliando los aspectos tenidos en cuenta en relación con la proximidad corporal: tono y volumen de la voz (aura oral), olores (pelo y piel, sexuales, aliento, pies...), sensación de calor corporal (receptores térmicos), ángulo y alcance de la visión (campo perceptivo visual)... Como resultado de la investigación redujo las distancias proxémicas a sólo cuatro, de las cuales da cuenta en su libro *The Hidden Dimension* (1966 traducido al español en 1973), estas son:

Íntima  
Personal  
Social  
Pública

Cada una de estas categorías las describe con dos fases: próxima y remota. Con esto pretende mostrar cómo cada zona o distancia no es uniforme sino que tiene gradientes, aunque conserva unos rasgos generales que la caracterizan.

#### *Distancia íntima:*

La presencia de otra persona resulta inconfundible. Debido a la intensidad de los estímulos sensoriales recibidos, los cuerpos en relación se involucran de forma intrincada, enmarañada.

Distancia íntima fase próxima: "Es en el que tiene lugar los actos amorosos, los de lucha, los de consuelo y los de protección o afecto" (Hall, 1973). La voz en esta distancia juega un papel insignificante, pues la comunicación que en esta distancia se establece se produce y fortalece mediante otros canales. La visión se hace borrosa, al tratar de captar los detalles y se produce el bizqueo. Se agudiza la actividad del sentido del olfato, lo mismo que la sensación que capta el calor irradiado.

Distancia próxima fase remota (de 15 a 56 cm): Las manos pueden tocar y coger al otro. Cabezas, muslos y pelvis no entran fácilmente en contacto mutuo. Se emplea la voz en un tono muy bajo como de susurro. La cabeza se ve a tamaño ampliado y sus rasgos quedan distorsionados. La visión periférica comprende el contorno de la cabeza y hombros y, frecuentemente, también las manos. Se detecta el calor y el olor del aliento de la otra persona, incluso la respiración.

#### *Distancia personal:*

"Se le puede concebir como formando una pequeña esfera o burbuja protectora que el organismo mantiene a su alrededor, interponiéndola entre él y los demás" (Hall 1973:187).

Distancia personal fase próxima (de 50 a 70 cm): A esta distancia se puede sujetar a otra persona. Ya no hay distorsión visual de los rasgos del otro. Se pronuncia la cualidad tridimensional de las

cosas, aunque se perciben con relieves y formas distintos a los de otras distancias. La textura de las superficies se hace también muy prominente, diferenciándose nítidamente unas texturas de otras. Se pueden percibir los olores del otro, perfumes, lociones y demás.

**Distancia personal fase remota (de 70 cm a 1.20 m):** Esta distancia viene a corresponder a aquella que se mantiene al otro al alcance de la mano con el brazo extendido. En esta distancia se pueden hablar y discutir temas de interés común para las dos personas. El tono de voz es moderado, en ocasiones se percibe el aliento, y también los perfumes, aunque el olor natural ya no es perceptible. Se percibe la cabeza a su tamaño normal y todavía son visibles los detalles del rostro de la otra persona. Se detecta el movimiento de las manos, pero no se pueden contar los dedos.

### *Distancia social:*

Es en esta distancia donde se puede decir que se marca el límite de la dominación.

**Distancia social fase próxima (de 1,20 a 2,10 m):** En esta distancia es en la que se hacen y tratan los asuntos de negocios o los eventos impersonales, aunque se tiene una mayor implicación que en la distancia social remota. Las personas que trabajan juntas tienden a mantener esta distancia. Cuando se está de pie, frente a una persona que está sentada en esta distancia produce un cierto efecto de dominación. La cabeza se percibe su tamaño normal. Se perciben claramente los detalles de la textura de la piel y el pelo.

**Distancia social fase remota (de 2,10 a 3,70 m):** Las relaciones que se establecen en esta distancia son más formalistas y protocolarias que en la distancia social próxima. A esta distancia se pierden los detalles más finos del rostro. Es importante detener la mirada en la otra persona, pues de lo contrario se piensa que la conversación se ha acabado o se suspende. El tono de voz es más alto que el de la distancia social próxima. Si se levanta demasiado la voz ocasiona que la distancia se reduzca a distancia personal. Es usada normalmente en algunas ocasiones para aislar u ocultar a una persona, por ejemplo en un espacio de trabajo. No son perceptibles ni el calor ni el olor.

### *Distancia pública:*

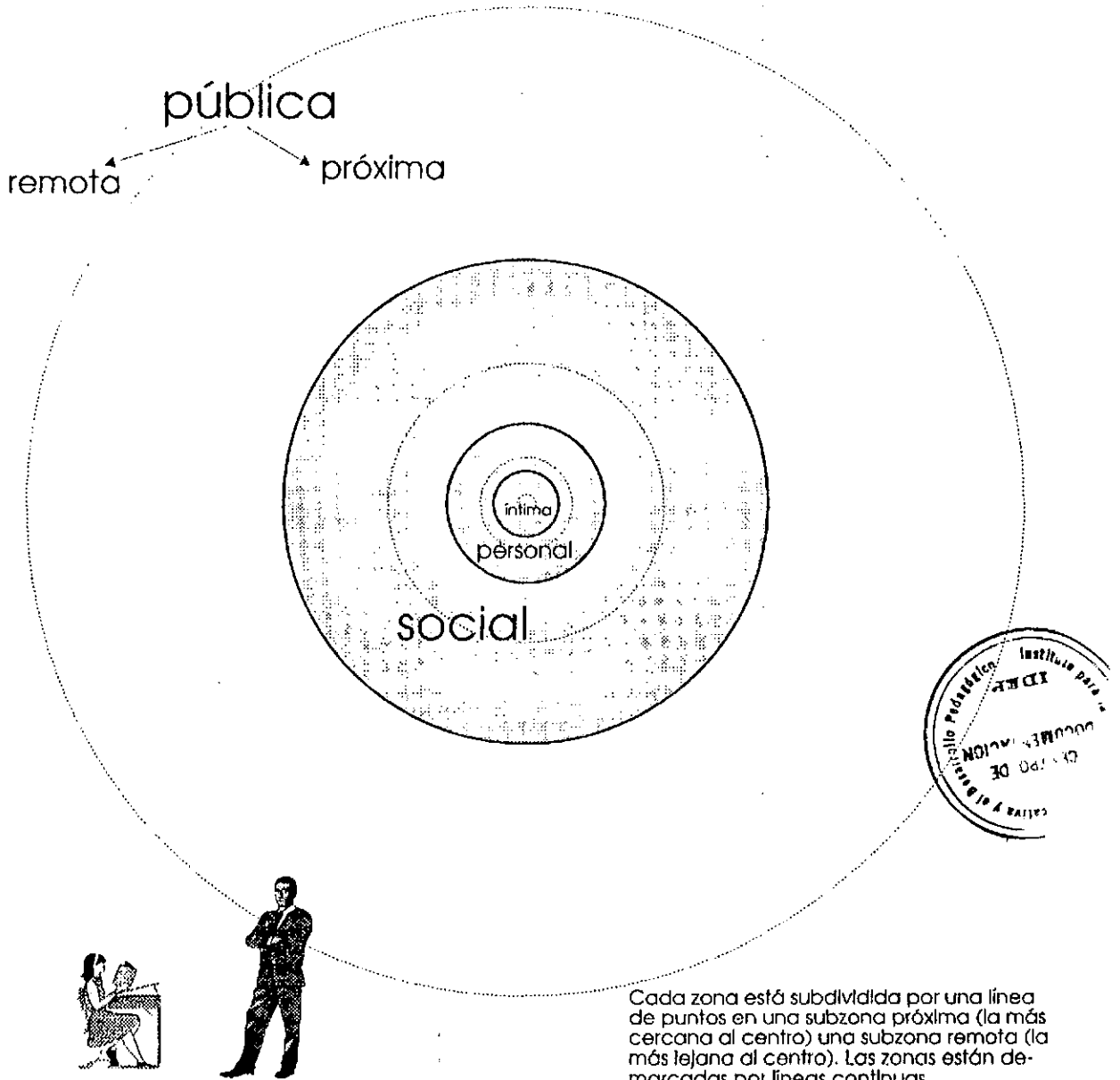
Esta distancia está por fuera de la implicación, compromiso, entre las personas involucradas.

**Distancia pública fase próxima (de 3,70 a 7,60 m):** Otros autores denominan a esta distancia, distancia "formalista" o solemne. Desde una distancia de 3,70 m un sujeto puede acoger una actitud evasiva o defensiva si se siente amenazado. Hall, sugiere que esta distancia nos puede insinuar vestigios de la reacción instintiva de huida, aunque sea de forma subliminal. La voz es alta pero no se emplea todo el volumen. Los lingüistas dicen que en esta distancia se tiene una cuidadosa selección de las palabras y una cuidada selección de las frases, además, añaden, que si esto sucede con el habla, seguramente se debe tener en cuenta con mucho cuidado los movimientos que se hacen. Dejan de apreciarse los pequeños detalles del cutis y de los ojos. La visión periférica alcanza a otras personas que se hallen presentes. La cabeza se percibe con un tamaño considerablemente inferior al normal. La visión periférica alcanza a otras personas que se hallen presentes.

Distancia pública fase remota (de 7,60 m en adelante.): Nueve metros, dice Hall, es la distancia que se suele establecer automáticamente en torno a los hombres públicos importantes. Los letrados por ejemplo saben que en una distancia de más de 9 m se pierden los matices sutiles de significado de la voz normal lo mismo que se desdibujan y confunden los detalles de la expresión facial y del movimiento. Por ello, todo lo anterior, la voz, los gestos y movimientos tienen que ser exagerados. En esta distancia es usual que el ritmo de la voz decaiga, que las palabras se pronuncian claramente, tornándose un estilo que algunos llaman "estilo helado" (Joos, Martín, referenciado por Hall 1973:194); este es el que emplea una persona para dirigirse a otras que han de seguir siendo extrañas y desconocidas. En esta distancia se percibe visualmente la figura humana, pero reducida de dimensiones y como si esta estuviera formando parte del entorno, del mismo ambiente. La visión periférica tiene como función principal captar los movimientos laterales que surjan.

Sintetizamos con un gráfico lo planteado por Hall en torno a las distancias:

# Representación gráfica por zonas de la clasificación de la distancia informal según E. T. Hall



Cada zona está subdividida por una línea de puntos en una subzona próxima (la más cercana al centro) una subzona remota (la más lejana al centro). Las zonas están demarcadas por líneas continuas.



Ahora bien, existen unos factores que son decisivos a la hora de emplear una distancia en una situación determinada estos son lo que Hall denomina el sentimiento, pero que Picard (1983) de mejor manera define como el factor de orden psicológico: La distancia física entre los individuos es la expresión de una distancia psicológica. La distancia que un individuo establece con respecto a otro está influida por la manera en que percibe y sitúa a esa persona en relación consigo mismo.

También los factores ambientales (frío, calor, situación como un concierto en un estadio...) pueden modificar el uso de las distancias como las ha caracterizado Hall.

Picard nos menciona otro factor digno de tener en cuenta: Las distancias se aprenden socialmente. La regulación de las distancias inter-individuales es aprendida o adquirida como norma social por cada individuo perteneciente a un grupo humano en particular.

A su vez Picard afirma que las distancias se pueden concebir como parte de un conjunto de elementos reguladores de la comunicación, retomando la idea de la teoría del equilibrio

"El elemento dinámico del comportamiento de comunicación consiste en adecuar la intimidad de la situación a la intimidad de relación" (Argyle, M. - J. Dean, *Eye contac, distance and affiliation. Sociometry*, 1965. Citado por Picard 1989:110)

En cuanto a las distancias en el aula podríamos decir que si bien Hall, no realizó estudios específicos sobre las distancias en el aula, existen algunos estudios inspirados en las categorías de este autor más o menos recientes entre ellos los de Vayer y otros. Según estos autores podríamos hacer las siguientes equivalencias en cuanto las distancias que menciona Hall y las formalizadas comúnmente en el aula:

- "- Cuando las mesas se encuentran alineadas una al lado de la otra, de cara a la pizarra y al adulto, se trata de la distancia pública.
- Cuando las mesas están alineadas unas detrás de otras, se trata de la distancia social lejana para aquellos que se encuentran delante. Una situación favorable con relación a los compañeros situados al fondo de la clase que se encuentran a una distancia pública. Para estos últimos, la situación se ve agravada por el hecho de que los niños que se encuentran más cerca del adulto forman una barrera visual.

- En la situación de grupo, se trata de la distancia personal lejana. Comprendemos por qué además de la seguridad aportada por la presencia de los demás, los intercambios son más fáciles" (Vayer 195:103).

Las distancias más comunes en el aula son las distancias personal, social y pública.

#### 5.4.3 La densidad o superpoblación

"Dos puercoespines (...) tratan de salir con vida de un invierno muy crudo. Para no morir congelados se refugian en una cueva. Pero como el frío es muy intenso, incluso dentro de la cueva, se aprietan uno contra otro para calentarse. Por desgracia, cuanto más se aprietan, más daño se hacen con las espinas. Al final, para no seguir pinchándose, se apartan, pero al apartarse, pierden todo el calor que se daban con sus cuerpos y nuevamente corren el riesgo de morir de frío. Así que vuelven a acurrucarse, hasta que debido a este continuo movimiento de aproximación y alejamiento acaban por aprender a convivir en condiciones óptimas de confort y calor" (metáfora de Schopenhauer en palabras de Bettelheim 1982:113).

Las distancias también están determinadas por condiciones de densidad: superpoblación o poca población, unido a ciertas condiciones del contexto, de las que ya hemos hablado anteriormente, hace que ciertos grupos humanos se manejen de una u otra manera en la construcción de las distancias y los contactos.

Para Hall, los seres humanos al igual que los animales en un espacio superpoblado se vuelven agresivos y por el contrario, cuando un sujeto está aislado de los demás, padece angustia, una angustia que puede convertirse en agresividad.

Las investigaciones siguientes intentaron demostrar lo que Hall había descubierto desde la etología y que he mencionado en líneas anteriores, haciendo luego comparaciones con estudios en grupos humanos.

Sin embargo, Bettelheim nos alerta de que no estamos seguros de si el hombre es miembro de una especie amiga o enemiga de los contactos y que tanto el defecto como el exceso de espacio vital pueden ser destructivos para el bienestar humano. Por tanto, podríamos decir, que la vivencia del espacio vital es relativa a los usos, costumbres sociales y culturales de determinados grupos humanos. Para algunos grupos por ejemplo, el espacio apenas ideal por persona es de 10 metros cuadrados. Pero por ejemplo para los (las) jóvenes de la Escuela Ortogénica lo ideal para ellos es

manejarse en un espacio de 16 metros cuadrados por persona; pero, además, ofrecer espacios de relaciones públicas como el comedor, el patio, etc. Todas estas vivencias dependen de las relaciones que en el espacio se establezcan y las formas de organizar el espacio que faciliten u obstaculicen un tipo de relación.

Las condiciones de superpoblación o alta densidad, no actúan solas en un escenario educativo o social; y son precisamente, el conjunto de relaciones posibles que allí se establecen las que hacen de este factor un elemento posible de crecimiento humano o por el contrario puede convertirse en un generador de violencia.

Sin embargo, podríamos decir que, si bien las relaciones se deben construir desde contextos específicos, sí podríamos alertar algunas situaciones de la escuela de hoy, retomando la voz de Bettelheim "... nuestras grandes escuelas descartan toda oportunidad de gozar de intimidad y constituyen un desafío a la dimensión humana. Ninguna escuela debería servir a más de trescientos o quinientos jóvenes. Sólo una fábrica de educación sirve a varios miles" (1982:121).

¿Qué podríamos decir, de algunos monstruosos colegios y escuelas que todavía se construyen en nuestra ciudad y país?, se hace urgente y necesario realizar investigaciones bien profundas a este respecto. Es sabido que relaciones pedagógicas democráticas, innovadoras, activas, por procesos, son imposibles e incompatibles de desarrollar con éxito con grupos numerosos en espacios reducidos. No son ejércitos homogéneos los que queremos formar, un buen propósito de la educación podría ser, la construcción de comunidades e individuos con sus propias identidades y singularidades que desarrollen profundos desarrollos humanos.

Finalmente y para finalizar este capítulo, anotamos que la proxemia, es decir, las prácticas y teorías que el hombre hace en relación con su uso del espacio, es susceptible de ser leída -más que como una suma de medidas y de objetos dispuestos en un espacio- como una realidad dotada de sentidos; sentidos que en este trabajo nos interesa develar desde el ámbito escolar. Al dejar "hablar" estos sentidos, nos permitirá substancialmente transformar muchas de las condiciones que se dan en la relación maestro-alumno(s) y por su puesto es nuestra intención, que se desarrollen y acrecienten esos sentidos que desde lo proxémico construyen vida.

En el siguiente capítulo nos proponemos articular estos planteamientos generales de la proxemia y su vínculo con los ámbitos escolares.

### 5.5. La proxemia en el aula

“El niño de los barrios bajos especialmente tiene poca esperanza para el futuro. Las promesas que le hacemos acerca de lo que el futuro le deparará si se muestra aplicado en la escuela se convierten en palabras vacías por culpa del edificio mismo de la escuela, cuando no en mentiras descaradas con las que tratamos de seducirle para que haga ahora mismo lo que deseamos que haga. Sólo lo que le proporcione buena vida ahora mismo hará que la escuela le resulte aceptable, incluso deseable si hacemos bien nuestro trabajo”...

“El hogar, la comunidad, la escuela son los tres centros de la vida de todo niño. La escuela le proporciona su primera experiencia con una institución creada por la sociedad con el propósito exclusivo de servirle para que, a su vez, él haga su aportación a la sociedad. Todo esto es bien sabido, pero es importante recordarlo por que las disposiciones espaciales forman parte del modo en que la sociedad habla al individuo. Para este representan el concepto que la sociedad tiene de él” (Bettelheim 1982: 123).

Las investigaciones, trabajos, escritos, libros y publicaciones sobre la proxemia, tuvieron su auge primordialmente en la década de los 70, en el medio anglosajón. Los mejores y más comprensivos trabajos de esta época son los de Robert Sommer, Barbara M. Grant, Dorothy G. Hennings y Carol S. Weinstein.

La proxemia en el aula se ha abordado desde tres aspectos: los desplazamientos e interacciones entre los estudiantes, los movimientos y acciones del profesor, y la disposición de los objetos y del espacio dentro del salón de clase. Si bien mi trabajo se centra en la perspectiva y la proxemia del maestro, se hace necesario tener en cuenta los otros dos aspectos puesto que sus acciones siempre son resultado de una interacción con el grupo de estudiantes y con el micro-entorno que el mismo maestro contribuye a crear.

#### 5.5.1. La proxemia de los estudiantes en el aula

Dorothy Grant Hennings, en un texto clásico titulado *Mastering classroom communication. What Interaction Analysis Tells the Teacher* (1975:46-79), recogiendo los aportes de los trabajos de Charles Galloway y Barbara M. Grant elabora una propuesta para que los profesores desarrollen su capacidad de “leer” y observar los lenguajes no verbales de los estudiantes en las relaciones que se producen en el aula. Desarrolla un conjunto de categorías que podemos resumir así:

El lenguaje de la participación		El lenguaje Del estar	El lenguaje de los énfasis
Movimientos de aporte o contribución	Movimientos de unión	Movimientos de autoajuste  Movimientos de no atención  Movimientos de distracción	Movimientos de énfasis    Movimientos de clarificación
	Movimientos de expresión		
	Movimientos de representación		
	Movimientos de demostración		
	Movimientos de ayuda		
Movimientos de compromiso e implicación	Movimientos de concentración	Movimientos de socialización	
	Movimientos de atención		
	Movimientos de continuación y seguimiento	Movimientos de facilitación	

Estas categorías son pertinentes y de gran utilidad en esta investigación pues permiten organizar y dar sentido a las acciones de los estudiantes en el contexto del aula, en la interacción estudiante-estudiante, estudiante-grupo y estudiante-maestro, y de todos ellos con los objetos y la disposición del espacio.

En especial hay que destacar para el análisis proxémico las siguientes:

Movimientos de unión o aproximación, que indican un deseo de vecindad (en busca de un compartir un calor corporal, en busca de compañía), o de relacionarse o de participar en una actividad.

Movimientos expresivos que comunican significados sustantivos o relevantes relacionados con el tema que se está trabajando.<sup>2</sup>

Movimientos de ayuda que contribuyen a mantener el ambiente y el curso de la clase, como por ejemplo cuando un estudiante cierra la puerta para evitar el ruido externo.

<sup>2</sup> Por ejemplo, los niños levantan la mano mostrando un número determinado de dedos para dar una respuesta -no verbal- a una pregunta de la profesora sobre matemáticas.

Estos tres tipos de movimientos expresan una intención de contribuir, de participar activamente en el salón de clase.

Por el contrario, existe otro tipo de movimientos llamados de "compromiso" que, aunque no contribuyen directamente al aprendizaje o bienestar de los demás, sí muestran un compromiso y una participación real con la actividad que se está realizando. Son, por ejemplo, los movimientos que expresan concentración individual en la actividad como poner atención, realizar tareas, reflexionar sobre el tema, etc.

Otro tipo de movimientos revelan la actitud de una forma más global con su "estar", con su postura... implicando la totalidad de su humanidad en una situación determinada. Son movimientos de *auto-ajuste* para lograr un bienestar de sus condiciones internas en relación con las variaciones del entorno (p.e. acomodarse en la silla o rascarse), movimientos de *no-atención* involuntaria, movimientos de *distracción* con intención de disturbar, movimientos de *socialización* con los que los participantes interactúan socialmente sobre aspectos que no son del aprendizaje específico o del tema que se está tratando en clase, y movimientos *facilitadores* cuya función es permitir realizar a los estudiantes otro tipo de movimientos (p.e. pasarle una hoja o un esfero a otro compañero).

Finalmente, los movimientos de énfasis<sup>3</sup> permiten indicar la importancia de lo que se está diciendo o haciendo y clarificar ilustrando (de forma pantomímica, por ejemplo) lo que se está expresando.

Todas estas categorías nos ayudan a "leer" una serie de mensajes que están emitiendo los estudiantes en interacción con los demás compañeros, con el profesor y con el ambiente, mensajes que reproducen también patrones culturales y sociales, modelos de autoridad, de socialización y relación, de aprendizaje, de afecto, de roles...

### 5.5.2. La proxemia del maestro en el aula

Con la "moda" de la utilización del video en los contextos escolares en los años 70 se descubre su utilidad en el análisis y auto-análisis de la "conducta" del maestro, creyendo abrirse un camino para la investigación "experimental" y "neutral" (sin intervención de observadores visibles que afecten la interacción en aula). Surgen, pues, en esta época numerosos estudios sobre la gestualidad y proxemia del maestro, muchos de ellos realizados con ayuda del video.

---

<sup>3</sup> En inglés "heightening", resaltar.

Dorothy G. Hennings (1975:151-168), además de recoger las investigaciones del momento, realiza varios trabajos de campo junto con Barbara Grant y desarrolla unas categorías para la observación de los lenguajes no verbales del maestro que sirven de correlato a la observación de los estudiantes, y que se recogen en la siguiente tabla:

El lenguaje no verbal del maestro			
Significados emocionales	"Vocabulario" del lenguaje no verbal	Significados sustantivos	
Apoyo	efectos vocales	Indicar o señalar	Movimientos de conducción
Ayuda	gestos	Reaccionar	
Receptividad	miradas	Responder	
No-atención	postura	Centrar atención	
No-respuesta	toque y distancia	Ganar la atención	Movimientos de actuación
Desaprobación	velocidad del movimiento	Enfatizar	Movimientos de
		Ilustrar	manipulación
		Manipular objetos	
		Supervisar o mirar	
		Materiales	
		Preparar materiales para ser manipulados	

Además, el maestro -al igual que el estudiante- también realiza una serie de movimientos de auto-ajuste y manías o "tics".

Por el objeto de estudio de esta investigación nos centraremos en el vocabulario no verbal referido a lo postural, al toque y distancia y a la velocidad del movimiento del maestro. Las categorías de análisis van a ser tenidas en cuenta en su totalidad, aunque no compartamos en su totalidad la división entre lo emocional y lo sustantivo. Es obvio que, por ejemplo, llamar la atención o enfatizar algo tiene profundas implicaciones emocionales y afectivas. Otra forma de interpretar las categorías de Hennings sería agrupando las correspondientes a los significados emocionales en torno a las respuestas del maestro a las solicitudes o llamados (implícitos o explícitos) de los estudiantes, y las correspondientes a los significados sustantivos en torno al protagonismo del maestro, a la conducción de la actividad.



### 5.5.3. El salón de clase como ambiente de interacción

“Por doce años o más los chicos habitan en una secuencia de salones virtualmente idénticos - cambian los maestros, cambian los compañeros de clase, cambia la escuela, los cursos y los métodos de enseñanza pero no el salón de clase en sí mismo (...) No debe sorprender el que los chicos y maestros dejen de percibir su ambiente, la monotonía los está adormeciendo” (Smith 1971, citado por Weinstein 1981:17)

Sobre el salón de clase y su diseño como espacio donde maestro y estudiantes interactúan entre ellos y con el ambiente existe mucha más literatura, pues ha sido tema de interés de los arquitectos y, en relación con ellos, de los Estados modernos implicados en la construcción de edificios escolares, de los movimientos pedagógicos (Escuela Nueva, por ejemplo) y de los investigadores. Dentro del campo de la pedagogía, uno de los aportes más importantes ha sido la búsqueda por reestructurar el salón de clase desde el concepto de clase abierta (open classroom y open education) y centros de aprendizaje (learning centers), es decir, desde la concepción del salón de clase como un espacio abierto y flexible diseñado para desarrollar experiencias diversas (Thomas 1975, Weinstein 1981 y Loughlin 1987). En este sentido se han realizado numerosas experiencias concretas enmarcadas dentro de la pedagogía activa, la enseñanza individualizada, el trabajo con currículo flexible y por proyectos y por centros de interés. Estas experiencias han sido evaluadas, contrastadas e investigadas lo cual arroja resultados mucho menos especulativos que en otros temas pedagógicos. Sin embargo, hay que anotar que la mayoría de los estudios han sido realizados desde una perspectiva conductista o instrumental, es decir, con el fin de controlar o dinamizar las interacciones al interior del salón de clase en una lógica de causa-efecto, no tanto desde un punto de vista cultural o hermenéutico más amplio.

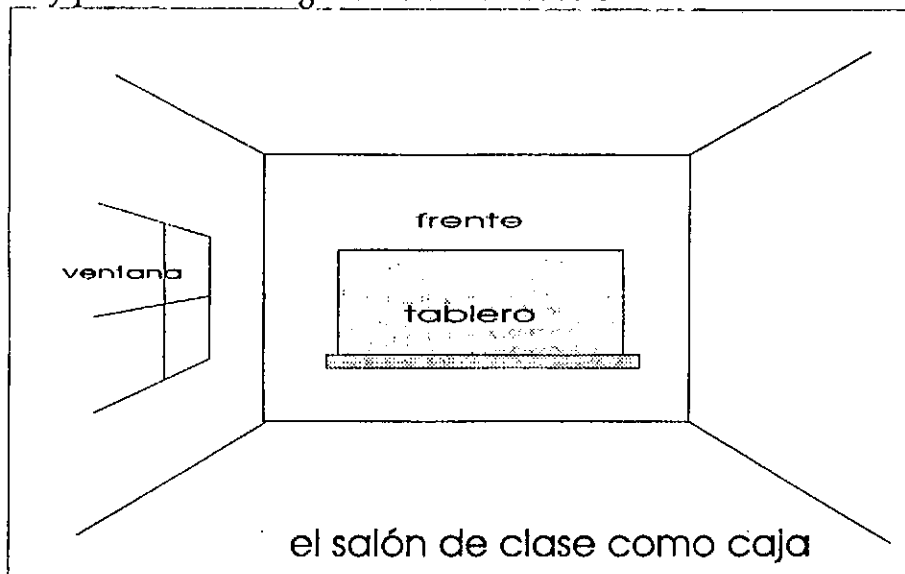
Recientemente, y motivados por la lectura foucaultiana de la cárcel y la clínica (*Vigilar y castigar* 1975), se ha realizado un acercamiento de tipo hermenéutico y semiótico al salón de clase que ha producido incipientes escritos en nuestro país (Yepes 1992 y Negret 1995).

Todo esto ha llevado a que en los textos recientes de diseño curricular y didáctica aparezca como componente fundamental el diseño del espacio y del ambiente (Zabalza 1987)

### 5.5.3.1. El aula como caja (espacio de características fijas)

Esta referencia simbólica del aula como "caja" la hemos retomado de D. Smith ("On the Classroom Box", un artículo publicado en *Farallones Scrapbook*, New York en 1971), pues nos parece que apunta precisamente con esta imagen a lo que son realmente las aulas en la escuela: meras cajas, cubos.

Hall señala, como lo vimos anteriormente, que existe un espacio de características fijas (*fixed-feature space*) que, para el caso de la escuela, es la instalación arquitectónica; dichas características el hombre las percibe como fijas -aunque no lo sean, pues un muro puede tumbarse o taparse una ventana- y se interiorizan de un modo que gobiernan nuestro actuar por la vida, con un cierto carácter fatalista de imposibilidad de transformación. La vivencia o la percepción que tenemos todos sobre el espacio del aula no escapa a esta visión, pues no es gratuito que el concepto del aula escolar tal y como la vemos en la actualidad, data de principios de siglo. Sommer nos hace caer en cuenta de que el diseño que se realizó a comienzos de siglo y vigente hoy presentaba las siguientes características:



La forma debería ser rectangular, las ventanas debían quedar a la izquierda del salón, ya que los pupitres deberían ser iluminados por la luz natural (de izquierda a derecha para no obstaculizar la luz sobre el cuaderno con la mano), ya que en muy pocas escuelas tenían luz eléctrica, el tablero es el que define el derecho y el revés del salón, es el punto central el cual se debe ver con claridad desde cualquier sitio (aquí es importante anotar, que si bien el tablero es un objeto que puede ser móvil, en esta clase de salón se transforma en un objeto fijo que hace parte de la arquitectura,

muchas veces es una pared pintada de verde, o en otras ocasiones es un pedazo de madera colgado a unas puntillas, las cuales permanecen en el mismo sitio por siempre).

“El tablero marca el frente del salón y es el foco de la atención del estudiante y el punto organizativo de la actividad comunicativa” (Hennings 1975:171)

Sólo tiene una puerta, pues de esta manera se pueden controlar la salida y el acceso de los estudiantes. La puerta, cuando sale el profesor, queda abierta para garantizar el control. Una puerta cerrada sin profesor adentro es señal inequívoca de desorden o conspiración.

Como una caja, un espacio sin repliegues y recovecos, la privacidad es casi imposible y los lenguajes no verbales son fácilmente percibidos. La comunicación entre dos o más personas puede ser fácilmente supervisada u observada por el profesor o por los otros. El susurro se convierte en una señal para construir un pequeño globo de privacidad.

Estas características, son para nada distantes con el aula actual de nuestra realidad escolar.

“El diseño tipo caja del salón de clase moldea la organización de actividades que se desarrollan en él así como la forma y el estilo que asume la comunicación” (Hennings 1975:171).

“La existencia misma del salón de clase como lugar cerrado y aislado de todo lo demás, informa insistentemente de la relación insana de nuestra civilización con la naturaleza y con otras culturas. Dentro, se está seguro, protegido, aceptado, se está cerca del centro. Fuera, está la intemperie, el no-saber, la soledad indeseable, la marginación. De ahí el terror a ser sacado de clase y, sin embargo, por la íntima convicción de estar dominado, el gran deseo de salir cuando sea recreo. No es gratuita la expresión de los escolares paisas cuando se les deja salir antes: ‘¡Nos soltaron!’ ” (Yepes 1992:54).

Retomando las palabras de Isabel Cano este espacio del aula vivido y construido mantiene una “estructura de comunicación en clase unidireccional, grupal de tipo informativa - académica- formal. Además, las características de las actividades son: individuales, competitivas, la misma actividad para todos y al mismo tiempo” (1995: 25).

### 5.5.3.2. *Espacio de características semifijas*

La disposición y utilización del espacio o ambiente dentro de esa "caja" o espacio fijo, influye de forma significativa en aquellos que lo ocupan y esto ocurre en diferentes campos y no sólo en el educativo. El aula debe ser un espacio más que para almacenar libros y depositar mesas y asientos, un lugar que cuidadosamente y participativamente dispuesto, influye significativamente en la experiencia educativa y en las relaciones que allí se producen.

La forma como damos manejo a los objetos (Hall, espacio semifijo) además de poner de presente una característica individual, un sello personal, denota la forma como concebimos las relaciones, en este caso dentro del aula.

La distribución de los objetos, quien los distribuye, la asignación de los sitios de trabajo de los estudiantes nos dan cuenta como dice Yepes (1992:49) de concepciones sobre la educación, la disciplina, la convivencia social, la relación del hombre con la cultura, etc.

"La moral, es decir las reglas de conducta de las que cada uno se provee en sus relaciones con los demás, no se aprende a través de palabras o decretos, sino que se vive en las relaciones sociales materializadas y apoyadas por los elementos del mobiliario" (Vayer, 1993:89).

Podríamos decir que los objetos más evidentes que construyen este espacio escolar de características semifijas son: el mobiliario y los materiales didácticos.

En cuanto al mobiliario en general debería tenerse en cuenta algunas condiciones:

"a) Físicas:

- Ligereza que permite participar al alumno en la ordenación de la clase.
- Seguridad o ausencia de riesgos para el usuario.
- Resistencia o capacidad de duración.
- Economía de coste y mantenimiento.
- Higiénico o adaptable a la anatomía del sujeto.

Estéticas

- Dentro de su funcionalidad, el mueble debe ser bello, de color agradable y de acuerdo con el ambiente circundante.

Pedagógicas:

- Autosuficiente o suficiente para cubrir las necesidades de uso.
- Polivalente o utilizable en espacios diversos.

Apilable para permitir espacios libres.

Conjuntable para permitir una utilización común" (Gairín 1994:169)

En la mayoría de los casos el mobiliario más importante al interior de las aulas son las mesas y las sillas donde deben sentarse los estudiantes. En algunos casos dependiendo de las concepciones pedagógicas, el estudiante debe estar "amarrado" sujeto a la silla y a la mesa por periodos bastante largos de tiempo en el que el maestro tiene la ilusión de que este está prestando atención y de que todo está bajo control.

Desde otras concepciones, el movimiento, la acción, la interacción del estudiante son la forma como el niño aprende y las mesas y las sillas y el mobiliario en general son medios para lograrlo. Es estado de pie, sentado, recorriendo el espacio que la acción pedagógica se puede dar de forma más coherente. Si en muchos momentos de la clase se va a hacer uso de las sillas y las mesas es necesario contemplar su estructura ergonómica para disminuir el cansancio y facilitar las labores. Para nadie es desconocida la incidencia de los asientos y sillas en el proceso de atención en el aprendizaje de los estudiantes, además de las posibles deformaciones de la columna vertebral.

Para Vayer, y desde las investigaciones realizadas por él y su equipo, tanto las sillas como las mesas que se utilizan en el aula para los estudiantes deben tener unas especificaciones precisas.

"La silla, elemento que concreta la situación personal del niño, debe tener ciertas propiedades particulares:

Debe permitir una postura equilibrada de la pelvis, lo cual implica una altura baja y horizontal, de modo que el niño pueda apoyar normalmente los pies en el suelo.

Debe permitir al niño desplazar sus piernas sin que ello implique movilizar su pelvis.

El niño debe poder apoyar la espalda y los codos para aliviar su espalda al final de un periodo de inmovilidad. Por lo tanto el asiento debe tener un respaldo perpendicular a la cubierta de la mesa, y un brazo para el codo que se encuentre a su altura.

El niño debe poder ponerse de pie sin apoyarse sobre la mesa y sin desplazar la silla.

El asiento debe ser perfectamente estable y se debe poder transportar fácilmente.

La mesa alrededor de la cual se reúnen las personas, también debe tener ciertas características y propiedades:

Debe ser sólida y perfectamente estable.

Debe ser agradable al tacto, lo cual requiere una superficie de madera.

Debe poseer una orientación y, por lo tanto debe ser rectangular.

La relación ancho - largo de la superficie debe ser óptima (psicología de la forma)" (Vayer 1993:68).

El mobiliario en general y especialmente las mesa y las sillas permiten delimitar lo que le pertenece a cada estudiante y lo que le pertenece al grupo; es decir, el mobiliario delimita los territorios personal y grupal.

En la mayoría de los casos la disposición del espacio en el aula es un acto de rutina y tradición, el espacio no se ve (solamente cuando es muy evidente la suciedad) y muy pocas veces se tiene en cuenta; incluso en muchas ocasiones la disposición de los muebles, mesas y asientos se la dejamos a la señora del aseo.

Pero también, como lo hemos mencionado en varias ocasiones, ha surgido un conjunto de experiencias educativas en la que los maestros ponen su principal preocupación en el ambiente escolar, en la disposición del espacio.

Carol S. Weinstein, una de las investigadoras que se han preocupado por pensar la disposición del espacio en aula (1981:12-13) parte en este tema de cuatro premisas básicas:

La disposición física del salón de clase es un elemento integral del ambiente del aprendizaje; facilita, influye o dificulta en forma directa y/o simbólica.

Los estudios del ambiente de la clase deben tener en cuenta el contexto social e "instruccional", en términos de Weinstein; hoy diríamos contexto "pedagógico". En este aspecto la autora asume una posición crítica frente a los estudios de tipo empírico y experimental que buscarían demostrar una especie de "efectos universales" de los factores físicos aislados y propone un acercamiento al "ambiente tal como es percibido, sentido, y usado por estudiantes y maestros" (12).

Y en relación con la tesis anterior, "no hay una disposición física ideal que satisfaga todas las situaciones de aprendizaje" (idem).

"La disposición física de un salón de clase constituye una condición externa que debe ser preparada tan sistemáticamente como los otros elementos" (13).

Pero no es sólo un asunto de "disposición". El problema es también la utilización real que se le da al espacio y a los objetos. Loughlin (1987:44-47) nos hace caer en cuenta de que en la práctica se subutilizan los espacios y habla del "aula real", para referirse al espacio que realmente se ocupa, se utiliza, se recorre. Es necesario desarrollar una mirada diferente frente al aula como "caja" y los objetos que ella contiene, una mirada compleja, relacional, en movimiento.

En cuanto a los materiales didácticos estos ayudan a recomponer la realidad misma, la traducen y la representan.

“Podemos denominar por materiales didácticos a cualquier objeto susceptible de utilización como medio para aprender algo o como instrumento para el desarrollo de alguna función de la enseñanza” (Gairín 1994:171).

En cuanto al material didáctico y el espacio es importante anotar, que al igual que el mobiliario son objetos y que como tales modifican y componen las relaciones espaciales. Según la función y la organización que se le dé a los materiales didácticos (dicha función y organización está dada entre otros, por el tipo de concepción pedagógica) recompondrán el espacio de una manera u otra.

#### 5.5.4. Modelos de organización del espacio

Carol S. Weinstein propone dos modelos básicos de organización del espacio semifijo que se aplican muy bien en la escuela primaria: en términos de “territorios personales” o en términos de “funciones” (1981:13-16); aunque -como anota Zabalza (1987:160)- cuando se tienen diferentes profesores para cada asignatura, pueden plantearse otras modalidades como la rotación de los alumnos por aulas especializadas o la rotación de los profesores por las aulas. Sin embargo, estas otras modalidades no son sino variantes realmente poco significativas de los dos modelos básicos.

##### 5.5.4.1. *El salón de clase organizado por territorios personales*

Este es el modelo tradicional y más común incluso hoy, sobre todo en la secundaria. A cada estudiante y al profesor se le asigna un pupitre, mesa o lugar en una mesa. El pupitre, a su vez, debe ubicarse en un espacio determinado. El estudiante es como el “dueño”, lo decora -si le permiten-, debe “responder” por su pupitre y por su silla, y por eso son frecuentes las disputas entre ellos por el “territorio”, por ocupar un espacio que es “privado”, por rayar, ensuciar o deteriorar la mesa... Una organización de este tipo implica que todos los estudiantes realicen la misma actividad, o en su defecto, el mismo tipo de actividades.

Este modelo de organización del espacio, nos hace pensar en los primeros estudios de la proxemia y su interés por estudiar el espacio territorial. Considero importante hacer esta alusión pues parece latente (todavía aún) esa necesidad instintiva que tiene el ser humano de instaurar sus pequeñas parcelas, en todos los espacios

cotidianos, como una forma de protegerse, de asegurarse y al parecer la escuela no escapa a este fenómeno.

Existen dos variantes básicas de este modelo: para grandes grupos organizados en filas y para grupos pequeños.

#### *A) Grandes grupos en filas*

Esta disposición del espacio es la más tradicional y se asocia con un modelo autoritario y transmisionista de escuela. Ha sido ampliamente estudiada desde finales de los 60<sup>4</sup> y criticada desde los inicios del movimiento de la Escuela Nueva. Actualmente se considera como una disposición inapropiada para la interacción educativa, a excepción de actividades como presentación de películas o videos, conferencias magistrales y demostraciones. Pero es indudable que en nuestro ambiente educativo oficial esta disposición (por nuestra formación tradicional y tecnicista) sigue siendo la más usual y casi que está pegada a nuestra cultura escolar como algo natural, inherente e inmodificable, pues es innecesario siquiera pensar en ello.

Yepes nos proporciona una visión interesante de esta disposición:

“Las sillas se hallan distribuidas por filas perpendiculares a dos paredes opuestas, y paralelas a las otras dos. Estas sillas se hallan todas en dirección a la gran parcela dotada de tablero, el cual puede verse con claridad desde cualquier punto. El escritorio o ambón (mesa del profesor) está, a su vez orientado hacia las sillas, y desde allí pueden verse todas y cada una de ellas”.

...“Generalmente las filas están lo suficientemente separadas como para pasearse entre ellas, pero lo bastante agrupadas como para ser percibidas globalmente como el medio ambiente propio de quienes se sientan en ellas como una unidad” (Yepes, 1992:51).

El maestro en esta disposición es el único que tiene la opción de sentarse o pasearse, teniendo una visión panóptica (término usado por Foucault), de dominio de todo el espacio y de todo lo que en él exista. El maestro coloca los estudiantes y las cosas en orden y situación convenientes desde donde se puede clasificar, seriar, hacer taxonomías señalar, discriminar, vigilar.

Desde este lugar también la expresión del alumno es limitada, ya que esta disposición nos simboliza, que éste está ahí para recibir información, para aprender, para consumir.

---

<sup>4</sup> Weinstein (1981), por ejemplo, cita en un pequeño artículo 11 investigaciones.

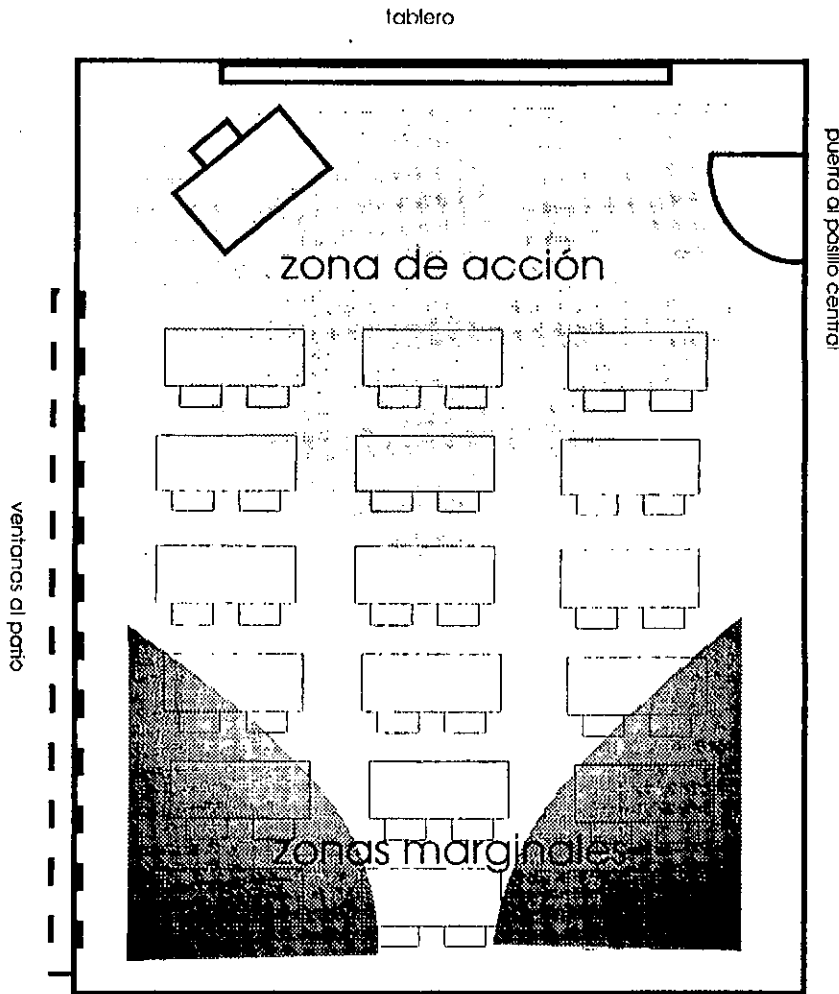


“el objetivo fundamental de esta organización del aula, es exponer a los estudiantes a un máximo de influencia de los profesores” (Yepes 1992:52).

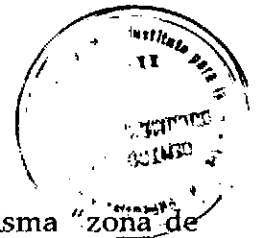
Esta recepción pasiva se introyecta en el inconsciente y la llevamos siempre con nosotros, conjugando un doble sentido: por un lado el origen de esa pasividad, de esa homogeneización, está en la base misma de las relaciones sociales culturalmente aprendidas y por otro lado, estas formas de relación se reproducen y alimentan en el espacio escolar conformando así una espiral en la que todos somos víctimas y partícipes de este estado de cosas.

A pesar de que en la actualidad la organización del espacio territorial por filas está muy criticada y en desuso en casi todo el mundo, no es así en Colombia, como ya lo señalábamos anteriormente, por eso se hace necesario retomar los estudios que se han hecho en torno a esta disposición y algunas de sus implicaciones:

Uno de los aspectos más estudiados en la disposición de filas ha sido el efecto de “zona”. Varios autores (Walberg, Adams y Biddle, Wulf, Koneya, Schwebel y Charlin, Stires) han señalado que, tanto entre adultos, jóvenes y niños pequeños hay una “zona de acción” cercana al tablero y al profesor, donde hay más participación, actitudes positivas e interés en las actividades propuestas por el profesor, y otras zonas marginales donde se muestra menos interés, más distracciones y desmotivación.



salón organizado por filas



El debate en torno al tema no se ha cerrado. Unos atribuyen a la misma "zona de acción" una propiedad de involucrar en la "acción" del aula; otros piensan que no es la zona, sino que son los estudiantes más participativos los que escogen ubicarse en esos lugares; otros -tal vez es esto lo más adecuado- atribuyen el efecto de la "zona de acción" a una conjugación de ambos factores: los espaciales o situacionales y los psicológicos o personales.<sup>5</sup>

*B) Pequeños grupos*

Cuando las filas se rompen, el espacio se diversifica y se complejiza: por parejas, en mesas de a cuatro, de a seis, en un círculo grande, en círculos concéntricos, en T, en

<sup>5</sup> Una exposición de este debate puede verse en Zabalza 1987:162-164 y en Weinstein 1981:13-14.

X... A veces es el profesor el que designa los puestos, otras los escogen los estudiantes... Aquí desaparece la pregunta por la "zona de acción", o se transforma. Los trabajos pioneros en este tema son los más antiguos (Steinzor 1950) y hay abundante literatura.<sup>6</sup> Algunos de los aportes más significativos en este campo son (Weinstein 1981:14-15):

la forma de la mesa alrededor de la cual el grupo se sienta a trabajar o debatir tiene implicaciones en el tipo de relaciones que se establecen, en el liderazgo y la participación según la posición que cada persona ocupa en la mesa

la posición que cada persona ocupa con relación al profesor o al líder es también relevante; en especial el situarse al lado del líder inhibe la participación, al frente la estimula

los efectos de la posición de cada persona (comunicación, liderazgo, cooperación y sociabilidad) están íntimamente ligados a las oportunidades diferenciales que tienen de establecer contacto visual y comunicación no verbal.

La modificación de la distribución y ocupación de los pupitres, mesas y a su vez de los estudiantes que las ocupan de forma que se organicen en pequeños grupos, puede contribuir a fortalecer las posibles relaciones de comunicación, tornándolas más dialógicas, y produciendo una atmósfera en la que los individuos se sientan pertenecientes a un grupo con sentimientos de afiliación, solidaridad, etc.

Decimos "puede contribuir", porque este cambio en la disposición del espacio debe estar acompañado de la transformación de pensamiento, de actitud de develación de formas caducas, inconscientes de relación establecidas por parte de los maestros, quienes en últimas son los que sostienen, promueven impulsan y referencian las interacciones al interior del aula.

#### *5.5.4.2. El salón de clase organizado por funciones*

Los problemas pedagógicos del diseño del salón como caja han tratado de ser superados organizándolo por funciones, moviendo lo que Hall denomina "aspectos semifijos del espacio" (muebles, tapetes, divisiones...). Cuando el salón está organizado funcionalmente, el espacio se divide en áreas de trabajo especializadas. Esto permite a diferentes grupos de estudiantes trabajar en diferentes tipos de actividades al tiempo: unos en sociales, otros oyendo música, otros jugando con cubos, otros escribiendo o diagramando un periódico escolar... Es el modelo de aula denominado "abierto" y organizado por "centros de aprendizaje". El aula se convierte en un espacio rico y diverso en "espacios", que ofrece varias oportunidades

<sup>6</sup> Los efectos de la posición en una mesa de trabajo y las implicaciones de la forma de la mesa han sido trabajados sobre todo en función de la política internacional y los contextos de negociación.

para "estar" solo o con otros y varios tipos de actividades (ver ilustración en la página siguiente).

El impacto de un ambiente enriquecido como el de un aula abierta o flexible ya fue estudiado por Prescott, Jones y Kritchevsky en 1967 con una muestra de 50 escuelas en California (citado por Weinstein 1981:15). A medida que se empobrece el ambiente del salón de clase,

aumenta el nivel de restricción y control por parte del maestro.

la actitud del maestro es menos sensible y amistosa, mientras que los estudiantes se interesan y se implican menos con el trabajo del aula

el número de enseñanzas y correcciones sobre reglas arbitrarias de vida social y comportamiento aumentan

se incrementan los conflictos entre los estudiantes.

Una vez mostradas las ventajas de este tipo de espacios con numerosas investigaciones de tipo empírico,<sup>7</sup> los estudiosos se dedicaron a precisar las condiciones más adecuadas para disponer el espacio del aula multifuncional, llegando a las siguientes conclusiones (Weinstein 1981:16):

los centros de aprendizaje o áreas deben estar claramente delimitados o señalados  
obviamente, deben estar ubicadas las áreas en los espacios más adecuados para el fin que deben cumplir (p.e. la zona de plásticas, debe estar cerca de una piletta con agua para poder lavar pinceles, etc.)

las actividades que se interfieran o que sean incompatibles hay que separarlas

todas las áreas deben ser accesibles visualmente a los estudiantes

las zonas de circulación o pasillos no deben interferir las áreas de trabajo

no son "convenientes" dentro del aula multifuncional los espacios amplos y entapetados pues se prestan para actividades de juego brusco entre los estudiantes que pueden distraer a los demás

el pupitre del profesor debe estar colocado en una esquina para obligarlo a que recorra el salón y visite los diferentes centros

los materiales deben estar situados en forma accesible y cercana a las áreas de trabajo

los salones deben ofrecer espacios diversos (para estar una persona sola, para trabajar en grupo, para reunirse todos).

El pensar el espacio en términos de funciones (no sólo meramente de enseñanza-aprendizaje, sino igualmente en función de favorecer ciertas interacciones y relaciones, tales como la solidaridad, la dialogicidad, etc.) también implica por parte del maestro, que se piense como un investigador y transformador constante de la

<sup>7</sup> Ver, por ejemplo, una breve síntesis en Thomas 1975:303-307.

realidad, y de esta manera partir de allí para que en la planeación de su trabajo contemple un elemento tan importante como éste.

#### 5.5.5. Perspectivas de análisis de la proxemia en el aula

Como hemos visto hasta ahora, los análisis sobre la proxemia en el aula están atravesados por una preocupación pedagógica fundamental: la enseñanza y el aprendizaje.

También se hace necesario y hasta urgente considerar perspectivas de análisis del espacio escolar, del aula, desde otros ámbitos, tales como: el poder, el género, la diversidad.

##### 5.5.5.1. El poder

Partiré retomando las palabras de Foucault en la *Microfísica del Poder* (1992:82):

“Todavía ignoramos en que consiste el poder... Después de todo ha sido necesario llegar al siglo XIX para saber lo que era la explotación, pero no se sabe quizá siempre qué es el poder. Y Marx y Freud no son quizá suficientes para ayudarnos a conocer esta cosa tan enigmática, a la vez visible e invisible, presente y oculta, investida en todas partes, que se llama poder”.

Si bien en la actualidad todavía no comprendemos del todo el concepto de poder, sus manifestaciones etc., sí podemos recoger algunas ideas de algunos autores y de esta manera contribuir a acercarnos al tema.

Althusser nos da pistas de análisis de dicho concepto, ofreciéndonos categorías como las de Aparato de Estado (Aparato Represivo de Estado, Aparato Ideológico de Estado), si bien, estas categorías fueron importantes en su momento, son cuestionadas por Foucault, rebasándolas y situando el problema del poder a un lugar más cotidiano: el poder no está solamente en el Aparato de Estado, está en todas las relaciones humanas, “... los mecanismos de poder funcionan fuera de los Aparatos de Estado, por debajo de ellos, a su lado, de una manera mucho más minuciosa, cotidiana” (Foucault 1992:108).

Este autor empieza a cuestionar las relaciones de poder desde instancias muy reales y humanas, donde involucra las instituciones psiquiátricas, la escuela, la

cárcel etc. Esta visión nos conduce a pensar que el poder está en todas partes, no ejercido en todo momento y representado de igual manera para todos los grupos humanos, para todas las relaciones, instituciones, pero de todas maneras presente en todas las relaciones que establecemos.

Para aproximarme a realizar un análisis del ejercicio del poder en la escuela y en el aula, he retomado algunas ideas valiosas del libro *Vigilar y Castigar* de Michel Foucault las cuales a través de un análisis del surgimiento y establecimiento de la prisión en la edad moderna, nos suscitan inmediatamente analogías a la institución educativa.

Empezaré con algunas ideas:

El poder punitivo cumple una función social compleja y tiene efectos tanto negativos (represivos) como positivos.

“...lo que hace que el poder se sostenga, que sea aceptado es simplemente que no pesa sólo como potencia que dice no, sino que cala de hecho, que produce cosas, induce placer, produce discursos; hay que considerarlo como una red productiva que pasa a través de todo el cuerpo social, mucho más que como una instancia solamente negativa que tiene como función reprimir” (entrevista a Foucault, citado por Morey 1983:244).

Las instituciones sociales modernas que cumplen una función social punitiva - entre otras- son: la cárcel, la escuela, los psiquiátricos.

El poder se manifiesta, se ejerce de manera diferente, y se soporta en los diferentes modelos de producción que lo legitima o no.

Es así como el castigo, en el sistema de producción feudal y despótico, se objetivaba sobre el cuerpo a través del castigo físico y el suplicio, un castigo que, además, debería ser espectáculo, ritual. El cuerpo es blanco de la acción penal. El sufrimiento debía medirse jerarquizarse y reglamentarse. Sin embargo, ya sabemos que este poder no se da del todo puro y que, a mayor represión, mayor posibilidad de que se devuelva esta tiranía en revuelta o protesta.

En el sistema de producción mercantilista el poder punitivo se sofisticó, se “humaniza” afinando el castigo corporal, esquivando aparentemente el dolor corporal; es el “alma” el punto privilegiado de la acción penal, y el éxito de este poder solamente se puede dar a través del control que, a su vez, se sostiene por la disciplina normalizante. Ahora bien Foucault define el alma como “el elemento donde se articulan los efectos de un cierto tipo de poder y la referencia a un saber,

el engranaje por el que las relaciones de poder dan lugar a un saber posible y el saber prorroga y refuerza los efectos de poder" (citado por Morey 1983:268).

Entonces podríamos decir que pasamos de un ejercicio del poder despótico (del monarca) que actúa sobre el cuerpo, a un principio del poder de castigar que es ejercido por la sociedad en su conjunto desde lo ideológico: las ideas jurídicas, lo representativo, lo normativo (esto redimensionado en el presente por los discursos científicos, médicos, etc.).

En el siglo XIX y en los albores del sistema de producción capitalista la institución carcelaria es el modelo a seguir para cumplir esa función social del poder punitivo. Sin embargo, esta institución presenta convergencias e incompatibilidades entre las formas de ejercer el poder (el control, el castigo, etc.) de los modelos de producción que hemos enunciado anteriormente, ofreciendo una caracterización muy singular en la que se mezcla lo despótico y lo "humanizante". En el siglo XIX, pues, nace la prisión cuya penalidad se basa en la disciplina y la normalización. Las exigencias de un nuevo modo de producción valorizan este tipo de ejercicio del poder punitivo, pero para lograr su éxito se necesita de un sistema de control sofisticado y ese control sólo se puede garantizar a través de la normatización, de la disciplina.

Para Foucault la disciplina es "el procedimiento técnico unitario por el cual la fuerza del cuerpo es reducida con el mínimo gasto, como fuerza política y maximizada como fuerza útil" (citado por Morey 1983:285). Según este autor para que exista un idóneo ejercicio del sistema disciplinario se necesitan tres condiciones:

Una vigilancia jerárquica.

Un cuerpo de sanciones normalizadoras.

Una sucesión de procedimientos de examen.

La escuela, como hemos dicho anteriormente, no escapa a este ejercicio y estilo de poder. Por lo tanto seguiré este discurso comparando la institución carcelaria con la institución escuela y en el que, seguramente, no se sabrá si hablo de una u otra.

#### a. La vigilancia

Supone un particular ejercicio de la mirada y, por tanto, supone, a la vez, una particular forma de organizar el espacio, todas las partes que conforman dicho espacio deben ser igualmente accesibles a quien inspecciona; las salidas y entradas tienen que estar perfectamente controladas y, por tanto, los movimientos o desplazamientos también -y en algunos casos prohibidos-. "El ejercicio de la disciplina supone un dispositivo que coacciona por el juego de la mirada; un aparato en que las técnicas que permiten ver inducen efectos de poder, y en el que

a la inversa, los medios de coacción hacen claramente visibles a aquellos sobre los que se aplican" (Foucault citado por Morey 1983:288). Le subyace el modelo militar: el observatorio y el campo, y su régimen ideal es la visibilidad total.

En términos de Foucault la arquitectura, la organización del espacio se convierte en un importante operador de poder. Los edificios tienen el modelo de una máquina de observación, en el que el interior de estos, permita un control minucioso. "Empieza a sustituirse el esquema simple del encierro y de la clausura -muros espesos, puertas sólidas que impiden entrar o salir- por el cálculo de las aperturas, de lo lleno y lo vacío, de los pasos y las transparencias" (citado por Morey 1983:289).

El modelo arquitectónico privilegiado para retomar de él las principales características que permitan la vigilancia y el control es el *panóptico*, diseñado por Jeremy Bentham. Dicho modelo tuvo (¿tiene?) gran éxito, pues con muy pocos costos logra realizar una gran labor política, dando gusto a una sociedad policial. Desde este diseño no es necesario que realmente se esté vigilando, lo importante es que la estructura dé esa sensación (ver sin ser visto).

"Si importa poco el éxito del panóptico en su aplicación a las instituciones totales es porque su verdadera importancia estriba en el modo cómo la exigencia de individualización y visibilidad, planteada por Bentham como operador ideal de poder, ha permitido la carcelarización de la vida cotidiana por entero, la puesta en práctica del modelo de cuarentena social, ejerciéndose sin resquicios sobre toda la sociedad: *la invención de una sociedad disciplinaria*" (Morey 1983:298).

Este referente arquitectónico y simbólico en la escuela lo menciona Enrique Yepes: "Gracias a la percepción panóptica de que se dispone, el profesor está en condiciones de hacer de la zona estudiantil (la de las sillas en filas) un repertorio de individuos dentro del cual es posible seleccionar, señalar, discriminar, vigilar, etc." (Yepes 1992:51).

El espacio arquitectónico de la escuela corre con similares disposiciones a lo dicho anteriormente, y sobra decir, la casi igual similitud con el espacio simbólico de vigilancia y control vivenciado desde las aulas (ver modelo o tendencia tradicional).

#### b. El cuerpo de sanciones normalizadoras

Las normas, la disciplina se conforma como un sistema en el que las relaciones que se establecen, se producen desde un mecanismo de gratificación - sanción; todos los actos del comportamiento humano, son susceptibles de ser penalizados. "No se



especifica un dominio de lo prohibido (por la Ley, lo que daría lugar a un espacio jurídico), sino que cualquier acontecimiento cae dentro del principio o bien o mal que hace inmediatamente sancionable (o gratificable) cualquier acto: *ningún acto es indiferente para los sistemas disciplinarios* " (Morey 1983:290). Retomo un esquema que presenta Morey a propósito de Foucault que nos da una idea de qué elementos puede tocar la sanción disciplinaria:

TIEMPO	Ausencias, retrasos.
ACTIVIDAD	Inatención, negligencias.
MODO DE SER	Mala educación, desobediencia.
DISCURSOS	Charlatanería, indolencia.
CUERPO	Gestos, actitudes, ssticidad.
SEXUALIDAD	Inmodestia, indecencia.

"Esta cuadrícula moral del espacio disciplinario permite llevar adelante una estricta contabilidad por la que los individuos son diferenciados, sin por ello dejar de ser homologados bajo un canon estricto de comportamiento adecuado" (Morey 1983:190).

Las sanciones disciplinarias tienen lugar desde el establecimiento de la Norma, la cual establece una codificación de las costumbres, una normalización de las conductas, convirtiendo a todos los seres humanos y sus relaciones, en hombres normales. Este empeño se logra solamente a través de la comparación, la diferencia y el señalamiento, la jerarquización y la homogeneización que excluye. En el aula aparecen sitios para el que se porta mal: "mejor te haces solo y así no molestas" o pupitres de los cuales no se pueden parar los estudiantes por largas horas, pues "hay que cumplir con la disciplina y el orden". Entonces las normas también configuran el espacio, y el espacio da lugar a la norma.

### c. Sucesión de procedimientos de examen

La vigilancia y la sanción se evidencian claramente en el examen: "es una mirada normalizadora, una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar; el examen lleva consigo todo un mecanismo que liga un cierto tipo de formulación del saber con una cierta forma de ejercicio del poder" (Foucault citado por Morey 1983:292). Para Foucault son tres las funciones básicas que cumple el examen:

"1. Intervierte la economía de la visibilidad en el ejercicio del poder: el poder soberano existía en la medida en que era visto -en sus manifestaciones y ceremonias-. Por el contrario el poder disciplinario se ejerce haciéndose invisible... y el examen es la técnica por la cual el poder, en lugar de emitir signos de su poderío, en lugar de imponer su marca a los sujetos, capta a éstos en su mecanismo de objetivación (...)

"2. Hace entrar a la individualidad en un campo documental:

La acumulación documental que suministran los exámenes de individuos objetivados abre (en hospitales, cuarteles, escuelas, etc.) la necesidad de una codificación de la individualidad disciplinaria (...)

"3. El examen, rodeado de todas estas técnicas documentales, hace de cada individuo un caso:

Un caso que constituye a la vez un objeto para el conocimiento y una presa para el poder (...) No es ya un monumento para una memoria futura, sino un documento para una utilización eventual" (Morey 1983:292-293).

El aula tradicional es un espacio cerrado, que se vive también como encerramiento, en el que los movimientos de los estudiantes son controlados y en muchos de los casos registrados, en el que el poder se ejerce a través del maestro desde una posición jerárquica, en donde el estudiante está localizado, determinado y examinado, y en el que el espacio, la forma de organizarlo, distribuirlo, vivenciarlo simbólicamente ratifica el establecimiento de este tipo de relaciones.

Estas aproximaciones sobre el poder, si bien reconozco no agotan las posibilidades para entenderlo, abren caminos de análisis de la proxemia en el aula, que serán evidenciadas en el análisis de la información recogida en esta investigación.

#### 5.5.5.2. *El género*

Es innegable la función socializadora que cumple la escuela en las nuevas generaciones. "La escuela y el sistema educativo en general, desempeñan un papel fundamental en el desarrollo psicosocial de niños y niñas en su formación general para la futura inserción en la sociedad" (Turbay 1994: 55).

La escuela no sólo trabaja sobre aspectos del conocimiento sino que también fundamenta su acción sobre unos valores (producto de la sociedad en la que está inmersa), los cuales debe transmitir y reproducir garantizando que los estudiantes de hoy, futuros adultos puedan comportarse según la sociedad lo espera.

..."la escuela en particular y el sistema educativo en general, desempeñan un papel fundamental tanto en el desarrollo de la identidad de género como en la socialización de roles según esa identidad. En este proceso la escuela frecuentemente tiende a reproducir una socialización acorde con estereotipos sexistas, y de acuerdo con éstos, dado que la mayoría de los estereotipos son más desfavorables a las mujeres que a los varones, acaba por tanto constituyéndose no sólo en agente de socialización de roles

según estos estereotipos, sino también en agencia de discriminación/segregación de la mujer" (Turbay 1994: 59)

En cuanto a la proxemia, las maestras y maestros, aunque algunas veces no de forma consciente, suelen tratar de modo diferente a sus estudiantes de acuerdo con el sexo al que pertenezcan.

Al interior de la escuela se ofrecen distintas actividades sean los estudiantes niñas o niños; es así como a los niños se les propicia y fomenta acciones que tengan que ver con el movimiento en espacios abiertos, deportes, educación física etc. A las niñas se les acepta y se ve como normal su pasividad corporal "son tan juiciosas" y se les promueve actividades más de una corporalidad más recatada y sedentaria.

En algunos casos la organización del espacio en el aula se hace por filas enteras de niños y niñas aparte. El maestro (a) ubica en los pupitres dobles a niñas con niñas y a niños con niños, para que no se presenten problemas.

Las niñas, como en la mayoría de los casos son más "juiciosas" (no se ven), entonces los maestros(as) no se les acercan corporalmente o tienen menor contacto comunicativo, provocando que la exigencia intelectual para estas sea menor que la que se hace a los niños.

En el presente trabajo se tocará tangencialmente el análisis de la proxemia y el género, tratando de evidenciar que pasa a este respecto.

### 5.5.5.3. La integración

La *Ley General de Educación* en su capítulo 46 nos dice:

"La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo".

Este artículo nos ofrece la oportunidad de que en las escuelas públicas, pueda hacerse realidad la integración de estudiantes con toda su diversidad. Pero es necesario además de una buena actitud y formación de los(las) maestros(as) a este respecto, el pensar el espacio, siendo imperioso modificar las condiciones del espacio físico y simbólico que se manejan tradicionalmente desde estas escuelas.

Hay que democratizar el espacio escolar, hacerlo, construirlo para la diversidad: " En un centro hay alumnos de muy diversas características. En algunos no existe



preocupación alguna por los alumnos zurdos, por deficientes físicos (sordos, ciegos, amputados...), por los de baja/alta estatura... La adecuación de las características del espacio a las necesidades de los estudiantes es un factor educativo, ya que se asienta en la dignidad de las personas y en la igualdad de sus derechos" (Santos 1994:153)

Si bien las condiciones de infraestructura son muy pobres en nuestras escuelas públicas y tenemos que exigir que estas mejoren, no podemos esperar y justificar nuestra inmovilidad frente al pensar y actuar sobre el espacio.

Con los pocos objetos, mobiliario y sobre todo con nuestra capacidad para reflexionar sobre el significado, implicaciones para el aprendizaje, la convivencia, la democracia, abordaremos un elemento (el espacio) aparentemente minúsculo del cual estoy segura pueden desprenderse transformaciones poderosamente estructurales del quehacer educativo.

#### 5.5.6. Lo estético

Con frecuencia han sido criticados los proyectos de "embellecimiento" y mejora de los salones por alejar a los estudiantes del trabajo académico y de las asignaturas, por ser una "pérdida de tiempo". Algunas investigaciones en el medio anglosajón han mostrado que, si bien con estos proyectos no se mejora substancialmente el aprendizaje y el rendimiento académico, sí se logra un ambiente más agradable e informal, una mayor motivación para estar en clase y una mayor interacción y participación entre los estudiantes (Weinstein 1981:16-17).

En el sector de la educación oficial en el país hemos manejado este elemento en las escuelas desde tendencias un poco extremas:

a) Por una parte existen escuelas y salones que por su ubicación de marginalidad es poco posible realizar y motivar a estudiantes y profesores a que embellezcan su espacio escolar; son escuelas donde los pocos cuadros que existen están mal colgados, las carteleras caídas, mesas y asientos rotos y despintados y donde el ambiente en general es pobre y empobrecedor.

b) Por otro lado está el extremo en el que existe una aparente preocupación por lo estético, pero que tiene que ver más con el sentido del orden por el orden, de lo limpio aun a costa del inmovilismo; así, una de las preocupaciones trascendentales de algunos directores de escuela es mantener los pisos encerados y brillados a costa de los alumnos que han sido sancionados. Se obliga a las aseo y a los alumnos hacer aseo con cierta regularidad, para así poder mantener ese ambiente un poco

artificial, pero el cual aparentemente denota ante los ojos de un extraño visitante, una idea maravillosa de dirección, organización y orden.

Es difícil observar en nuestras escuelas oficiales, espacios decorados estéticamente, en concertación entre directores, maestros y alumnos. Casi siempre impera la estética de la "cultura universal" (fotos de próceres enmarcadas, mapas, etc.) detentada por los maestros y directores, en detrimento de aquellos objetos y símbolos de la cultura popular, apreciada y apropiada por los alumnos, que en muchos casos tiene que expresarse de forma marginal porque en el espacio escolar no hay lugar para ello.

En el caso regional de Bogotá es de mi conocimiento la experiencia de un proyecto institucional realizado en una escuela de la zona oriental (Zona 3) en la cual el proyecto gira en torno al embellecimiento de la escuela como posibilidad del "bien vivir" de los estudiantes. La comunidad educativa se concentró durante un año, no tanto en "enseñar" o "aprender" sino en hacer de la escuela un lugar agradable para estar, para jugar, para leer, para conversar. Los maestros están muy satisfechos con los resultados de su proyecto y el impacto en la comunidad educativa ha sido muy positivo.

Podríamos decir a manera de conclusión, que el ambiente y espacio pedagógico es algo más que un edificio, una disposición del mobiliario o una colección de centros de aprendizaje.

"La visión conceptual de la disposición del ambiente es mucho más amplia y, al mismo tiempo más básica. Descansa en un entendimiento de las relaciones entre entornos físicos e interacciones, entre disposiciones ambientales y aprendizaje" (Loughlin, 1987:21).

Cada ambiente y cada espacio deben ser singulares, ofreciendo preguntas y respuestas apropiadas a cada niño, a cada maestro, a cada grupo y a muchos proyectos de "vida" escolar.

## 6. Lectura de la proxemia de las escuelas en Bogotá

### Topografía apresurada

“Faltan sólo unos minutos para que comience la clase de Geografía. Supongamos: son las 9 menos cuarto de una mañana de septiembre. A una primera ojeada, precisamos: Uno) varias filas solitarias de pupitres, como piezas de artillería de un ejército ausente, Dos) una pizarra en espera de nuevos jeroglíficos, Tres) luces de neón en un techo surtido de colores y Cuatro) puertas y ventanas: accesos para las ausencias y presencias.

Pero ¿y a una segunda ojeada?

Uno) un pupitre, el segundo o tercero, de cualquier fila, recuerda un temblor de estudiante enamorado, porque ese círculo torpe representa un corazón y aquellos garabatos son dos nombres y una fecha, Dos) la pizarra palidece por un agotamiento: es que el conocimiento que se acumula en otra parte produce erosión en esa superficie, Tres) en las luces del techo se distingue un leve parpadeo, síntoma seguro de una futura ruina y Cuatro) ahora un primer alumno empuja la puerta y acumula su golpe al antiguo desgaste.

Los crujidos y marcas informan de un tránsito incesante, en que todo se extingue mientras todo permanece.

Esta es mi aula, por donde paso y pasa el tiempo.

Supongamos: son las 9 menos cuarto de una mañana de septiembre. Unos minutos antes de que comience la clase de Geografía” (Guerra 1992: 22).

A continuación se analizan las actuaciones de cada uno de los siete maestros y maestras observados(as) en 7 escuelas oficiales de Bogotá. Para realizar dicho análisis se tuvieron en cuenta las categorías trabajadas desde los referentes conceptuales, además de las opiniones, conceptos y reflexiones que los propios maestros y maestras formularon sobre la actuación de sí mismos con respecto a la proxemia en el aula.

Sería conveniente para una mejor comprensión y contextualización de los análisis remitirse a los anexos donde pueden encontrarse el diario de campo, mapas y

fotografías de cada una de las dos observaciones que se realizaron a cada maestro(a), así como una transcripción íntegra de la entrevista que se hizo a cada uno de ellos(as) después de que hubieran observado los videos.

### **6.1. Escuela 1. Martha**

Es directora de grupo de primero de primaria y es la encargada de asumir todas las áreas y asignaturas del currículo, excepto inglés.

**Territorialidad:** Encuentro señales de apropiación del espacio por parte del maestro.

Deja sus cosas personales en la mesa del profesor; allí lo marca con estos objetos previendo una invasión, de hecho ningún niño(a) se sentó allí. La maestra dice, que la mesa del profesor no le da mucha importancia puesto que casi nunca se sienta, cosa que pude comprobar en estas dos observaciones.

**Estantes llenos de materiales:** cuadernos, pegantes, marcadores, cartulinas, papeles etc., los cuales la maestra hace uso casi exclusivo de ellos, los distribuye, los controla. El uso exclusivo de objetos y muebles (en este caso estantes y materiales) marcan de alguna manera un territorio personal, los niños(a) no pueden actuar libremente sobre ellos (cogerlos, usarlos etc.).

No encuentro una apropiación clara del espacio por parte de los niños(as). Esto se evidencia en detalles como que algunos niños no saben dónde colgar o dejar sus pertenencias.

**Densidad:** El grupo es muy pequeño y pensaría que hay pedazos del espacio desperdiciados o subutilizados, por ejemplo en el área donde estaba yo observando, se veía baldía y no hubo ninguna acción que me hiciera pensar que hay apropiación de este sector del aula.

**Espacio de características fijas:** las paredes, ventanas y tablero aparecen como objetos fijos sin poderse mover, y esto se confirma en la acción que allí ocurre. El salón o aula no presenta las características fijas de las aulas tradicionales (caja) pero el uso que se le da nos hace pensar que así fuera, pues el ordenamiento que allí ocurre privilegia un sólo tablero (el otro es escondido) y desde allí se realiza la acción, una acción única e igual para todos y al mismo tiempo, pareciera que la caja del aula tradicional está en el esquema mental de la maestra. La maestra dice que no es consciente de esto.

**Espacio de características semifijas:** existe una apropiación casi total de los objetos materiales por parte de la maestra, pues es la que organiza las mesas y sillas de los(las) estudiantes, tapa uno de los tableros en donde los niños pintaban

libremente, organiza, distribuye y controla materiales. Algunos estantes pareciera cumplen sólo la función de almacenar.

En cuanto al mobiliario podría decir que las mesas se presentan seguras, higiénicas y agradables, pueden en un momento ser polivalentes y conjuntables para recomponer el espacio de forma diferente (aunque esto no se vio así en las observaciones).

En cuanto a los asientos pareciera no pertenecen a este tipo de mesas, las encuentro muy pequeñas y los niños por lo que pude observar, se sienten incómodos, algunos se cayeron de ellas, y la maestra insistía bastante en que se sentaran bien. De las sillas me pareció favorable que pudieran ser apiladas en un momento determinado dejando campo libre en el aula y por otra parte económicas y fáciles de limpiar.

Los materiales didácticos: No se ven claramente con un propósito en el espacio, sólo se ven algunos aglomerados en mesas y estantes, pero no aparece un ordenamiento, por lo menos aparentemente. No creo que haya claridad por parte de los niños donde está determinado material, el ordenamiento es más bien de tipo personal desde la maestra.

Se ve considerable material, bolsas de tela con palos, tapas de gaseosa, bloques plásticos etc.

La maestra menciona su gran preocupación por el despilfarro de los materiales y más que son niños(as) de escasos recursos y que por eso, es su obsesión por cuidar los materiales.

Modelos de organización del espacio: Aparentemente la organización de los muebles en este caso de los pupitres o mesas se da por territorio personal donde a cada estudiante se le asigna un puesto, claro que esta asignación puede ser por corto tiempo y puede cambiar a lo largo del año. En los niños(as) no encontré señas o signos de apropiación de su territorio, marcas, rayas, dibujos etc. La organización se da en pequeños grupos y como las mesas son hexagonales, los niños se sientan alrededor, con la posibilidad de ejercer relaciones dialógicas, de negociación etc. Claro está que por sólo la distribución del espacio no se producen estas relaciones automáticamente y no pude en el corto tiempo establecer si esto se produce o no.

No percibo con claridad una ordenación del espacio por funciones.

La maestra, además, maneja unos criterios de ubicación de los estudiantes: entre otros menciona que ella ubica a los niños más indisciplinados con las niñas, ya que estas son más calmadas.

Espacio informal o distancias: Se le nota en varias oportunidades la necesidad de acercarse a los (las) estudiantes, podríamos decir que utiliza con bastante frecuencia la distancia personal fase próxima y utiliza diferentes posturas para



lograr acercárseles. También utiliza para el contacto grupal la distancia social, donde ejerce un cierto dominio al ponerse de pie y dirigirse al grupo.

La maestra menciona la necesidad de estar cerca de sus estudiantes, de "hacerles casi todo", tal vez por que son pequeños y que de alguna manera le recuerdan la crianza con su hijo que tiene una edad semejante a la de sus estudiantes, al cual, su amor se lo demuestra en prepararle el escenario de la vida cotidianamente (su ropa, tenderle la cama, darle la comida etc.). En los niños(as) en el aula se refleja en darles el material contado, en decirles donde deben sentarse, cuando pararse etc.

Lenguaje no verbal de la maestra:

La maestra utiliza bastante gestualidad, para indicar, señalar, centrar atención etc. Sus recorridos (ver mapa) son un tanto nerviosos, se mueve muchísimo por el espacio, invade de acción el espacio, como si al moverse ella supliera el movimiento necesario de los estudiantes, como si se moviera por ellos.

Hay sectores del salón o aula los cuales no recorre ella ni los estudiantes, por lo tanto me hacen pensar que no existen, no hay indicios de apropiación de estos sectores. Tiene bastante contacto con la mesa de los materiales, lo mismo que con cada una de las mesas en las que están ubicados(as) los(las) estudiantes.

Maneja muchas posturas incómodas que seguramente y la maestra me lo confirmó, le producen problemas con su columna vertebral.

El poder: La maestra ejerce mucho control sobre los materiales (ver ejemplo con la plastilina observación N° 1) y sobre los estudiantes en su conjunto, no distribuye poder, no se ven claramente distribución de funciones en los estudiantes. La maestra recorre el salón de manera amplia y suficiente, controla a los estudiantes que se ponen de pie, abre y cierra la puerta del salón, organiza el salón, asientos y mesas de los estudiantes y también interviene en donde deben sentarse los estudiantes.

Un elemento curioso, es que la maestra en una de las observaciones hace realizar ejercicios físicos (manos arriba, abajo, de pie, sentarse etc.) en una clase de matemáticas. Esto me sugiere que hay una cierta conciencia de la necesidad pulsional del movimiento de los niños y niñas, pero que la maestra no está dispuesta a dejar ser ese cuerpo, necesita controlarlo y por eso dirige el aparente desorden, hay necesidad de controlar el cuerpo. La maestra en la entrevista me comentó que sobre este aspecto no se había detenido a pensar, pero que ahora que lo pensaba si se veía un poco controladora de toda la acción y vida de los estudiantes.

El género: Se acerca más a los niños que a las niñas; sin embargo, las niñas se acercan mucho a ella.

La veo con mayor presencia hacia los niños que a las niñas, se relaciona con los niños que más interactúan físicamente con ella o en el espacio (los que más se

mueven, los que se paran etc.) Comenta que a raíz de verse en el video, pensó en la relación con las niñas y que sí veía que no las tenía tanto en cuenta y que a raíz de esto se estaba proponiendo estrechar más la relación con ellas.

**La integración:** No hay evidencia de trabajar en procesos de integración. Aunque la maestra menciona que ubica en los puestos de las mesas algunos niños con dificultades de comportamiento al lado de niños o niñas juiciosos(as), lo mismo que sienta a un niño que sepa más con uno que sepa menos.

Si tuviéramos que decir a que tendencia o modelo pedagógico corresponde la proxemia de esta aula, podríamos decir que simbólicamente en la maestra aparece un aula tradicional, organizada, todos los(las) alumnos(as) realizando la misma actividad a la vez y al mismo tiempo, el tablero es punto importante en esta organización tradicional. Pero paradójicamente el espacio de características fijas no es un cuadrado es una figura hexagonal.

En general la maestra reconoce la importancia de haberse mirado en el video y sobre todo de hablar conmigo, (otra maestra), sintiéndose en palabras de ella, muy contenta de contrastar, y reflexionar sobre su profesión, también recomienda para otros maestros(as) que se pueda hacer este tipo de experiencias.

Las fotos de estas observaciones son las correspondientes a los N° 1 a la 10.

## **6.2. Escuela 2. Claudia**

Es directora de grupo de cuarto grado de primaria y asume todas las áreas y asignaturas del currículo en este curso.

### **Territorialidad:**

Aunque no se ve un uso específico de la mesa del profesor que nos indique un territorio particular del maestro en el aula, observo una vivencia del espacio del salón como territorio propio, lo recorre con su cuerpo, lo marca, lo controla con su presencia y gestualidad.

La maestra dice no darle importancia a la mesa del profesor, pues raras veces se sienta allí, también indica que ningún niño hace uso de ella.

No encuentro con claridad huellas de apropiación significativas por parte de los estudiantes, estos nos tienen donde guardar las maletas, algunas las dejan en los asientos incomodando aún más su postura o simplemente la dejan en el suelo (ver fotografías N° 11, 12).

### **Densidad:**

El salón es bastante amplio en relación con los vistos en el resto de las observaciones. En estas observaciones conté 43 estudiantes. Sobra bastante espacio a los lados de la manera que está organizado el aula. Permite la circulación con tranquilidad especialmente de las filas 1 y 4. Los otros corredores que forman las filas 2 y 3 son un poco más estrechos. La organización por filas de la primera observación no deja vivenciar por parte de los estudiantes la amplitud del espacio, pues es imposible que lo recorran. En la segunda observación por la disposición en la que se encontraba (ver mapa), puede por parte de los estudiantes sentirse una sensación de amplitud dado el cuadrado inmenso que pueden percibir visualmente desde sus puestos, hay más flexibilidad en esta observación por parte de la maestra al permitir los recorridos de los estudiantes.

No hay demostraciones de agresividad evidentes por parte de los estudiantes.

Espacio de características fijas:

El aula se presenta como una típica caja, aunque difiere del diseño tradicional en que tiene otra ventana adicional, proporcionando luz a izquierda y derecha.

En los dos casos de la observación, a pesar de que la distribución de los pupitres es diferente, se presenta el tablero como foco de atención y punto prioritario de organización del espacio. Existe una sola puerta, lo cual permite controlar salidas y entradas. Las dimensiones de este salón son: 6,75m. X 9,75m.

Espacio de características semifijas:

Se ven pocos materiales y objetos en el espacio de este salón. El armario pequeño que está cerca de la mesa del profesor, está controlado por la maestra, aunque los niños eventualmente pueden sacar cosas que necesiten de allí. Existe otro armario ubicado en una esquina del salón, este no se usa pues de propiedad de la jornada de la mañana.

En cuanto al mobiliario es necesario anotar que está conformado exclusivamente por pupitres "jaula" (yo los he denominado así, ya que se presentan como una trampa para su libre movimiento -ver fotos N° 11, 14, 40-). Son pupitres poco funcionales, incómodos, no son apilables y poco estéticos, los niños se ven en la grabación incómodos y buscan diferentes posiciones del cuerpo para soportarlos.

Los materiales didácticos, no se evidencian en el espacio por ninguna parte. La maestra menciona en la entrevista que no posee si no unos pocos mapas, unos sellos que compraron el año pasado y unos libros de texto que están guardados en el armario para cuando los(las) estudiantes los necesitan.

Modelos de organización del espacio:

En la primera observación se evidenció que la maestra es la que organiza el espacio y lo hace en grupos grandes de filas, donde el tablero cumple un papel importante de centro. La maestra posteriormente en la entrevista, asegura que para las clases

de matemáticas y lenguaje esta forma de distribución del espacio es esencial, ya que los(las) estudiantes tienen mayor atención, no se perturban y molestan menos. Esto me hace pensar que la maestra maneja un criterio pedagógico de tipo tradicional transmisionista a la hora de determinar la organización espacial.

En la segunda observación la distribución de los pupitres cambió, haciendo con ellos un semi-rectángulo en donde el tablero sigue siendo el eje de la organización. La maestra anotó que había cambiado la organización, ya que estaban en exámenes finales y así podía controlarlos y vigilarlos mejor.

En términos generales, pese a que si se evidenciaron cambios en el mobiliario (pupitres) se conserva una organización uni-funcional de control y de acción pedagógica protagónica y transmisionista de la maestra, paseándose por un espacio más amplio, trabajando sobre el tablero de manera expositiva etc.

Aunque la maestra tiene claro alguna funcionalidad de la forma de organización de los pupitres (para controlar, para que los estudiantes atiendan etc.), no podríamos decir que sustenta una forma de organización del espacio de tipo multifuncional.

En cuanto la ubicación de los(las) estudiantes la maestra señala que ella coloca a los estudiantes con más dificultades en sitios cercanos al tablero, los de atrás(según el mapa) confía en sus capacidades y por eso los puede dejar en estos lugares y no pasa nada ya que ellos solos rinden.

También señala que en algunas ocasiones deja sentarse (como gran concesión) a los(las) estudiantes donde quieran. Ese "dejar sentar" dicho verbalmente, me hace pensar en un dominio que ejercen los(las) maestros(as) sobre las cosas y las personas.

#### Espacio informal o distancias:

La maestra se acerca a los(las) estudiantes que están en los primeros puestos. Maneja más característicamente una distancia de tipo social próxima, estando en la mayoría de los casos de pie y sólo en pocos casos se sienta cerca de los (las) estudiantes. También maneja una distancia personal remota en especial hacia los(las) estudiantes que permanecen en los puestos de atrás del aula.

La maestra señala que para ella es importante estar cerca de sus estudiantes, aunque no se manifiesta corporalmente muy cercana.

#### Lenguaje no verbal del maestro:

Su postura la mayoría de las veces en el escenario del aula y en contacto con sus estudiantes es bastante erguida, debe ser como lo menciona ella, que por ser bajita y por la necesidad de presencia que ella manifiesta, hace que mantenga mucho esta posición.

No se evidenciaron toques particulares con los(las) estudiantes o señales corporales cariñosas.

En cuanto a los recorridos en la primera observación se mostró bastante nerviosa y realizó 92 movimientos, la mayoría de los casos no se detenía, los estudiantes más bien la detenían la interceptaban.

#### El poder:

La maestra menciona que ella no ejerce ningún tipo de poder. Sin embargo, la forma de organizar el espacio, siempre protagonista ella, sus recorridos, la no-distribución de funciones en los estudiantes, su posición en los pupitres, se evidencia necesidad de control, centraliza la acción del aula en ella. En la segunda observación justificó, esta posición de los pupitres para lograr una mejor vigilancia en los exámenes. Realiza ejercicios físicos (de pie, sentados etc.) para centrar y organizar a los(las) estudiantes. Hace uso del cuerpo de los estudiantes para controlar.

Utiliza lápiz rojo para dar vistos buenos, (calificar) "examinar" lo que hacen los(las) estudiantes.

#### El Género:

En las observaciones no se nota una clara diferencia en el contacto con los niños o niñas, pero al preguntarle por esta situación, la maestra señaló que con las niñas no tiene problemas pues son muy juiciosas. Esto me hace pensar que puede haber una cierta indiferencia con las niñas, porque como son menos notorias no hay necesidad de proponerse interactuar con ellas. Observo en el mapa una fila completa de niñas.

Podría pensarse, que ante la aparente quietud de las niñas se necesitaría de mayor estimulación para lograr mayor movimiento intelectual y corporal en ellas.

#### La integración:

La maestra señala que muchos de los niños que tiene, son muy necios e hiperactivos y que su labor pedagógica se potencia espacialmente con estos chicos. Señala que en los pupitres los ubica en la zona de adelante para tener mayor control de ellos y que trata de que no se sienten dos chicos para molestar.

No hay presencia de una modificación del espacio para manejar esta situación de estos niños o para prepararse para recibir niños y niñas con necesidades educativas especiales.

La maestra agradece esta mirada y dice que otras profesoras de la escuela le habían reprochado lo boba que fue de dejarse observar, que a cuento de qué lo había hecho; sin embargo, ella dice que siempre la ha caracterizado una vocación de servicio y que en cuanto pudiera ayudar eso la satisface.

De manera general percibo especialmente en la conversación, que la maestra maneja muchas de sus relaciones con el espacio de manera inconsciente, por que así lo aprendió en su infancia, por tradición etc.

Las fotografías que ilustran estas observaciones y análisis van de la N° 11 a la 17.

### **6.3. Escuela 3. Sofía**

No es directora de grupo y asume las clases de inglés para todos los grados de la primaria, en esta investigación observamos su relación con los estudiantes de quinto grado de primaria.

**Territorialidad:** No hay señales muy claras de apropiación del espacio total del aula por parte de la maestra. Sólo encuentro la mesa del profesor como un escudo de protección desde el cual la maestra se relaciona con los (las) estudiantes. La maestra en las dos observaciones no interviene en la modificación del espacio, no tienen señales de pertenencia, seguramente por que no es directora de grupo. Incluso no recorre el espacio en señal de reconocimiento y apropiación del territorio.

Por parte de los estudiantes encuentro una cierta apropiación del sentido del grupo por lo que están organizados de esta forma, pero hay algunos indicadores que me hacen pensar que no poseen una apropiación global del espacio, del aula: las maletas en el piso, no tienen un sitio donde colgarlas o dejarlas (a pesar de que hay una pared con huecos donde podría ser, pero están llenas de materas con plantas), tampoco encontré huellas de sus trabajos, dibujos, carteleros o formas de expresión evidentes en el espacio.

La maestra señala que ella cree que el espacio sería diferente si ella estuviera a cargo del salón: fuera directora de grupo o tuviera su propio salón de inglés.

Eso me hace pensar que de manera inconsciente suponemos que hay una fuerte tenencia de parte del director del grupo y que de alguna manera las maestras que no lo son, sienten una cierta incapacidad para apropiarse del espacio en el que se trabaja.

**Densidad:** No hay un aparente hacinamiento, muestras de violencia etc., en las dos observaciones que realicé; sin embargo, de la forma que están organizados los pupitres, especialmente para los(las) estudiantes que están a los lados de las paredes, hay muy poca posibilidad de movimiento. Además puedo señalar, que esta es una de las aulas más pequeñas de las observadas en esta investigación y esto podría incidir directamente o de forma tangencial en la preocupación de la maestra directora de grupo acerca del comportamiento e indisciplina de dicho curso.

**Espacio de características fijas:** Aparecen características típicas del aula tradicional: la ventana a la izquierda, el tablero como eje de organización, una única puerta, para el control de las salidas y entradas etc. Sus dimensiones son: 5,87m. X 5,50m.

Espacio de características semifijas: Aparecen muy pocos objetos que conformen el espacio: sólo los pupitres de los(las) estudiantes y de la profesora, una mesa cerca al pupitre de la profesora sin ningún uso aparente, un tablero acrílico encima del tablero verde tradicional.

En cuanto al mobiliario, los pupitres son desastrosos, incluso el de la maestra presenta las mismas características, el cual he llamado pupitre jaula (ver foto N°44, 40, 42).

Estos pupitres por su estructura metálica que hace de asiento y mesa una unidad impide que la persona que allí se sienta no pueda modificar la distancia entre asiento y mesa, no pueda pararse con facilidad y en caso de un eventual desastre (temblor, algún accidente eléctrico dentro del aula), pueden quedar fácilmente atrapados.

Este tipo de mesas no favorece a estudiantes con sobrepeso u obesidad, altos mucho menos a estudiantes que presenten alguna diferencia psicomotriz (zurdos, algún tipo de parálisis leve etc.).

Son bastante oscuros y difícil de mantener limpios.

Materiales didácticos: No se evidencia ningún tipo de material didáctico expuesto en el espacio del aula. Sólo encontré una lotería con la que la maestra trabajó en estas dos observaciones y la cual la maestra llevaba.

La maestra este año tiene a su cargo la biblioteca, allí guarda unos materiales que le dieron este año a la escuela como aros, pelotas, juegos, colchonetas los cuales estaban sin estrenar ya que ninguna maestra se quería hacer cargo de ellos, ya que no se querían comprometer con el inventario de estos.

Un recurso aparentemente distinto puede ser el tablero acrílico, pero no tuve evidencia que se utilizara, pues en las dos observaciones vi escritos en el tablero de tiza. La maestra que observé señala que se le olvida cargarlos marcadores para este tablero y por eso recurre frecuentemente al de tiza. Esto me hace pensar que la utilización que se hace de los pocos materiales que se tienen en las escuelas públicas se subutiliza por diversas razones: una puede ser un imaginario con el que se trabaja en estos sectores: como nunca hemos tenido materiales existe una parálisis frente a ellos cuando existen, haciéndolos invisibles o no dándoles importancia, por que como siempre hemos trabajado sin ellos y hemos podido trabajar "bien" cuando aparecen no les damos mayor importancia. Otra razón puede ser que el tener en cuenta materiales para su trabajo supone más trabajo: tener a su cargo un inventario, tener un espacio donde dejarlos y guardarlos, cuidarlos etc.

Modelos de organización del espacio:

No aparece una organización del espacio por funciones. Si aparece una organización del espacio rompiendo la forma usual de organización por filas. Está organizado por pequeños grupos de seis u ocho estudiantes por grupo (ver fotos N°41, 42, y mapas). Este tipo de distribución puede favorecer una organización

grupales por parte de los estudiantes, puede favorecer más el diálogo, puede desarrollar un sentido de pertenencia más efectiva, mayores sentimientos de solidaridad etc. No encuentro una evidencia de que las maestras tanto la de inglés como la directora de grupo sean muy conscientes de potenciar estas posibilidades. La directora de grupo al preguntarle por que hizo esta organización me comentó que esto lo hacía por que era más moderno, eso de la enseñanza por grupos. La maestra de inglés en las dos observaciones deja la organización del espacio como lo encontró, aduciendo que esta forma de organización le servía para lo que iba a realizar en clase.

A pesar de esta forma de organización por grupos, se siente una contradicción en centrar la atención por parte de la maestra en la mitad del salón cerca al tablero, pues los niños y niñas que están sentados(as) dando la espalda a la maestra y los que están sentados de forma vertical, les toca una posición bastante incomoda para atender a la exposición central de la maestra, además de que no tenían que realizar una actividad de trabajo grupal; lo que me hace pensar que seguramente para esta actividad, la forma de organización del espacio no era la más adecuada.

Siento una excesiva concentración de la acción en la parte de adelante del salón donde está el tablero como en la forma de organización tradicional.

**Espacio informal o distancias:** La maestra frente al grupo en general presenta una distancia social remota, incluso con los(las) estudiantes que están más cerca de ella, realiza una mirada un tanto lejana y el estar sentada en la mesa de la profesora casi todo el tiempo, hace que su contacto con el grupo se presente un tanto distante. Con relación a los(las) niños(as) que se le acercan, ella construye una distancia un poco más cercana, podríamos decir una distancia personal remota, esto lo hace de manera individual con los (las) estudiantes que se acercan a ella para hacer el ejercicio. En pocas ocasiones toma la iniciativa para acercárseles a los(las) estudiantes, más bien espera que los(las) niños(as) tomen la iniciativa. La maestra comenta que por ejemplo con los niños más pequeños hay más contacto porque ellos así lo piden, se le cuelgan, la cogen etc. "Esto no pasa ya con los grupos grandes de quinto o cuarto de primaria". Para la maestra esto de las distancias y los mayores o menores contactos los encuentra relativos y siente una cierta aversión a pensar en estos temas puesto que supone que esto es manipular un poco la relación. Esto me sugiere que hay una posición de cierta defensa, de no dejarse tocar para pensar estos detalles aparentemente minúsculos, frente a una aparente necesidad de una reflexión más estructural de la educación. Dicha posición me parece importante porque relativiza trabajos como estos, pero no por eso dejo de considerar que continúan siendo bien válidos.

**Lenguaje no verbal del maestro:**

Maneja algunos efectos vocales para hacer callar a los(las) estudiantes Shhhh, además de que realiza gestos con su mano tocando la boca para reforzar esta idea.



Se mueve mucho en su posición sentada, se sienta encima de sus piernas, recuesta su cuerpo hacia delante o hacia atrás, sus brazos los extiende sobre la mesa o los cuelga encima del espaldar del asiento, no encuentro una intencionalidad muy clara en estos movimientos frente a los estudiantes, sólo me hace pensar que busca su comodidad. Como no se desplaza mucho por el salón, desde su posición sentada hace bastantes gestos(eleva la barbilla) para señalar o indicar algo, para dar la palabra etc.

El poder:

La presencia sola de la maestra es bastante imponente debido a su estatura(es bastante alta al promedio de la población Colombiana) y al colocarse tanto tiempo en la mesa del profesor, puede ser percibida con un gran poder ya que a su altura le suma una "gran armadura" desde la cual los(las) niños pueden leer una cierta imposibilidad de relación cercana. Maneja un cierto "trono" en el cual los(las) niños son los que deben buscarla, la maestra no se le ve una preocupación especial por acercarse a los(las) estudiantes (puede ser un panóptico, una tarima remplazada por el pupitre de la maestra). Aunque aparentemente se muestra con una gran tranquilidad y frescura, se le nota preocupación por el orden(por no quedar mal ante la directora de grupo y al grupo en general de maestras que trabajan en esta escuela y que tienen todo bajo control), por que los(las) niños(as) se sienten bien, no "se despeloten tanto", de pronto por todo esto conservó la forma de organización del espacio de tipo expositivo, donde ella se ubica en el centro cerca al tablero. La maestra señala que esta forma de organizar el espacio, esta forma tradicional de la presencia de la mesa de la profesora etc., siempre ha sido así y así se piensa que se debe dejar; y que ella sabiendo que de pronto esto no tiene por que seguir así, lo asume como un elemento más de lo natural, de la tradición, dentro de la cotidianidad de la vida escolar.

Podría existir un cierto manejo del poder en el uso de los ejercicios físicos(pararse sentarse, manos en la nariz etc.) dentro de la clase, en el que los movimientos corporales de los(las) estudiantes son de alguna manera controlados y dirigidos.

El género: no hay evidencias en las dos observaciones de un tratamiento discriminatorio hacia los niños o las niñas. Ella particularmente siente que no tiene preferencias a la hora de relacionarse con los(las) estudiantes.

La integración: No encuentro evidencias en el espacio de trabajar o preparar el terreno para lograr procesos de integración de niños o niñas con necesidades educativas especiales.

En general siento un cierto escepticismo por parte de la maestra con relación a estos temas, pero también con relación a la posibilidad de modificar cualquier cosa que ocurre en la escuela en la que trabaja. Siento una cierta desesperanza, un tratamiento del espacio de forma tradicional, el cual ha sido trabajado en esta

escuela por costumbre, que la condiciona en su relación pedagógica y que me hace pensar, que si bien no quiere producir conflicto con sus compañeras por cuestiones más fundamentales del quehacer educativo en esta escuela, mucho menos los va a provocar por cosas tan elementales como los pupitres, la organización del espacio etc.

La fotografías que ilustran estas observaciones y análisis son las que van de la N°38 a la N° 50.

#### **6.4. Escuela 4. Carlos**

**Territorialidad:** El maestro se siente con bastante autonomía en el espacio del aula, recorre casi todo el espacio, va hacia la puerta se recuesta sobre ella, se sienta en la mesa del profesor y también en cualquier pupitre de algún estudiante. El maestro utiliza algunas marcas sobre su mesa, utilizando la prevención, para que los estudiantes sientan ese pequeño "territorio" como ya ocupado (ver foto N° 32). El maestro señala que no le da mucha importancia a la mesa del profesor. Este, tiene en sus manos, en una de las observaciones, el candado y las llaves del aula lo que me hace pensar en un fuerte sentido de posesión del territorio (Foto N° 25).

Aunque se ven pocas maletas en el piso, puedo pensar que no hay un lugar determinado para que los(las) estudiantes las dejen. No se evidencia con mucha claridad la apropiación del espacio por parte de los estudiantes; aunque en la primera observación se movían con bastante tranquilidad por toda el aula.

**Densidad:** el aula se siente un poco estrecha especialmente de largo, los primeros puestos de las filas quedan muy cercanas al tablero, se siente en general poco espacio para transitar, pese al sentimiento de estreches en las dos observaciones no pude evidenciar en los estudiantes o en el maestro muestras de violación territorial que desembocaran en agresividad.

**Espacio de características fijas:** Presenta características de caja: una puerta, un tablero central (aunque hay dos), un ventanal (en este caso la luz no da del lado izquierdo si no del derecho) y las paredes conformando la caja rectangular tradicional. Las dimensiones del aula son: 5,50m. X 6,50m.

**Espacio de características semifijas:** esta aula carece de materiales y objetos fuera de los pupitres, por tanto, no se puede decir nada más al respecto.

En cuanto al mobiliario, presenta unos pupitres tipo jaula que ya he descrito anteriormente. La mesa del profesor es distinta y tiene separada la mesa del asiento. Observé que los niños sentían necesidad de moverse, pararse mostrando cierta incomodidad frente a estos pupitres. No son fáciles de limpiar y como he anotado antes, pueden convertirse en trampas mortales. El maestro señala que los pupitres de los(las) estudiantes son "super incómodos" (Fotos N° 28, 33, 34, 55).

Los materiales didácticos: No existen, por tanto, no modifican el espacio. El maestro señala que hay mucha inseguridad y que se han robado lo poco que tenían.

Modelos de organización del espacio:

El modelo de organización es por territorios personales y más específicamente en grandes grupos en filas (Fotos N° 19, 28). En la primera se observó que los estudiantes trabajaban por binas o tríos o en grupos informales desde donde se ayudaban a realizar la actividad propuesta por el maestro. En la segunda observación se vio más exposición del maestro y, por tanto, la organización en filas se hace más marcada y evidente. No se encontró mayor modificación del espacio a pesar de que pude observar el trabajo en el aula desde tres áreas diferentes. En la segunda observación, en la mitad de esta, el maestro hizo como una extensión del aula invitando a los(las) estudiantes a que salieran al patio a buscar animales.

Todo esto me hace pensar, que pese a las diferentes acciones que realizan los estudiantes (que son variadas por lo que vi) el espacio no se modifica. El maestro señala que no modifica el espacio con frecuencia por que pierde mucho tiempo, luego reflexionamos y se dio cuenta que era tal vez falta de iniciativa de él. Esta forma de organización del espacio me hace pensar que una de las acciones básicas es la de exponer a los(las) estudiantes al máximo de la influencia del profesor.

Espacio informal o distancias: El maestro se acerca bastante a los(las) estudiantes (Fotos N° 18, 19, 20, 24, 26). Aunque hay zonas del espacio a los que no llega con su cuerpo más sí con su voz. El maestro maneja distancias tales como personal fase próxima (en la elaboración de los cubos), distancia personal fase remota, manejando el tono de voz moderado y también maneja la distancia social fase próxima. Y para la mayoría de los chicos que están sentados en la parte de atrás y el maestro está localizado en la parte de adelante cerca al tablero, podríamos decir que utiliza una distancia social fase remota. En muchas ocasiones lo vi sentarse en los mismos pupitres de los(las) estudiantes. Se le nota un interés por comunicarse con los(las) estudiantes a través del contacto corporal, los abraza, les coge el pelo, sobándoles la cabeza etc. El maestro siente que la demostración de cariño hacia los (las) estudiantes es importante y que en muchas ocasiones así se lo hace saber a sus compañeros y compañeras maestros(as) en las reuniones.

Lenguaje no verbal del maestro: El maestro utiliza bastantes efectos: golpea la mesa con la mano, aplaude, todo ello para ganar atención de parte de los(las) estudiantes. Hace señales con los brazos extendidos para mostrar, coloca su mano en la oreja para indicar que escuchen etc.

En cuanto a los recorridos podría decirse que la zona de acción es la zona de los primeros puestos de las diferentes filas, permanecen como zonas marginales los(las) niños(as) ubicados en los últimos puestos de las filas. Se convierte también

en zona marginal donde yo estoy haciendo la observación, a esta fila y a estos estudiantes no se les acerca.

Los recorridos los hace de forma lenta y tranquila, se detiene sin prisa cuando se relaciona con los(las) estudiantes.

El poder: la forma de organización del espacio nos indica que es importante la observación, el control sobre los(las) estudiantes. Le preocupó mucho en la segunda observación que estuvieran sentados. Es como si tuviera introyectado el modelo de todos "sentados", todos organizados como señal de buen funcionamiento pedagógico. El maestro señala que existe una cierta presión por parte de lo que opinan el resto de compañeros(as) maestros(as), los cuales ven en el bullicio, en el "aparente" desorden una cierta incapacidad del maestro para manejar y tener "buen dominio" de los estudiantes.

Como no existen muchos objetos en el espacio, es difícil adivinar si podría hacer uso del poder con ellos; solamente pude percibir que manejaba y sostenía en sus manos las llaves del salón y el candado de la puerta del mismo. Esto me hace pensar en una figura de guardián, de amo y dueño de un territorio(el aula) el cual hay que proteger mediante puertas, candados y cerraduras.

El género: No se evidencia diferencias de acercamiento del maestro hacia los niños o las niñas. Sólo en la segunda observación pareciera no percibir la insistencia de una niña por participar en la clase. Esto me haría pensar que brinda mayor oportunidad de participación y expresión a los niños que a las niñas. En términos generales, pasaron más niños que niñas al tablero.

El maestro señala que el conscientemente no siente que su relación sea diferente con niños o niñas.

La integración: No percibí el espacio para pensar en procesos de integración de niños con necesidades educativas especiales.

En cuanto a lo estético: el maestro dice no darle mucha importancia en la práctica, en lo concreto pues se siente malo para esto; pero, sin embargo, en el transcurso de la charla, comunica que cree que es importante este elemento que los estudiantes participen en este aspecto, "pegando en las paredes su trabajo donde ellos mismos quieran", además, cree que este aspecto es importante, por que pueden sentirse en un espacio armónico y por que cree que un espacio agradable puede estimular, mientras que un espacio desagradable "puede reprimirlo a uno".

En términos generales el maestro presenta un manejo del espacio, desde una posición tradicional, aunque es consciente de la necesidad de pensar mucho más este aspecto. Cree que esta experiencia puede ayudarle a reflexionar sobre su relación con los(las) estudiantes y se muestra contento con la experiencia de haber participado en esta investigación.

La fotos que ilustran estas observaciones son las correspondientes que van numeradas de la 18 a la 37.

### **6.5. Escuela 5. Alberto**

**Territorialidad:** El maestro es protagonista del escenario del aula, escenifica, dirige, controla y ordena los sucesos que ocurren allí. Deja huellas en la mesa del profesor, para posiblemente no ser invadido. El uso exclusivo del armario de los materiales por parte del maestro, abrir y cerrar puertas, el hecho de excluir a los niños del salón cuando molestan son indicativos de que el manejo del espacio se hace desde un adueñamiento, como una parcela de dominio casi exclusivo por parte del maestro. Por otra parte no pareciera importarles el espacio en general, no se evidencian muestras de interés por parte de este maestro en arreglarlo (sólo mencionó que el año pasado si había tratado de hacer un mural en una de sus paredes), el piso tiene mucha tierra, las ventanas hace años que no se limpian y el no tener una caneca demuestran un cierto sentido del territorio como algo no amado suficientemente.

Los (las) niños un tanto desprevenidos, dejan huellas del uso del espacio, pese al aparente control del maestro: dibujos en el tablero, salen del salón a corretear, algunas posturas sobre los pupitres me hacen pensar que hay una cierta resistencia, una cierta posibilidad de "ser" en el espacio.

No veo con claridad otras huellas de sentido de pertenencia, de territorio por parte de los estudiantes, es más, se ven que no hay sitios claros en el espacio por ejemplo para dejar sus maletas.

**Densidad:** Lo que pude observar por diversas manifestaciones de los niños y de las niñas es una gran necesidad de ampliación del espacio, se suben a los pupitres, se acuestan sobre las mesas, se salen al patio a buscar espacio, existen ciertos roces entre ellos. Todo ello me hace pensar que cada uno de ellos está buscando un pedazo de espacio propio (ver Fotos N 51, 52, 56, 58). Son muchos estudiantes en este grupo (40) y son de muy corta edad algunos, todo ello indica la necesidad de una espacio distribuido de forma diferente, con un grupo más pequeño de estudiantes, donde cada uno pueda gozar de un pedazo de espacio personal. Podría decir que se siente hacinamiento.

**Espacio de características fijas:** En las observaciones se vio el diseño de la clásica aula como caja, con características fijas, las cuales parece que el maestro percibe como tal. El tablero es eje central de la organización. A pesar de que tiene dos puertas, las cuales podrían imprimirle una dinámica diferente a las acciones que allí ocurren, se clausura una con un candado (foto N° 52) y todo sigue como en el

aula tradicional: una puerta desde donde se puede controlar salidas y entradas. Las ventanas principales a la izquierda. Pequeñas ventanas a la derecha, apenas para que entre la luz, pero que no distraigan la atención de los que están dentro del salón. Se puede pensar que la estructura de comunicación que allí se produce es unidireccional, donde el maestro es protagonista. Las dimensiones del aula son: 5,50m. X 6,50m.

Espacio de características semifijas: Fuera de los pupitres de los(las) niños(as) y de la mesa del profesor no existe ningún otro material.

El mobiliario, en este caso los pupitres, son mesas bipersonales, (Fotos N° 51, 56, 57, 58, 60) con los asientos sueltos. Los(las) niños(as) los percibo un poco incómodos por las posturas que cogen en sus sillas, en la mayoría de los casos no alcanzan los pies al suelo, quedándoles colgados o suspendidos en el aire.

Aunque en la segunda observación se presentó una modificación sustancial del espacio, se siente la misma concentración de la atención en la parte central cerca al tablero, tal vez por la ubicación del maestro allí.

Los materiales didácticos: No se evidencian en el espacio del salón. Sólo en la segunda observación, el maestro organiza el espacio de forma diferente para trabajar con los(las) niños(as) con unas fichas echas en cartulina por los mismos niños, donde están escritas algunas sílabas. El maestro cree que dejando estas fichas en el suelo y sentando a los(las) estudiantes en cuadrado, todos pueden participar en el ejercicio. ¿Por las fichas en el piso organizó las sillas así? Podría decirse que el maestro no pensó suficientemente bien el ejercicio ya que los niños y niñas que estaban sentados en el lado 3 no podían leer los carteles, pues desde esta ubicación los tenían al revés, esto hizo que los niños allí sentados no pudieran participar en igualdad de condiciones como los otros compañeros(as).

Modelos de organización del espacio: La organización se hace por territorios personales en grandes grupos, en algunos casos en filas verticales llenando el salón y otras en filas, haciendo un cuadrado.

En estas dos formas de organización hay un eje en el que gira la acción: la parte central del salón donde está el tablero, donde se ubica casi siempre el maestro. En la segunda observación pareciera que gira la acción en el espacio que quedó abierto al hacer el cuadrado, exactamente en el suelo donde están las fichas del ejercicio de lectura, pero este eje es apenas aparente, por que la acción gira es en la parte central es de donde el maestro dirige todos los acontecimientos (Foto N° 62, 63).

Espacio informal o distancias: El maestro utiliza diferentes distancias las más usuales son: distancias social fase remota y distancia social fase próxima. En la escenificación del cuento, mantenía una distancia personal próxima.

Lenguaje no verbal del maestro: Utiliza mucha gestualidad para lograr en los(las) estudiantes ciertos comportamientos: pararse, sentarse etc.

También maneja ciertos efectos vocales y corporales (shhh) aplaudir. Estos los utiliza para ganar o captar atención. Cuando está sentado se mueve mucho en el asiento: estira, encoge las piernas, coloca sus manos sobre su cara, los codos sobre sus rodillas etc.

En cuanto a los recorridos, la zona de acción es la parte central del salón, donde está el tablero. El maestro se acerca a los primeros puestos de las filas, y cuando el salón no está organizado en filas, si no, en cuadrado se acerca más a los niños que están realizando el ejercicio en la parte central. Eventualmente recorre otros puntos del salón, estos recorridos son bastante rápidos y tal vez por eso se contaron con este maestro el mayor número de recorridos(157) de esta investigación. No se detiene con tranquilidad para relacionarse con los estudiantes.

El poder: Podría decirse que el maestro maneja con cierta seguridad el espacio. Va al armario saca materiales, sale del salón cuando lo necesita, abre y cierra la puerta, manifiesta a sus estudiantes cuando deben salirse por estar "molestando" etc. Todo ello indicativo de un cierto posicionamiento del espacio. El maestro es protagonista en este escenario y así quisiera a toda costa que fuera. Señala verbalmente y de manera no verbal lo que deben hacer los niños, maneja un cierto cuerpo de sanciones que tiene que ver con privar a los que molestan del espacio del salón "si sigues molestando puedes irte" etc.

Tanto movimiento nos puede indicar (con temor a equivocarme) que necesita manejar la acción, cuanto más se mueve él posiblemente menos se mueven los(las) estudiantes. Puede ser un sentido del panóptico, no desde un lugar fijo si no desde diferentes puntos de referencia para observar.

El género: No encontré muestras significativas de discriminación frente al género. En la segunda observación noté una cierta preocupación por dar la oportunidad de participación en el ejercicio a los niños y las niñas por turnos, después de un tiempo, esto se le olvidó al maestro y pasaron a hacer el ejercicio más niños que niñas (puede ser por que son menos niñas que niños en este grupo).

La integración: No hay evidencias en el espacio de una preparación o un asumir los procesos de integración de niños con necesidades educativas especiales, sin embargo, observé varios niños muy pequeños (cinco años) para este grado de primero de primaria. El maestro me comentó que nadie los quería recibir, entonces él no le vio problema.

Las fotografías que ilustran estas observaciones corresponden a los números que van del 51 al 63.

## 6.6. Escuela 6. María.

**Territorialidad:** Percibo a la maestra como dueña y señora del espacio. Ha acomodado los pocos objetos que hay a una cierta conveniencia suya (por ejemplo la mesa de la profesora exactamente atrás del tablero, el armario de materiales a un lado de este etc Fotos N° 67, 73). No había mesa del profesor y la maestra creó su propio terreno en la parte posterior del aula. Allí se sienta, deja cuadernos y materiales y desde allí la mayoría de las veces interactúa con los(as) estudiantes. Se le siente un cierto dominio sobre el espacio, aunque no lo puede recorrer en su totalidad por la incomodidad de las mesas que no dejan espacios para circular libremente.

Sobre los pocos materiales que hay, la maestra tiene bastante control sobre ellos, de modo que los estudiantes no puedan actuar de forma autónoma (Fotos N° 70, 71).

**Densidad:** No observé rastros específicos de una mayor o menor necesidad de espacio por parte de los estudiantes, pues estuvieron tan "juiciosos" que no pude notar sus movimientos. En general se nota mucha estrechez, el ambiente es un poco sucio y pudiera dar una sensación de hacinamiento.

**Espacio de características fijas:** se repite la misma característica del aula como caja, el tablero en su posición inmóvil y central, las ventanas para asegurar la luz del día y una sola puerta que permite la visión de quien entra y quien sale.

Las dimensiones del aula son: 5,23m. X 6,50m.

**Espacio de características semifijas:** La maestra decide la distribución y organización de los objetos, materiales y pupitres que existen en este escenario.

Administra una central (pequeño armario) de sencillos materiales tales como cuadernos, tijeras, pegante, colores, lápices etc. Dice cuando deben ser distribuidos los materiales a las mesas y cuando deben recogerse. Decide quién se debe sentar y en que sitio, y en un principio nombró por su cuenta los representantes de mesa que la ayudan a controlar el material. La maestra dice que en la actualidad los(as) niños(as) deciden y votan por el(la) estudiante que quieren que los represente. En algún momento de las observaciones, me dio la sensación de que los niños y niñas hacían parte del mobiliario: "no se paren", "siéntense", "no hagan ruido".

El mobiliario presenta 6 mesas hexagonales que pueden permitir por su configuración unas ciertas relaciones de diálogo, de trabajo y organización de grupo; sin embargo, fue corto el tiempo para percibir si esto se daba en las mesas o no. Estas mesas pueden permitir diferentes posibilidades de organización grupal. La maestra señala que por ser el salón muy pequeño, y por perderse mucho tiempo, ella no ve factible que las mesas puedan cambiar de sitio. Que desde que



llegó de su licencia de maternidad (hace aproximadamente dos meses), encontró el salón como está organizado en la actualidad y así le parece bien que permanezca. Los niños se perciben cómodos en las sillas y en las mesas (Fotos N° 74, 75). Interpreto que la maestra percibe el mobiliario con unas características de espacio fijo.

**Materiales didácticos:** Existe un armario para esta jornada en el que la maestra guarda los pocos materiales que tienen: sellos, un ectógrafo que estaba estrenando, cuadernos, colores y lápices. La maestra lo administra, como ella misma dice: "yo les digo a los alumnos que cuiden sus cosas, que yo también se las cuido y se las guardo". No se ven sitios en los que de una forma autónoma los(as) chicos(as) puedan coger los materiales que necesitan.

**Modelos de organización del espacio:** La forma de organización del mobiliario (espacio de características semifijas) no se da en territorios personales en grandes grupos (filas). Se organiza en pequeños grupos por las mesas en las que tienen que sentarse los(as) estudiantes.

Esta forma de organización como hemos dicho anteriormente puede potenciar relaciones de grupo donde el diálogo es un factor importante para "convivir", puede ayudar a construir un sentido de pertenencia a una pequeña comunidad o grupo etc. Sin embargo, percibí en las dos observaciones un énfasis en el trabajo individual, la maestra con cierta frecuencia enfatizaba la necesidad de seguir un modelo (mostraba cuaderno de algún niño para que los demás lo imitaran).

Si bien la organización no se da por grandes grupos en filas, pude encontrar una zona de acción de mayor participación por parte de los estudiantes, la cual la conforman los(las) estudiantes que están sentados cerca de la mesa de la profesora, ya que es desde ahí que la maestra interactúa con sus estudiantes. La zona de mayor marginalidad y pasividad es en la que la maestra no tiene mucho contacto con los(las) estudiantes que están localizados lejos de la mesa de la profesora (ver mapa).

**Espacio informal o distancias:** La maestra corporalmente está cercana a las mesas de los(as) estudiantes 4,5,6 casi podríamos decir que con ellos maneja una distancia personal remota, ya que casi no está sentada al nivel de los(as) estudiantes, casi siempre está de pie y los niños sentados. Para los(as) estudiantes que están sentados más lejos de donde la maestra actúa con más frecuencia podríamos decir que maneja una distancia social fase próxima, aunque con un aumento de volumen de la voz (Fotos N° 68, 69).

**Lenguaje no verbal del maestro:** la maestra maneja bastantes gestos que ratifican sus órdenes verbales tales como: no moverse de su puesto, sentarse, hacer silencio etc. En algunas ocasiones maneja efectos de sonido para captar la atención (por

ejemplo golpea con el lápiz un cuaderno, foto 68). Controla de manera verbal y no verbal las acciones que ocurren en el espacio, no se contradice.

El poder: La maestra denota bastante ejercicio del poder desde la organización y distribución del espacio. Controla materiales, ordena cuando sentarse, no moverse, no hablar, cuando salir del salón etc. Aunque no se desplaza por todo el salón por la estrechez, desde su posición, su territorio (zona cercana a la mesa de la profesora) sostiene una visión panóptica de todo lo que ocurre, controla la forma como colorean los(las) estudiantes los trabajos, los colores que escogen, etc.

Califica y examina todos las tareas que hacen, manejando unas relaciones desde un mecanismo de gratificación - sanción ("muy bien así es, miren como lo hizo - y ese color así no es"). Todos los estudiantes son homologados bajo un comportamiento adecuado para la maestra.

Existe bastante control sobre la posibilidad de apropiación del espacio de los estudiantes("síéntate, no te pares, ¿quién les ha dicho que se pueden parar ya?")

La maestra justifica su mandato ya que a ella le parece importante que los(as) estudiantes tengan disciplina para realizar sus trabajos. Lo que yo puedo percibir es que esa necesaria disciplina debería ayudarse a construir de manera autónoma y no por mandato y lo otro que veo es que esa "disciplina" y control se extiende hasta en los momentos en que ya han terminado sus trabajos académicos.

Los estudiantes en ciertos momentos manifiestan ciertas resistencias al moverse y pararse de sus puestos. La maestra se percata de ello y propone al grupo que hagan ejercicios físicos corporales, todos al tiempo, hay movimiento ordenado y controlado.

Una reflexión que me hago frente a este contexto particular en el que se encuentra esta escuela, y más específicamente este grupo, podría ser que se justifica y es urgente frente a este caos (excrementos brotando de los baños, no hay aseadoras, las aguas negras del centro de salud se vierten en el patio de los niños y niñas) hacer surgir un orden de donde cogerse, protegerse en esta cotidianidad tan dura. La pregunta es ¿no puede existir otra manera de dar orden de encontrar armonía y disposición de trabajo, desde instancias que puedan dar más oportunidad a los estudiantes de ser ellos mismos, de intervenir en lo que pasa desde su espacio vital escolar?

El género: No encontré en las dos observaciones alguna evidencia que me hiciera pensar que maneja una relación diferente, discriminatoria con niños o niñas; sin embargo, la maestra al ser interrogada a este respecto dice que no lo había pensado y que ella cree que los niños se le acercan más que las niñas. Todo esto me hace especular que puede haber una relación de mayor pasividad con las niñas y desde las niñas.

Lo estético: la maestra encuentra importante el aseo y le gustaría tener el piso limpio, encerado, cosa que hasta el momento no puede darse debido a los desacuerdos entre jornadas. La decoración que aparece la han hecho las dos maestras de las dos jornadas y hay huellas de trabajos de los niños y niñas de los dos grupos.

Las fotos de estas observaciones corresponden a los números que van de la 64 a la 77.

### **6.7. Escuela 7. Álvaro**

Territorialidad: No encuentro una relación especial de territorio, ni siquiera la mesa del profesor podría ser su pequeño territorio puesto que si bien deja huellas en él, como para que no se lo invadan, no lo tiene en cuenta en su acción en el aula. El único sentido que le encuentro es una cierta tenencia del espacio, por los recorridos que hace y por el barrer el piso del salón.

No encontré ninguna huella de los estudiantes que me hiciera pensar que tienen algún sentido de pertenencia.

Densidad: percibo un manejo del espacio un tanto inhóspito, ya que como el salón es muy grande, se sienten los(las) estudiantes desperdigados, no se puede construir un concepto de espacio personal vital para cada estudiante pues el espacio se percibe un tanto excedido y esto se agrava más por la ausencia de otros mobiliarios y materiales (fotos N° 81, 82).

Espacio de características fijas: Se presenta como un aula típica, estilo caja completamente cerrada pues las ventanas están casi tocando el techo impidiendo ver lo que pasa en el exterior, el tablero en su posición fija y central, una puerta para observar quien entra y quien sale. Las dimensiones del aula son: 7,70 X 8,64m.

Espacio de características semifijas: existe una ausencia total de materiales y objetos en el aula a excepción de los pupitres, lo cual le hace pensar en una posible pasividad de parte de los estudiantes en el espacio.

El mobiliario o pupitres se observan mesas bipersonales con asientos sueltos que pueden correr a gusto la distancia con relación a la mesa o colocarse sueltos sin mesa en el espacio. En general, el tamaño de este mobiliario, lo percibo un poco pequeño para el trabajo con jóvenes y adultos (Fotos N° 79, 80).

Materiales didácticos: No aparecen por ninguna parte. Sólo el maestro utiliza unas cartillas sobre las que tienen que trabajar los(las) estudiantes y que son insuficientes y que, por tanto, los obliga a trabajar de dos en dos, o de tres en tres, aunque algunos de los ejercicios debieran desarrollarse de forma individual.

Modelos de organización del espacio: Los pupitres (asientos y mesas) están organizados por grupos grandes en filas, aunque los (las) estudiantes no cubren todos los puestos no cuestionan este tipo de organización y se acomodan a él. Todos hacen lo mismo a la misma vez. No hay una disposición del espacio por funciones. El maestro señala que él interviene en algunas ocasiones para que los estudiantes que molestan no se hagan juntos. Esta forma de organización me obliga a pensar que lo que allí ocurre, tiene que ver con una forma de composición del espacio tradicional donde la acción pedagógica es de corte transmisionista.

Espacio informal o distancias: el maestro maneja distancias tales como: social fase próxima, él está de pie y los(las) estudiantes sentados y también maneja la distancia personal fase remota y fase próxima cuando se agacha y escucha lo que dice el(la) estudiante. Cuando pasa al tablero y se dirige a todos maneja una distancia social fase remota (Fotos N° 80, 83, 84).

Lenguaje no verbal del maestro: El maestro realiza durante las sesiones observadas bastante gesticulación, utiliza en ocasiones posturas de vigilancia. Realiza efectos con el cuerpo, que en algunas oportunidades llaman o recogen la atención de los(las) estudiantes, pero que en otros momentos los distrae (fotos N° 86, 89).

Los recorridos y desplazamientos los hace generando una zona de acción en los primeros puestos de las filas que están cercanos al tablero. Hace bastantes desplazamientos y los hace con mucha rapidez.

El poder: El maestro es bastante amable con los(las) estudiantes y esto nos podría hacer pensar que se despoja de su poder; sin embargo, ciertas acciones nos hacen pensar que lo ejerce efectivamente.

Sus recorridos aparentemente pueden demostrar una cierta preocupación de contacto, de relación con los(las) estudiantes, pero son tan rápidos que me hace pensar que no se interesa por lograr una comunicación con ellos más efectiva tranquila y profunda. El maestro se muestra bastante protagonista de la acción y casi que apabullara a los (las) estudiantes. Sentí un poco de manipulación con las escasas cartillas. Y con ciertas posturas(las caminatas supervisando, agachándose cercano a un estudiante para ver si estaba escondiendo algo) controla y vigila. Mientras pide cierto orden y silencio, el maestro se permite hacer ruido que en ocasiones por ejemplo perturba la lectura de los (las) estudiantes.

El género: el maestro señala que él siente que en su relación como maestro maneja una cierta coquetería, una cierta forma de relacionarse de manera cercana y jocosa. Sin embargo, reconoce que tal vez esta forma de relacionarse se potencia más con las estudiantes que con los estudiantes. No se evidenciaron contactos corporales particulares con unas y otros.

**Integración:** Aunque en la charla el maestro reconoce que en el grupo con el que trabaja existe bastante diversidad y seguramente personas con necesidades educativas especiales, no se vio una preparación desde el espacio para acogerlos.

**Lo estético:** Sólo se evidenció que el espacio no ha sido acogido por las personas que hacen uso de él; por tanto, no existe la posibilidad de decorarlo, de nombrarlo. Esto seguramente se agrava por ser un trabajo en la jornada de la noche, donde existe un cierto desarraigo sobre el espacio, pues pareciera que las jornadas diurnas tuvieran el dominio y posesión total de este.

Las fotos correspondientes a estas observaciones van de la 78 a la 89.

## **6.8. Análisis General**

Para realizar este análisis general he optado por considerar las mismas categorías de los análisis particulares, tratando de encontrar hilos conductores, semejanzas, divergencias, ausencias, lo común y lo distinto.

### **6.8.1. Territorialidad**

En términos generales podría decir, que los maestros y maestras manejan el espacio del aula como un territorio personal: se desplazan y recorren con toda tranquilidad, lo marcan, dejan huellas de su presencia, manejan llaves y candados.

En los casos que observé directores de grupo este sentimiento de territorialidad se ve más marcado. Son protagonistas del escenario, se manejan con bastante autonomía por el espacio y toman decisiones sobre él: limpiar, decorar, dejar los pupitres de una manera o de otra, gobernar sobre los pocos materiales, etc. son algunos indicativos de este dominio territorial. Desarrollan en la mayoría de los casos un relativo sentido de pertenencia. Digo relativo porque se nota una cierta preocupación por el espacio, pero su pertenencia no la siento en la mayoría de los casos genuina, ya que aparecen objetos, suciedades, desmoronamientos en el espacio y del espacio que seguramente no dejarían pasar en su territorio personal de vivienda, en su hogar. Ante un vacío y una pobreza total de la escuela, los maestros y maestras llevan elementos que en sus casas han entrado en desuso, que en algunos casos no entran dentro de sus gustos pero que para la escuela "está bien" (encontré en algunas decoraciones cuadros con marcos y láminas rotos, con figuras pasadas de moda, cajas de cartón como papeleras...).

En los casos del maestro que trabaja en la escuela primaria nocturna y de la maestra de inglés que no es directora de grupo, pude percibir un sentido del territorio un poco diferente. Encuentro una "tenencia" del espacio pero no una

"pertenencia". No hay en el espacio huellas de su presencia, no hay extensión de su cuerpo de su personalidad, ni autonomía, el espacio sólo lo "tienen" a ratos.

En cuanto a la mesa del profesor o profesora se percibe como un pequeño territorio desde el cual puede servir para vigilar y controlar (es una especie de panóptico inconsciente, una tarima) pues está siempre colocado enfrentado al grupo de estudiantes. La acción sobre este territorio varía, algunos lo utilizan más o menos, pero en todos los casos los maestros y maestras dejaron huellas, lo marcaron (dejando sus objetos personales por ejemplo; ver foto N° 9) realizando una prevención para que este espacio no sea utilizado por nadie más, no sea invadido. Sólo en dos casos este pequeño territorio se convertía en fortín, en coraza, en referente obligado, desde donde el maestro protagonizaba la acción pedagógica (Ver fotos N° 43, 44, 73).

En cuanto a los(las) estudiantes puedo anotar que hay ciertos elementos que nos indican que son pocas las posibilidades de construcción de un territorio propio y de elaborar un sentido de pertenencia en su salón. Las maletas en la mayoría de los casos están botadas por el piso, lo que sugiere que no hay sitio para ellos ni para sus cosas. Sólo en muy pocos casos hay huellas de trabajos que hayan realizado en clase.

No se percibió ni un solo lugar para la expresión libre, el grafitti, etc. Sólo pude observar pequeños letreros en las paredes, y algunos rayones en los pupitres que me hacen pensar en la existencia de huellas subterráneas que son necesarias para los estudiantes en la búsqueda de ganar una presencia.

En ningún caso tienen a su cargo con total autonomía las llaves del salón o de los armarios de materiales. Sus recorridos y circulación están restringidos y en algunos casos reprimidos y, por tanto, son escasos los desplazamientos libres por el salón.

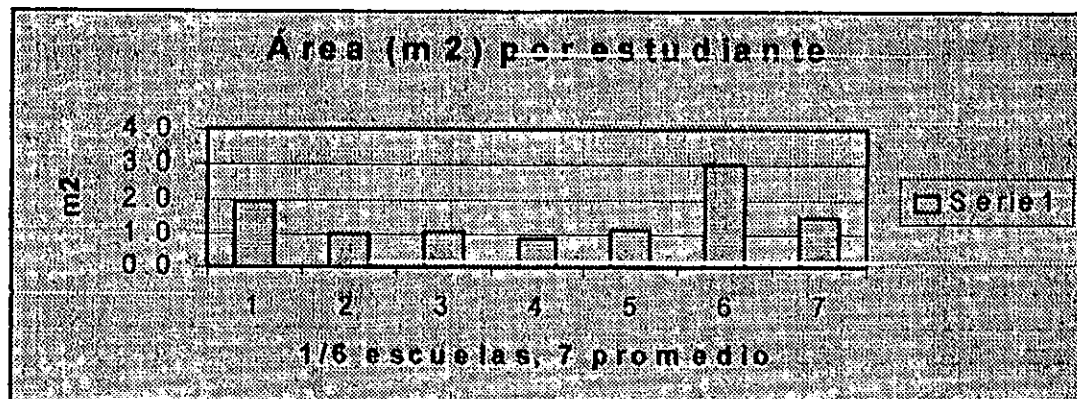
### 6.8.2. Densidad

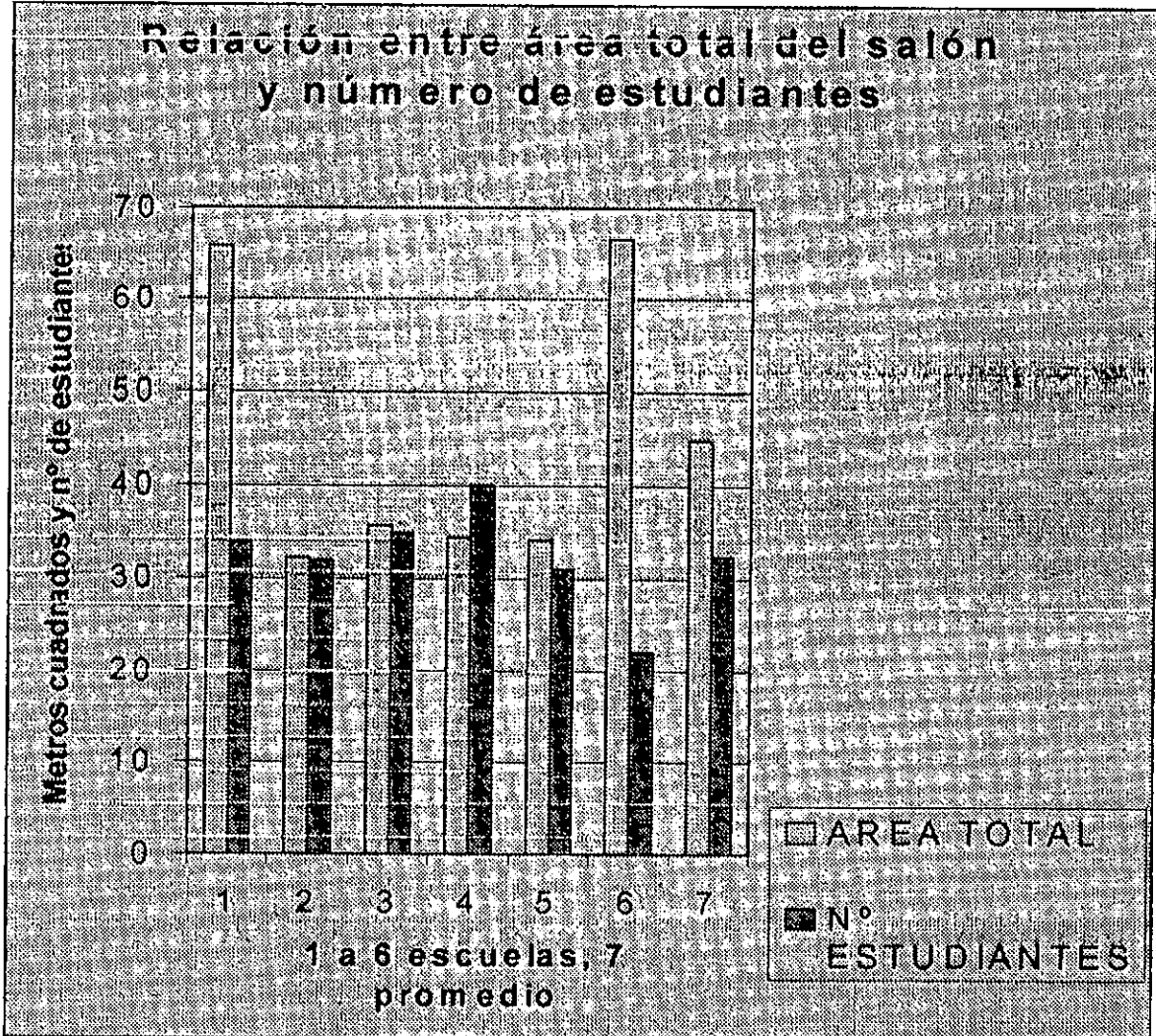
A pesar de que la mayoría de las aulas son pequeñas para la cantidad de estudiantes, no se evidencian muestras claras de hacinamiento extremo. Sólo en el caso de una observación de un grupo de estudiantes de primero de primaria pude sospechar que algo pasaba con el pedazo de territorio personal que le debería corresponder a cada estudiante pues mostraban la necesidad de ampliar su espacio, a toda costa, a través de su cuerpo (ver fotos N° 51, 52, 56, 58). Al salir el maestro un momento del salón en esta ocasión, los niños y niñas se lanzaron a la mitad del aula y se daban golpes, patadas, extendían sus brazos, correteaban. Todo ello me hace pensar en la gran necesidad de movimiento y de apropiación de un

espacio personal para cada estudiante. En los otros casos es posible que los(las) estudiantes se "acostumbren" y acomoden a vivir un espacio restringido en su salón y desfoguen subterráneamente su hacinamiento.

ESCUELA	LADO 1	LADO 2	AREA TOTAL	Nº ESTUDIANTES	AREA X ESTUDIANTE
2	6.75	9.75	66	34	1.9
3	5.5	5.87	32	32	1.0
4	5.5	6.5	36	35	1.0
5	5.5	6.25	34	40	0.9
6	5.25	6.5	34	31	1.1
7	7.7	8.65	67	22	3.0
PROMEDIO	6	7	45	32	1

Medidas en metros. No se incluye la escuela 1, de forma hexagonal, pues no se tomaron medidas.





Estos gráficos nos indican las dimensiones de las aulas, el área total, el número de estudiantes y el área por metro cuadrado que le correspondería a cada estudiante. Como se puede apreciar, debido a lo numeroso de los grupos y la relación de estos con el área de las aulas, el promedio de área por estudiante es de apenas de 1 metro cuadrado. Y si a todo esto se le añade que este metro no es enteramente para él sino que tiene que compartirlo con su pupitre, la mesa del profesor, armarios, los límites de su espacio personal se estrechan considerablemente de forma vergonzosa.

### 6.8.3. Espacio de características fijas

De las siete aulas observadas 6 presentan en su instalación arquitectónica una figura rectangular y presentan las siguientes dimensiones:



6,75 X 9,75m.

5,87 X 5,50m.

5,50 X 6,50m.

5,50 X 6,25m.

5,23 X 6,50m.

7,70 X 8,64m.

Según esto podríamos decir que las medidas de las aulas de la escuela oficial oscilan entre 5,87 X 5,50 m. siendo el aula más pequeña observada y 7,70 X 8,64 m. siendo esta el aula más grande de las observadas.

En cuanto a las ventanas, están localizadas de la siguiente forma:

Tres de las aulas tienen las ventanas a izquierda y derecha.

Una a la izquierda

Una a la derecha

Una no tiene ventanas como tal, sólo unos pequeños huecos con vidrios que están localizados muy arriba de las paredes derecha e izquierda.

La luz natural en general es buena aunque en algunas ocasiones debido al color ocre de las paredes (ladrillo) podía evidenciarse que en un día lluvioso se tornan las aulas bastante oscuras.

El tablero, aunque puede ser un elemento móvil se presenta como fijo en todos los casos y, aunque en algunas aulas existen dos tableros, sólo uno es el "rey", el centro desde donde gira la organización del espacio y desde donde se centra la actividad comunicativa maestro - estudiante.

En un caso de las siete escuelas observadas el aula presentaba dos puertas. Una de ellas fue clausurada, presentaba candados, quedando una sola puerta, desde donde puede existir la tranquilidad por parte del maestro o la maestra del control: quién entra y quién sale.

En un espacio diseñado así es casi imposible la privacidad, todo es público, todo se evidencia fácilmente ante los demás.

Se busca un aislamiento, como conservando todavía la idea de la escuela tradicional del siglo XVII de internado, en la cual era fundamental alejarse del mundo, de la vida. Se van creando unos circuitos de relación en los que estar adentro y juicioso basta. En algunos casos de las observaciones se vio que se reprimía con el espacio excluyendo al estudiante molestón "si sigues molestando te sales del salón". Aunque en las observaciones no se evidenció, es del conocimiento

público entre los maestros lo mal que se ve en el ambiente escolar que los y las estudiantes estén por fuera del salón con maestro(a) o no. Existe la idea o el imaginario de que por fuera del salón no se trabaja, se pierde tiempo y, por tanto, no se aprende nada.

Si bien este espacio, como su nombre lo indica, presenta características fijas, las maestras y maestros lo viven y perciben como tal, con una marcada predestinación de que eso es así y tiene que ser así.

#### 6.8.4. Espacio de características semifijas

De forma general se percibe una gran ausencia de objetos y materiales.

En las siete escuelas observadas la organización y distribución de los objetos en el espacio los hace el maestro o maestra; en la mayoría de los casos la forma de organización se deja por costumbre, porque así lo dejó la otra maestra de la otra jornada o simplemente porque así lo dejó la aseo. Los(as) estudiantes nunca intervienen en esta organización. Es como si los objetos que se encuentran en el aula sean los que sean, se vivenciaran y percibieran como fijos.

Los pupitres: En las siete observaciones encontré tres modelos diferentes de pupitres.

Modelo uno: Pupitre jaula (ver fotos N° 11, 12, 34, 35, 40, 42); lo llamo así ya que dada su estructura única metálica enteriza dificulta la posibilidad de sentarse cómodamente y de poner a diferentes distancias el asiento de la mesa. Los que allí se sientan se les ve enredados en un armazón del cual es difícil salir si hubiera necesidad de salir aprisa, o en caso de algún desastre fácilmente quedarían atrapados. Es de uso bipersonal y las relaciones que se pueden establecer es uno a uno; pueden presentarse conflictos por la necesidad de territorio, existen rozamientos corporales continuos, y para el caso de niños zurdos y niños que presenten alguna dificultad psicomotriz, son totalmente obsoletos.

Modelo dos: Mesas hexagonales con asientos sueltos (ver fotos N° 1, 3, 6, 74, 75, 77). Puede facilitar el trabajo en grupo, aunque en las observaciones que hice en las cuatro oportunidades que estuve en estas aulas no se vio ningún trabajo grupal, sino individual. Presentan más funcionalidad las mesas hexagonales que en un momento determinado pueden convertirse en dos, para trabajos individuales, bipersonales o en tríos; además, al unir sus vértices, se pueden lograr diferentes posibilidades de organización: mesa redonda, hileras, pequeños grupos, gran grupo, etc. En una de estas aulas

los asientos no correspondían a las mesas y se presentaban constantemente caídas de los(las) estudiantes.

Modelo tres: Mesa bipersonal, asientos sueltos (ver fotos N° 56, 58, 80, 81). Presenta las mismas características del pupitre jaula pero sin correr los mismos riesgos. Facilita la posibilidad de trabajar con sólo los asientos o sólo las mesas, permiten mayor posibilidad de combinación de organización del espacio. Puede presentarse en especial con adultos(as) una cierta sensación de invasión del territorio personal, dado lo estrecho de la mesa.

En general noté que para la mayoría de los maestros y maestras observados(as) es supremamente importante que los estudiantes estén sujetos al pupitre. De forma verbal y no verbal indican constantemente que estén quietos, que nos se paren, etc.

Los sitios que ocupan los estudiantes en la mayoría de los casos son asignados por los maestros y maestras con criterios como: "Yo junto a una niña que es juiciosa con un niño que no lo es"; otro dice "yo trato de que se hagan cerca un niño que sabe leer o que tiene buena letra para que le ayude a otro que no sabe tanto". Los estudiantes en muy contadas ocasiones pueden escoger en que lugar hacerse.

Da la impresión de que los pupitres son supremamente importantes para poder conducir con "éxito" la acción pedagógica, son elementos únicos desde donde se trabaja, son elementos de sujeción.

Se puede deducir que en general las sillas, mesas y pupitres que están dispuestas en estas aulas no corresponden a un modelo pedagógico en que la acción sea importante; se privilegia el trabajo de copiado en el cuaderno; el trabajo individual y la posibilidad de que se aprenda a través de la quietud y la obediencia.

La mesa del profesor también entra en esta disposición, pero como ya he hablado de ella como territorio personal no anotaré nada más al respecto.

Dentro de este espacio de características semifijas se tienen en cuenta los materiales didácticos y puedo decir que sólo un aula presentaba en su espacio de forma premeditada y evidente materiales didácticos (ver fotos N° 8 y 10). Las seis restantes aulas carecen casi totalmente de materiales didácticos. Aparecen unos armarios donde están guardados algunos elementos de trabajo tales como papel, cartulinas, pegante, tijeras entre otros. Estos armarios en todas las observaciones hechas, están bajo la custodia del maestro(a), quien guarda muy celosamente estos materiales. Dichos elementos los han traído los niños y son usados por ellos, pero administrados por los maestros(as). Interpreto que los estudiantes no sienten como propios dichos objetos. De estos armarios los maestros tienen candados y llaves y todos sienten una gran preocupación por el despilfarro de los pocos materiales y

por eso en casi todos los casos ejercen tanto control sobre ellos. No existe en ningún caso en el espacio disposición alguna para que los(las) estudiantes tengan acceso de forma autónoma a sus propios elementos de trabajo.

El tablero es el único recurso didáctico y, por tanto, el más importante para los maestros y maestras observados(as); en dos aulas han cambiado el tablero de tiza sobreponiendo uno acrílico. En uno de estos casos encontré que la maestra, pese a que tenía la posibilidad de utilizar el tablero acrílico, escribía en el pedazo de tablero tradicional (de tiza) que le quedaba. Esto me hace pensar que puede existir un imaginario con el que se trabaja en estos sectores: como nunca hemos tenido materiales difícilmente los vemos cuando los tenemos.

En relación con los materiales didácticos los maestros y maestras me comentaron que en algunos casos existen materiales en la escuela pero que ningún maestro se quiere hacer cargo de ellos por la responsabilidad que implica: inventario, cuidado, además de la inseguridad en la que están las escuelas, en las que ocurren constantes robos. Es decir, en este contexto el tener materiales a su cargo es visto como un problema y no como una necesidad.

Todo ello me hace pensar que es urgente la necesidad de dotación de las escuelas, pero también es pertinente desde cada escuela garantizar mecanismos de verdadera apropiación y utilización de los mismos por parte de todos.

Si bien es obvio decir que no existe una única forma ideal de distribuir y organizar los objetos en el espacio del aula y que todo depende de lo que queramos hacer en este espacio escolar, de la forma en que entendamos los procesos pedagógicos, las formas de relación que queremos potenciar, el contexto cultural, etc., parece existir en la práctica de estos maestros(as) observados una única forma de organizar los objetos, una tradición por así decirlo.

#### 6.8.5. Modelos de organización del espacio

Aunque en algunas observaciones (3 de las 14) se vieron organizaciones del mobiliario de manera diferente a las filas, podríamos decir que de todas maneras pese a este intento de organización diferente, se proyecta un modelo de organización del aula *por territorio personal*. En la mayoría de los casos se organiza por grandes grupos en filas (ver fotos N° 28, 52, 58, 79, 85) y en contadas ocasiones por pequeños grupos (dos de las 14 observaciones, ver fotos N° 3, 41, 42).

En estas opciones el maestro es el único que tiene posibilidades de recorrer el espacio, domina el espacio. La expresión del estudiante es limitada, ya que esta disposición simboliza que está ahí para recibir información, para aprender, para

consumir. Todos deben hacer lo mismo y al mismo tiempo. Según los estudiosos de estos temas, este modelo de distribución y organización del espacio se asocia con un modelo autoritario y transmisionista de escuela.

La zona de mayor interacción entre maestro estudiante en este modelo está ubicada en la zona próxima al tablero (ver mapas en los anexos) y las zonas marginales de casi no contacto son las que están más alejadas del tablero.

No encuentro una organización del espacio *por funciones*, de tipo abierto. Podría esperarse que en la escuela primaria, dada la importancia de la acción en la construcción del conocimiento en la infancia, se diera una forma de organización más flexible, por centros de aprendizaje e interés, donde se potencien relaciones de solidaridad, dialogicidad, convirtiendo el aula en un espacio rico y diverso en "espacios", que ofrece múltiples posibilidades; pero esto no se evidenció en las observaciones ni en las conversaciones con los maestros(as).

#### 6.8.6. Espacio informal o distancias

Las distancias más usuales son:

Personal fase próxima cuando los maestros y maestras se acercan a los estudiantes en los pupitres para ayudarlos a hacer los ejercicios propuestos.

Personal fase remota cuando discuten algo maestro(a) estudiante el tono de la voz es moderado.

Social fase próxima: esta distancia la establecen los(as) maestros en relación de comunicación con el(la) estudiante a una distancia de más o menos de 1 metro a 2 metros el maestro esta de pie y el(la) estudiante casi siempre sentado, implicando en el estudiante una cierta sensación de dominación.

Social fase remota: la utilizan los(as) maestros especialmente cuando están dando una explicación, una exposición general a todo el grupo, el tono de voz es mucho más alto.

Puedo generalizar en cuanto las distancias que:

No encontré evidencias de que en los grupos de niños(as) de niveles más bajos, con niños(as) pequeños se diera un manejo de la distancia más cercano e íntimo o cariñoso por parte de la maestra o el maestro; esto quiere decir que encontré muestras de cercanía por parte de los maestros(as) tanto en grupos de niños(as) grandes, medianos y pequeños.

Así mismo puedo generalizar que encontré muestras de cercanía especial con los (las) estudiantes tanto de maestros como en maestras, en hombres como en mujeres.

Encontré que en algunos casos tanto los maestros como las maestras no le dan mucha importancia al contacto corporal o a la cercanía con los estudiantes. Y no podríamos generalizar que todas las maestras por ser mujeres son más cariñosas o se relacionan con más cercanía con los estudiantes.

No existen distancias ideales a la hora del hecho pedagógico; no todas las distancias cortas (íntima, personal) son gratificantes, todo depende de cómo consideramos al otro y le interpretamos sus necesidades de contacto y comunicación.

La relación y el manejo de las distancias tiene que ver con las formas de entender y establecer las relaciones que operan para todos los seres humanos desde contextos culturales y personales particulares. Es una historia social, cultural y afectiva la que en últimas incide sobre nuestra forma de relacionarnos con los demás.

Sin embargo, quisiera decir que la profesión de maestro(a) fundamentada en el establecimiento de relaciones humanas, en el interactuar, en el comunicar nos remite a una necesidad imperante de pensar dichas relaciones, de potenciarlas; el contacto corporal, la cercanía son elementos que pueden enriquecerlas.

Ahora bien, si reconocemos como cierto que en una relación se necesitan por lo menos dos personas, en este caso maestro(a) estudiante, también es cierto que por diversas circunstancias el maestro(a) (por la edad, por el rol que ejerce, etc.) establece una especie de libreto con los estudiantes que hace que se determinen las distancias entre uno y otro.

#### 6.8.7. Lenguaje no verbal del maestro

En general los maestros(as) utilizan bastante gestualidad, que en algunos casos reafirma o contradice lo que dice verbalmente.

Los gestos más usados son:

Elevación de la barbilla para dar la palabra.

Ceño fruncido: indica disgusto, desaprobación, control.

Dedo índice en la oreja: para que escuchen, estén atentos, etc.

Dedo índice encima de los labios cerrados: hacer silencio.

Las posturas:

Brazos cruzados, acompañado de ceño fruncido: símbolo de superioridad, de mandato.

Levanta un papel en una mano mientras señala con la otra: dar ejemplo, llamar atención etc.(ver foto N° 68, 78).

Extiende el brazo y la mano par mostrar algo, ejemplificar(ver fotos N°15, 23).

Efectos corporales tales como aplaudir para llamar la atención, pedir silencio.

Pegar con la mano encima de un pupitre: llamar la atención, controlar.

Chocar las manos: centrar la atención.

En cuanto a los recorridos se perciben tres estilos fundamentalmente de hacerlos:

Unos recorridos rápidos, agitados y numerosos, casi no se detienen en profundidad con los(as) estudiantes. Los(as) maestros de estas características señalan que para ellos es muy importante moverse por todo el salón por que así tienen más contacto, más control con los estudiantes (ejemplo profesora Claudia, Alberto, Alvaro)

Recorridos lentos y más pausados, disminuyen los movimientos, se hacen más detenidamente, dedican un poco más de tiempo con el(la) estudiante que se relacionan (ejemplo maestro Carlos, María).

Recorridos rápidos y se detiene con cada estudiante, le pone interés a lo que dice y hace cada estudiante, es pausado(a) en el contacto con ellos, aunque en el recorrido es rápido (a) (ejemplo maestra Martha).

#### 6.8.8. El poder

El maestro es protagonista de la acción en el espacio del aula. En general todos los(as) maestros(as) ejercen control sobre los objetos, materiales, pupitres que conforman el espacio del aula. Deciden sobre la organización y distribución del espacio.

El espacio organizado, distribuido y administrado por el(la) maestro devala:

Necesidad de control, sobre los materiales y sobre los estudiantes, que nada se salga de su mandato: "siéntate", "siéntate".

Existencia de una cierta normatividad y maneja un cierto cuerpo de sanciones, puede castigar con privar a algún estudiante del espacio: "si sigues molestando te sales del salón".

Necesidad de observación, de vigilancia: la mayoría de los(as) maestros(as) observados sienten una gran necesidad de moverse por toda el aula, por enterarse de todo lo que allí ocurre, niegan a los estudiantes la privacidad. En algunos casos se cumple esta función desde la mesa del profesor (panóptico), no es gratuita la posición de esta, enfrentada a los(as) estudiantes.

Necesidad de examinar: en algunos casos pude percibir que todos los estudiantes son homologados bajo un patrón de comportamiento adecuado para el(la) maestro(a), por tanto, es necesario examinar, juzgar para saber quién se sale del camino.

Necesidad de dominio: el maestro y maestra de estas observaciones, le cuesta repartir el poder entre los estudiantes y, por tanto, no deja ningún elemento del espacio a cargo de los estudiantes. El maestro(a) en ocasiones es amo y dueño de su territorio, maneja llaves candados y cerraduras.

De los siete maestros(as) observados cinco utilizan ejercicios corporales en diferentes momentos de la clase, esto me hace pensar que los maestros(as) tienen una cierta conciencia de la necesidad pulsional del movimiento de los niños y niñas, pero ante lo cual no están dispuestos a dejar al "desorden" a ese cuerpo y, por tanto, se hace necesario controlarlo. El aparente desorden, el maestro(a) tiene que dirigirlo, organizarlo.

Ante esta necesidad de orden, de control los(las) maestros señalan que existe una presión de parte de los colegas, pues el movimiento, la acción, son mal vistos por ser sinónimos de incapacidad de controlar al personal.

### 6.8.9 Género

No encontré evidencias claras de discriminación de niños o niñas con respecto al espacio. Sin embargo, pude percibir una "quietud" (casi no se mueven en el espacio) por parte de las niñas, que de alguna manera los(las) maestros(as) aplauden. "Es que son tan juiciosas, que con ellas no hay necesidad de estar encima". En algunos casos siento que no las ven y, por tanto, sufren discriminación al no ser tenidas en cuenta. Además que la poca posibilidad de movimiento, tanto corporal como intelectual, niega posibilidades de su desarrollo en general.

### 6.8.10 Integración

No es claro encontrar en el espacio, en los muebles, de las aulas evidencias de tolerar y aceptar la diferencia de niños y niñas con necesidades educativas especiales: no encontré muebles para zurdos, mucho menos muebles especializados para estudiantes con alguna limitación física. En el espacio de acceso a las aulas no encontré ni una sola rampa para sillas de ruedas etc.



### 6.8.11 Lo estético

En cuanto a lo estético se podría decir que existe en la mayoría de los casos una cierta preocupación de parte de los(las) maestros(as) por que el aula o salón se encuentre limpio, y agradable para los niños. El problema que le veo es que la decoración, el poner bonito el salón surge, casi exclusivamente de la iniciativa de la maestra y de sus gustos. No percibí huellas de los niños a excepción de una cartelera y de unos dibujos pegados en una pared de las escuelas observadas. Pareciera que no existiera una negociación en este sentido, no se encontró en ninguna de las aulas espacios para propiciar la expresión libre, el graffitti etc.

## 7. Conclusiones

El análisis de las relaciones proxémicas en el aula desde el punto de vista de las relaciones pedagógicas en el grupo de los siete profesores(as) con los que se trabajó revela que existen relaciones profundas entre las concepciones pedagógicas y el manejo del espacio. Es decir, las formas de organización del espacio y la proxemia refuerzan, consagran y articulan las propuestas pedagógicas. En particular en este trabajo investigativo se evidenció el lastre y la fuerte influencia que tienen en la práctica de los maestros(as) modelos y maneras tradicionales de relacionarse con los estudiantes, de enseñar, de pensar y hacer la educación.

Las prácticas, usos y formas de pensar las relaciones con el espacio, además de reforzar y articular una manera de entender la práctica pedagógica, parecieran tener vida propia e imponerse como un destino fatal sobre los esfuerzos innovativos de algunos maestros(as); son el acumulado y la carga inconsciente de una tradición que los maestros asumen a través de la inercia de la cotidianidad. El espacio no se percibe como algo construido, modificable, sino como una invariante que está ahí, desde siempre, intocable, impensable. Más aún, el modelo tradicional de relaciones espaciales y proxémicas al interior del aula es algo que está en realidad fijado en la mente de cada uno de los maestros. Es decir, que incluso cuando el espacio real no corresponde al "ideal" tradicional, los maestros siguen actuando como si el aula siguiera siendo una caja y como si los estudiantes estuvieran sentados en pupitres alineados frente a él.

Existe un manejo inconsciente del espacio y no hay una conciencia clara de los múltiples factores que se hace necesario tener en cuenta para una verdadera transformación de la relación pedagógica, e incluso existe un cierto desprecio y subvaloración de algunos de dichos factores.

Por otra parte podría señalar que si bien los discursos verbales han cambiado, son más democráticos y hay intentos de innovación en los(las) maestros(as), dichos esfuerzos desafortunadamente son ahogados por la contundencia del estilo tradicional, autoritario del manejo del espacio, de lo proxémico.

Esto hace que se presente una grave contradicción frente a los(las) estudiantes entre el decir y el hacer. En lugar de producir una necesaria redundancia en la comunicación como han mostrado los estudios clásicos de teoría de la información, el estudiante recibe permanentemente un doble mensaje contradictorio: unas palabras que invitan a la democracia, a la participación y a la construcción activa de conocimiento, simultáneamente con unas relaciones espaciales y proxémicas

por parte de los(as) maestros(as) inmovilizadoras, eternas, universales y verticales. Cambian los PEI, cambian los maestros, cambian los libros de texto, los discursos pero el aula de clase tradicional y las relaciones espaciales y proxémicas asociadas con ella sigue intacta.

En algunos maestros(as) se advierten voluntad de cambio, de innovación, compromiso con su quehacer y con la profesión (qué mejor muestra de ello que participar en un ejercicio como el que implicó esta investigación); sin embargo, no hay conciencia de las implicaciones de estos aspectos en las relaciones pedagógicas; por otra parte, existen pocas oportunidades de contraste y confrontación, de autoanálisis, además de que es evidente la fuerte tradición de "resistencia" que desarrollan los maestros y maestras para comprometerse en ejercicios como estos, no fue sencillo, (tuve unas 10 respuestas negativas de maestros y maestras para participar en esta investigación, aduciendo diferentes motivos) poder encontrar que estos estén dispuestos a "dejarse" ver tocar y sobre todo a "automirarse" y reflexionar con otros su labor.

El problema de la densidad y el hacinamiento en las aulas no se ha estudiado suficientemente, pero en esta investigación podemos señalar que si bien no existe un "standart" único satisfactorio de espacio personal, (este se descubre en la posibilidad de tener en cuenta las condiciones culturales de cada grupo humano), si hay fuertes evidencias de que el espacio personal necesario para el libre accionar de los estudiantes es vergonzoso (menos de 1 metro cuadrado por estudiante), evidenciándose de esta manera que difícilmente puede ser "real" y efectivo el trabajo por procesos, la acción, manipulación, experimentación etc. Se hace necesario observar sistemáticamente, la incidencia de un espacio hacinado, en la generación de sentimientos de desarraigo, hostilidad, y violencia.

La administración educativa central tampoco tiene ninguna propuesta en este sentido. Esto no es ningún problema para ellos. Pero si no hay cambios físicos en la estructura de las aulas y edificios escolares, en el número de estudiantes por grupo, en el mobiliario y dotación, en la existencia de abundante material didáctico difícilmente se transformará la escuela. La responsabilidad del cambio y de la mejora en la calidad de la educación no está únicamente en el maestro o maestra.

En el análisis de lo proxémico y lo no verbal en el aula se ha hecho énfasis en sus implicaciones pedagógicas y en las relaciones de poder. En cuanto a lo teórico el trabajo se desarrolló bajo las categorías de los antropólogos Hall y Summer. Sin embargo, dichas categorías fueron enriquecidas y contrastadas por otros autores como Foucault y Bettelheim, los cuales marcaron más que una teoría en sí una perspectiva de análisis. Dentro de las dificultades propias del medio colombiano,

se realizó un recorrido exhaustivo de la producción investigativa en este campo en castellano y, muy parcialmente, en inglés.

El pensar estas temáticas tiene alcances que van más allá del aula y permite descubrir situaciones que en cualquier relación funcionan de manera inconsciente. Si bien es fundamental vivenciar las relaciones, dejarlas fluir, también es importante el que podamos en algún momento hacer un ejercicio de reflexión sobre los aspectos más sencillos, más invisibles y aparentemente "naturales" de cualquier relación humana, y de esta manera potenciar condiciones para ser mejores seres humanos y por supuesto en este caso mejores maestros(as).

Desde el punto de vista de la metodología, la filmación de las clases, si bien se presta y se prestó para actitudes prevenidas por parte de maestros(as) y estudiantes, de hecho fue una herramienta invaluable cuando ellos mismos se vieron y analizaron. Se hizo un esfuerzo importante por ser rigurosa en la observación y sistemática en el análisis. Los anexos son una prueba de ello. El material recogido, dada su riqueza en la descripción y variedad de registros (diario de campo, video, fotografía, mapas...), puede ser base para posteriores análisis desde otras categorías que no se alcanzaron a trabajar por falta de tiempo como es el concepto de "setting" (Rapoport 1994) que está siendo utilizado por la antropología contemporánea para el estudio de las relaciones espaciales.

## BIBLIOGRAFÍA

- AISENENSON KOGAN, Aída. 1981. *Cuerpo y persona. Filosofía y psicología del cuerpo vivido*, México, Fondo de cultura económica, 311 pág.
- ALBAS, Cheryl. 1991. "Proxemic Behavior: A Study of Extrusion", en *The Journal of Social Psychology*, 131(5) 697-702.
- ALVARADO, Sara Victoria y otros. 1990. *Enfoques de investigación en ciencias sociales, su perspectiva epistemológica y metodológica*, Manizales, Cinde.
- AUGÉ, Marc. 1993. *Los "no lugares"*, Barcelona, Gedisa, 125 pág.
- BACHELARD, Gaston. *La poética del espacio*, México, FCE.
- CANO, María Isabel - Angel LLEDÓ. 1995. *Espacio, comunicación y aprendizaje*, Sevilla. Díada, 78 pág.
- CLAVAL, Paul. 1982. *Espacio y Poder*, México, Fondo de Cultura Económica, 231 pág.
- BETTELHEIM, Bruno. 1982 (1979). *Educación y vida moderna. Un enfoque psicoanalítico*, Barcelona, Grijalbo, 299 pág.
- BOSQUE, Joaquín - Constancio DE CASTRO - María Angela DIAZ- Francisco Javier ESCOBAR. 1992. *Prácticas de geografía de la percepción y de la actividad cotidiana*. Barcelona. Oikos Tau. 216 pág.
- DAVIS, Flora. 1976. *La comunicación no verbal*, Madrid, Alianza Editorial, 259 pág.
- FOLLARI, Roberto A. 1992. *Práctica educativa y rol docente. Crítica del instrumentalismo pedagógico*. Buenos Aires, Aique. 78 pág.
- FOUCAULT, Michel. 1992<sup>3</sup>. *Microfísica del poder*, Piqueta.
- FOX, David. 1981. "Método y técnicas de encuesta". En: *El proceso de investigación en educación*, Pamplona, Ediciones Navarra S.A., 585-630 pág.
- GAIRÍN SALLÁN, Joaquín. 1994. *Organización de Centros Educativos. Aspectos Básicos*, Barcelona, Praxis, 405 pág.
- GIMENO SACRISTÁN, José y Ángel I. PÉREZ GÓMEZ. 1993. *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid, Morata, 445 pág.
- GINER, A. - R. URIOS, 1990. "Talleres y Rincones" En: *Cuadernos de pedagogía*, Madrid, N° 180.
- GIROUX, Henry. 1990. *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Barcelona, Paidós, 309 pág.

- GOETZ, J. P. 1988. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, Madrid, Morata, 279 pág.
- GRUPO BÁRTULOS. 1989. "El aula como espacio". En: *Cuadernos de Pedagogía*, Madrid, Nº 174.
- GUERRA, Félix. 1992. *Amor de los pupitres*. Habana, Gente Nueva, 107 pág.
- GUERRERO LÓPEZ, José Francisco. 1991. *Introducción a la investigación etnográfica en educación especial*, Salamanca, Amarú, 88 pág.
- GUIRAUD, Pierre. 1986. *El lenguaje del cuerpo*, México, Fondo de cultura económica, 120 pág.
- HALL, Edward T. 1989. *El lenguaje silencioso*, Madrid, Alianza, 195 pág.
1973. *La dimensión oculta*, Madrid, Instituto de Estudios de Administración Local, 289 pág.
- HENNINGS, Dorothy Grant. 1975. *Mastering classroom communication. What Interaction Analysis Tells the Teacher*, Pacific Palisades (California), Goodyear Publishing Co., 193 pág.
- HERRERA SOLANO, Ramiro. s. f. *Teoría de la comunicación. La educación como sistema comunicativo*, Bogotá, Universidad Javeriana, Programa Universidad Abierta, 280 pág.
- KILBURY, Robert - James BORDIERI - Henry WONG. 1996. "Impact of physical disability and gender on personal space", en *The Journal of Rehabilitation*, vol. 62, Nº 2, pág. 59-61.
- KNAPP, Mark L. 1982. *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*, Barcelona, 360 pág.
- KNIRK, F. G. 1979. *Designing Productive Learning Environments*, Englewood Cliffs (N.J.), Educational Technology Publications.
- LAPIERRE, André - Bernard ACOUTURIER. 1980. *El cuerpo y el inconsciente en educación y terapia*, Barcelona, Científico médica, 150 pág.
- LATORRE, Antonio - Delio del RINCÓN - Justo ARNAL. 1996. *Bases metodológicas de la investigación educativa*, Barcelona, GR92, 315 pág. &
- LE BOULCH, Jean. 1989. *Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psicokinética*, Buenos Aires, Paidós, 277 pág.
- LE DU, Jean. 1981. *El cuerpo hablado. Psicoanálisis de la expresión corporal*, Buenos Aires, Paidós, 127 pág.
- LOUGHLIN, C. E. - J. H. SUINA. 1987. *El ambiente de aprendizaje: diseño y organización*, Madrid, Morata - MEC, 270 pág.
- LURCAT, Liliane. 1979. *El niño y el espacio*, México, Fondo de cultura económica, 222 pág.
- MARIÑO, Germán, comp. 1991. *La investigación etnográfica aplicada la educación*, Bogotá, Dimensión educativa, 167 pág.
- MEO-ZILIO, Giovanni - Silvia MEJÍA. 1983. *Diccionario de gestos. España e Hispanoamérica*. Tomo 1 y 2, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo, Tomo. 1. 189 pág. Tomo. 2. 231 pág.

- MOLES, Abraham A. 1972. *Psicología del espacio*, Madrid, Ricardo Agullera, 192 pág.
- MOREY, Miguel. 1983. *Lectura de Foucault*, Madrid, Taurus, 365 pág.
- NEGRET P., Juan Carlos. 1995. *La educación en la vida*, Bogotá, documento inédito para discusión interna en mesa de trabajo, 23 pág.
- OLSON, Mary. Comp. 1991. *La investigación-acción entra al aula*, Buenos Aires, 163 pág.
- PALACIOS, Jesús. 1978. *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*, Barcelona, Laia, 666 pág.
- PAREJO, José. 1992. *Comunicación no verbal y educación. El cuerpo y la escuela*, Barcelona, Paidós.
- PEACE, Allan. 1988. *El lenguaje del cuerpo*, Bogotá, Círculo de lectores, 171 pág.
- PIAGET, Jean. 1978. *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*, México, Fondo de Cultura Económica.
- PICARD, Dominique. 1986. *Del código al deseo. El cuerpo en la relación social*, Buenos Aires, Paidós, 247 pág.
- PUJOL, M. 1994. "Habitar el aula" En: *Cuadernos de pedagogía*, Madrid, N° 226.
- RAPOPORT, Amos. 1994. "Spatial organization and the built environment", en Tim INGOLD, ed. *Companion Encyclopedia of Anthropology*, London, Routledge, pág. 460-502.
- ROCKWELL, Elsie. 1986. "Etnografía y teoría en la investigación educativa". En: *Enfoques, Cuadernos del Seminario. Tercer Seminario de Investigaciones en Educación*, Bogotá, Centro de investigaciones Universidad Pedagógica Nacional, 27-56 pág.
- SALZER, Jacques. 1984. *La expresión corporal. Una enseñanza de la comunicación*, Barcelona, Herder, 215 pág.
- SANTOS GUERRA, Miguel A. 1994. *Entre bastidores. El lado oscuro de la organización escolar*, Granada, Aljibe.
1993. "Espacios escolares" En: *Cuadernos de Pedagogía*, Madrid, N° 217.
1990. *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*, Madrid, Akal, 207 pág.
- SILVA, Armando. 1988. "El territorio una noción humana". En: *Signo y pensamiento*, Bogotá, Universidad Javeriana, 81- 91 pág.
- SCHEFLEN, Albert. 1976. *El lenguaje del cuerpo y el orden social. La comunicación como control de comportamiento*, México, Diana, 237 pág.
- SMITH, D. 1971. "On the Classroom Box", en *Farallones Scrapbook*, New York.
- SOMMER, Robert. 1974. *Espacio y comportamiento individual*, Madrid, Instituto de estudios de administración local, 306 pág.

- THOMAS, John I. 1975. *Learning centers. Opening up the classroom*, Boston, Holbrook Press, 320 pág.
- TORRES, Jurjo. 1992. *El curriculum oculto*, Madrid, Morata, 219 pág.
- TURBAY R., Catalina - Ana RICO DE ALONSO. 1994. *Construyendo identidades: niñas, jóvenes y mujeres en Colombia. Reflexiones sobre socialización de roles de género*, Bogotá, Consejería Presidencial par la Juventud, la Mujer y la Familia.
- Varios. 1988. *Enciclopedia práctica de pedagogía*. Vol. 2. La escuela, Barcelona, Planeta, pág. 9-101.
- Varios. 1989. *Procesos socioculturales y participación popular*, Madrid, 219 pág.
- Varios. 1990. *Los maestros construimos futuro. Experiencias pedagógicas en educación formal*, Bogotá, Cepecs, 481 pág.
- VAYER, Pierre - Armand DUVAL - Charles RONCIN. 1993. *Una ecología de la escuela*, Barcelona, Paidós Educador, 203 pág.
- WEINSTEIN, Carol S. 1981. "Classroom Design as an External Condition for Learning", en *Educational Technology*, August, pág. 12-19.
- WOODS, Peter. 1987. *La escuela por dentro*, Madrid, Paidós, 219 pág.
- YEPES C., Enrique. 1992. "Notas para un análisis semiológico del salón de clases", en *Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, N° 7, vol. 3. Segunda época, pág. 47-58.
- ZABALZA, Miguel Angel. 1987. *Diseño y desarrollo curricular para profesores de enseñanza básica*, Madrid, Narcea, 310 pág.
- ZIMMERMANN, D. 1987. *Observación y comunicación no verbal en la escuela infantil*, Madrid, Morata. 158 pág.



150

ANEXOS

## Anexo I. Observaciones proxémicas y diario de campo

### Observación N° 1

Maestra : Marta

Escuela N° 1

Fecha : Octubre 26 de 1996

Hora : 8:25 a.m. a 9:12 a.m.

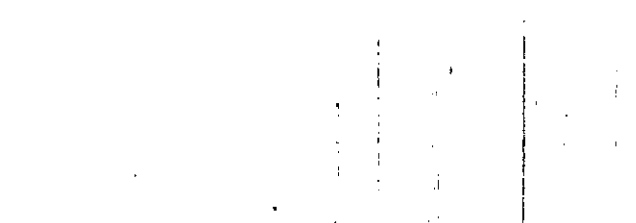
Trabajo : lenguaje y ciencias. Paseo al campo. Juego dramatizado.

Lugar: Aula de clase

Curso: Primero de primaria

Número de observación: Primera

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS
<p>La forma del aula es hexagonal, donde cada uno de sus lados tiene longitudes diferentes.</p> <p>La luz: aparece por dos ventanas que están ubicadas al lado izquierdo, estas hacen parte de dos paredes de esta aula hexagonal.</p> <p>Es un poco oscura.</p> <p>El aire: circula poco ya que estas ventanas están selladas, sin posibilidad de abrirse.</p> <p>Ruido : se filtran los ruidos voces, gritos que se presentan en las aulas contiguas.</p> <p>Lo estético y decoración: las paredes son oscuras por el color del ladrillo, por esta razón es difícil definir claramente los adornos que están pegados a las paredes. Aparecen diferentes motivos de decoración: afiche de un loro de diferentes colores, dibujos de los niños pegados en alguna pared, una tapa de un canasto decorado, un horario diagramado con un payaso y cada día de la semana es una bomba que el payaso sostiene en sus manos, Unos pliegos de cartulina donde aparece una canción y el abecedario cubriendo uno de los tableros.</p> <p>Mobiliario :Aparecen dos estantes metálicos abiertos donde se observan diferentes y distintos materiales: tarros de pegante, cuadernos, papeles, tarros metálicos, colores, cartulinas, cartones. Uno de estos armarios está escondido detrás de la puerta. Cuando la puerta se abre (se abre hacia el salón) este armario no se ve en el espacio. También aparece una mesa hexagonal cerca al estante más visible repleta de materiales, cuadernos, un vaso con una flor, bolsas. Muy cerca a esta pero ubicada en un vértice del aula, aparece otra media</p>	<p>La poca claridad debe obedecer a que el tipo de pared (de ladrillo) se traga la luz.</p> <p>Esto se debe a que las paredes hacia el techo no están cerradas teniendo intercambio de sonidos de un salón a otro.</p> <p>Aparentemente no hay una unidad en lo decorativo. ¿Quién decora?</p> <p>¿por qué se tapa el tablero?</p> <p>¿puede ayudarnos si lo descubrimos a que sea un elemento de expresión libre por ejemplo?</p> <p>La maestra me cuenta que</p>

<p>mesa en la que se encuentran los mismos materiales y cerca a ella está lo que puede ser la mesa de la maestra de la profesora.</p>	<p>este armario principalmente es para la maestra de inglés que tiene allí sus libros y materiales.</p>
	<p>Me hace pensar que es la mesa de la profesora por que es distinta al resto del mobiliario y por que está su bolso sobre el asiento, en realidad la maestra en toda la observación no hace uso de este mueble.</p>
<p>Aparecen regadas sobre el espacio cinco mesas blancas hexagonales hechas en fórmica, que son utilizadas por los estudiantes. Las sillas que hacen juego con estas mesas son de color rojo de plástico tipo rimax.</p>	<p>A mi juicio aparentemente las sillas son demasiado bajas para las mesas de los estudiantes, se les nota cierta incomodidad.</p>
<p>Los tableros son dos y están ubicados en dos paredes diferentes del aula.</p>	<p>Un tablero está escondido.</p>
<p>Cerca a las mesas de los materiales en la pared colgado aparece una especie de perchero hecho con tablas de madera y puntillas de donde cuelgan bolsas, maletas y sacos.</p>	<p>La maestra es la que aparentemente sabe dónde estas las cosas.</p>
<p>Material didáctico: en el espacio no se presenta el material de forma evidente o clara, aunque si se ven sobre las mesas y los estantes diversos materiales.</p>	

DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS	COMENTARIOS
<p>Cuando llegamos la maestra estaba muy interesada en tener, el aula limpia y la estaba organizando, los niños están afuera en el patio. La maestra distribuye las mesas y los asientos en el salón, posteriormente los chicos van entrando y se van sentando en los asientos que están ubicados en las respectivas mesas. La maestra propone que para el trabajo de hoy hicieran en el centro un semicírculo con los asientos. Se organizaron de la siguiente manera (ver mapa N°1 primer momento).</p> <p>Se escucha mucho ruido de las aulas contiguas, que interfiere. La maestra quiere realizar un cuento escenificado o un juego de actuación dramática donde los niños(as) van a un paseo, la maestra se ubicó de frente a los niños, pero pese a esta posición los niños parecen desbordarse, se mueven, hablan, voltean la espalda. La maestra se para al observar estas actitudes. Sigue de pie y sigue explicando sobre el cuento, haciendo esfuerzo en que los estudiantes se muestren interesados. Los estudiantes pareciera le ponen más atención una vez ella está de pie.</p> <p>Algunos chicos para llamar su atención se paran de las sillas y buscan su rostro para conversar con ella. Se mueve un poco hacia delante y hacia atrás reforzando lo que dice para que los chicos pongan más atención. La maestra indica que se van de paseo toca a algunos niños llamando su atención, coge a un niño de la mano para que los demás se pongan de pie y así va proponiendo representar diferentes animales, propone que los estudiantes hagan de perro y los niños parece que se entusiasman todos pues se paran al tiempo.</p>	<p>No corre las mesas para hacer este semicírculo y queda el espacio un poco apenuscado.</p> <p>Al ponerse de pie quiere ganar la atención de los niños</p> <p>Aparentemente este tipo de propuestas los desborda, la profesora se nota un poco nerviosa por esta aparente no atención.</p> <p>Pareciera que al pararse esto le diera mayor poder o autoridad, cosa que ella</p>

Las niñas se ven muy pasivas incluso una de ellas en todo este tiempo no deja de cargar su maleta.

La maestra con su mirada intenta seguir la pista de los niños que están recorriendo todo el salón haciendo de perro. Se observa preocupada porque algunos niños se salen de las instrucciones de su cuento. Empieza a llamarlos por su nombre, para que se centren.

Los muebles como están ubicados en el espacio aparecen como obstáculos para el movimiento y la actividad. Coge a uno de los niños que más vueltas ha dado de perro, le coge el brazo, le habla directamente para hacer que él se centre. Sigue la profesora de pie, coge algunos niños de la mano para darles algunos personajes del cuento, los niños también se acercan a ella la atropellan un poco, las niñas ya se han movido un poco y han dejado sus sillas.

La maestra se desplaza un poco por el salón, coge a los niños de la mano proponiendo que por fin se van de paseo, da palmaditas en algunos de los niños para llamarles la atención. Se desplaza un poco por el salón y en un lugar cercano al tablero principal sugiere que en este espacio es el río y que pueden nadar. La maestra les dice: naden y posteriormente ella hace el gesto con los brazos aunque no se mira al suelo, algunos niños si lo hacen, las niñas no. Cada una de las situaciones que la maestra va presentando en el cuento trata ella de escenificarlas. Sugiere que se desplacen hacia un sitio del aula donde según el cuento están debajo de un gran árbol. Ella se sienta, los niños se acercan a ella. La niña continúa con su maleta a cuestas. Se preocupa por los niños que no quieren participar, los nombra, como que corta el cuento para indicarles a los niños que no quieren participar, les evidencia su preocupación. Finalmente logra que se sienten todos por un momento, los toca, para llamar su atención, abraza a alguno de ellos que está disperso.

está buscando por la preocupación que tiene frente a los estudiantes aparentemente despistados.

La maestra no parece darse cuenta de la maleta y la niña.

La maestra juega realmente? entonces por qué llama a los niños por su nombre? Los niños parece que si se meten hasta las últimas consecuencias en el juego por eso lo desbordan.

Las mesas podrían ser las casitas de los perros, varias mesas unidas podrían ser el río. Los muebles son estorbos y podrían no serlo. La maestra utiliza distancias cortas y se pone frente a frente de algunos niños para centrarlos en la actividad, como comprometerlos.

También los toca para comprometerlos en la acción.

Las niñas imitan el modelo de su congénere, maestra? Por que no hacer el árbol con muebles? Les gusta acercarse mucho a la maestra. Este contacto de abrazo no tiene intencionalidad afectiva sino más bien de reubicar en la actividad al niño

Los niños por fin están más atentos oyendo partes del cuento. Permanentemente hay dos o tres niños que se mueven por el aula. El ruido sigue...

disperso.

La maestra intenta seguir manteniendo la atención, coge a algunos chicos por el brazo para sentarlos y a otros para que no se paren y puedan seguir con el cuento. Pese a este esfuerzo de la maestra algunos chicos se paran. Ella continua gesticulando, hablando para seguir en la actividad, es bastante expresiva corporalmente. Sigue sentada aunque da indicaciones de acciones que deben hacer en el cuento. Hay un estudiante muy encima de la maestra, esta lo carga, se desordena más el grupo, se para la maestra y se nota preocupada por el aparente desorden.

¿Si la cámara o yo no estuviéramos estaría tan preocupada ?

Las niñas son más pasivas, los niños se desbordan, la maestra está de pie, coge a algunos chicos de la mano para seguir el cuento. Algunos niños siguen jugando por todo el salón. La maestra intenta seguir con el cuento, pero los niños(as) parecieran no interesarles. Propone la maestra que se sienten de nuevo en las sillas, ella así lo hacen. Los niños y las niñas quieren sentarse muy cerca de la maestra. Las niñas lo consiguen pero otros niños siguen intentando estar cerca de ella, luego se ponen a pelear por una silla. La maestra les resuelve el problema les quita la silla.

¿por qué resuelve la maestra así el conflicto?

Otros chicos siguen jugando a los animales debajo de las mesas. Por fin parece que se sientan todos, la maestra hace preguntas y con su mano toca a los niños que ella quiere que respondan.

Realiza toques para que los niños hablen. Gesto para ganar atención y silencio.

Un chico viene hacia mí, y vuelve a su sitio, la maestra alza el brazo cerrando el puño, en señal de que hagan silencio. El semicírculo que en un principio de la actividad estaba bien conformado, en este punto de la actividad no se percibe como tal, no hay forma clara. La maestra da por terminado el cuento y les propone que se sienten en los puestos de las mesas, los niños cogen sus asientos y se sientan en las respectivas mesas. La maestra mientras tanto, coge de una de las mesas donde hay materiales una caja de plastilina y la distribuye para cada uno de los niños(as) que están sentados en las mesas. Indica que deben compartir la plastilina. Controla preocupada la plastilina, se agacha mucho encorvándose para estar más cerca de los estudiantes. Va a otra mesa donde hay materiales y saca hojas blancas que posteriormente reparte a los estudiantes para que allí coloquen los animales hechos en plastilina. Continúa diciendo lo importante que es el compartir.

¿Los sitios son prefijados o se sentaron donde quisieron?

Pasa de mesa en mesa repartiendo más plastilina, las niñas se hacen juntas, aunque allí hay más niños sentados. En otra mesa están sólo niños. La maestra coge un asiento y se sienta en una mesa a acompañar un grupo. El ruido de los otros salones persiste y se hace evidente cuando la maestra aunque está muy cerca de un niño, esta le toca que le repita lo que este habla, pues no le escucha.

Aunque menciona verbalmente en varias ocasiones que hay que compartir, ella controla totalmente la plastilina.

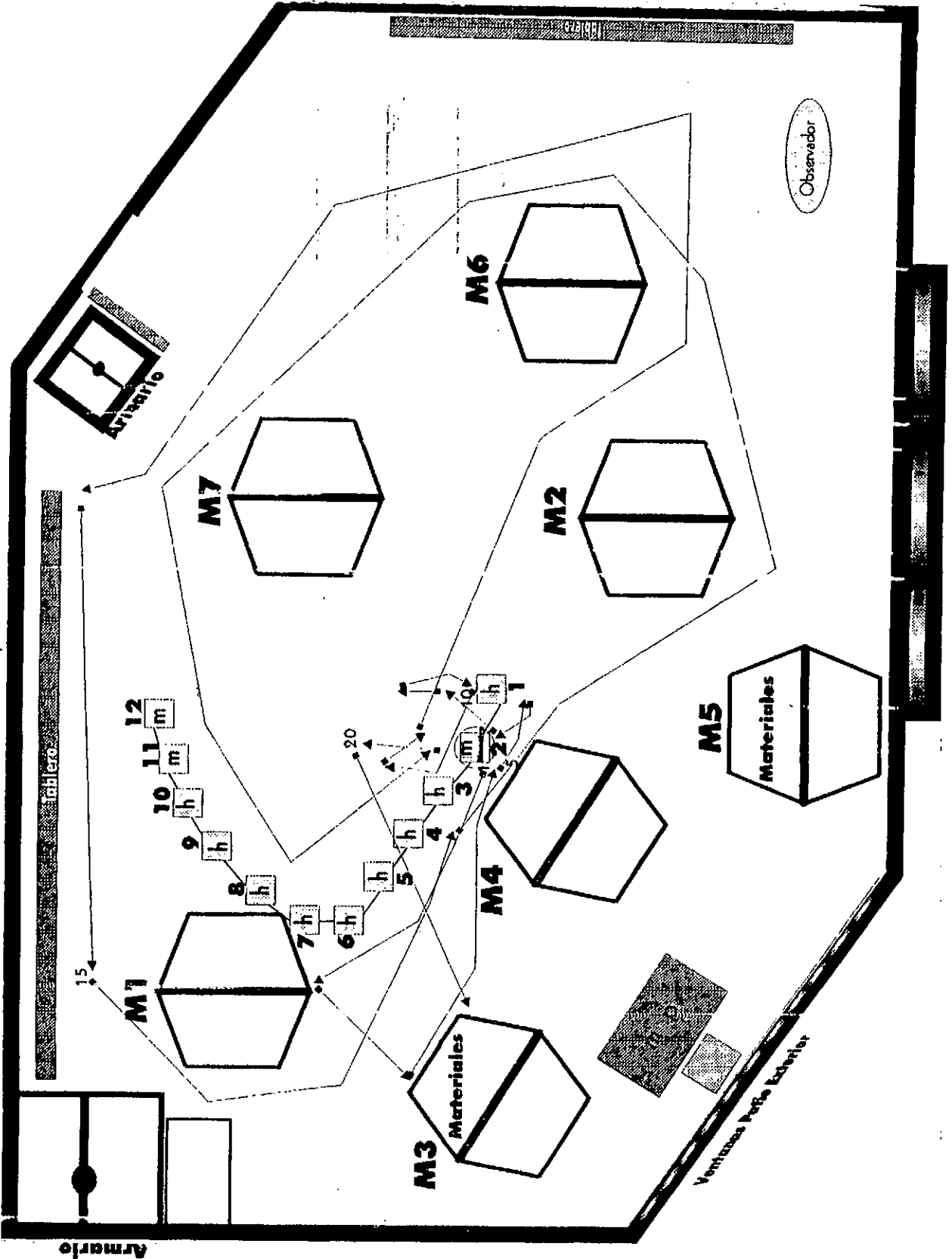
¿Uso del poder?  
¿Control?

Un niño llama a la profesora con el diminutivo de su nombre pidiéndole más plastilina, la maestra como está sentada le indica que él vaya a buscarla la maestra vigila y finalmente es la que controla que cantidad de plastilina puede coger. Algunos niños se sientan sobre sus piernas. Otro

Debe terminar agotada

<p>niño sentado alza parte de la silla con el peligro de caerse.          Un niño llama a la profesora desde la otra mesa, esta se para y se acerca a la mesa, el niño quiere que le diga a los demás compañeros que hay que compartir, la maestra dice que hay que compartir.          Estando de pie se dobla totalmente encorvando la columna para acercarse a los estudiantes que están sentados. Luego se acuclilla para seguir conversando con los niños más cercanamente, se esfuerza por oír lo que dicen los niños dado el ruido que sigue interfiriendo.</p>	<p>debido a las posiciones corporales que asume.           Se le nota la necesidad de acercarse a los estudiantes, lo hace desde diferentes posturas.</p>
<p>La niña continua con su maleta terciada...</p>	<p>¿No hay claridad de dónde poder dejar las maletas?</p>
<p>Mientras la maestra está acuclillada en esta mesa donde están sólo los niños, en la otra se presenta un incidente porque un niño quiere acaparar la plastilina. Inmediatamente se para de la mesa para ir a donde se presenta el conflicto. Un niño se va de la mesa peleando. La maestra está de pie y le dice que vuelva a la mesa, el niño no hace caso y ella se voltea para donde están los niños de esta mesa doblándose totalmente para una vez más hablarles de lo importante que es compartir. La maestra invita al niño disgustado a que trabaje en una mesa solo, pero después lo invita a la mesa en la que están sólo los niños. Se desplaza de la mesa donde se presentó el conflicto y da la vuelta poco a poco para tener contacto con cada uno de los niños, se dobla mucho para hablar con ellos, felicita verbalmente a una de las niñas de esa mesa por su trabajo y se desplaza a la otra mesa habla con ellos de pie, pero vuelve a acuclillarse para estar más cerca les pide explicaciones sobre los trabajos que están haciendo. Se levanta y dirige su voz haciendo un comentario hacia mí, yo no le contesto. Vuelve a la otra mesa, se inclina y conversa con los niños(as) que están en esta mesa, se inclina mucho doblando mucho su espalda.</p>	<p>A pesar del discurso continúa con el control de la plastilina.</p>
<p>Comentarios después de la observación formal :          Marta me cuenta que los chicos están terribles y necios y hace un comentario que sugiere que existe una especie de clasificación entre los niños que viven en el internado y los de afuera. Menciona que hay algunos chicos que iban al rincón en el tablero de atrás a dibujar y allí se dispersaban, comenta que ella se los tapó. Comenta que como en el colegio hay bastante espacio verde salen con cierta frecuencia del aula para realizar ciertos trabajos.</p>	<p>¿qué nos dicen los niños con esta necesidad de pintar en este tablero ? ¿por qué taparlo ?          ¿Cuál será la frecuencia con la que salen , no era la actividad de hoy más que justificable para salir ?</p>

Maestra Martha, observación número 1 - primer momento.



Armarío

tablero

Observador

Ventanas patio exterior

Ventanas Patio Exterior

12 m

11 m

10 h

9 h

8 h

7 h

6 h

5 h

4 h

3 m

2 h

1 h

20

10

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

h

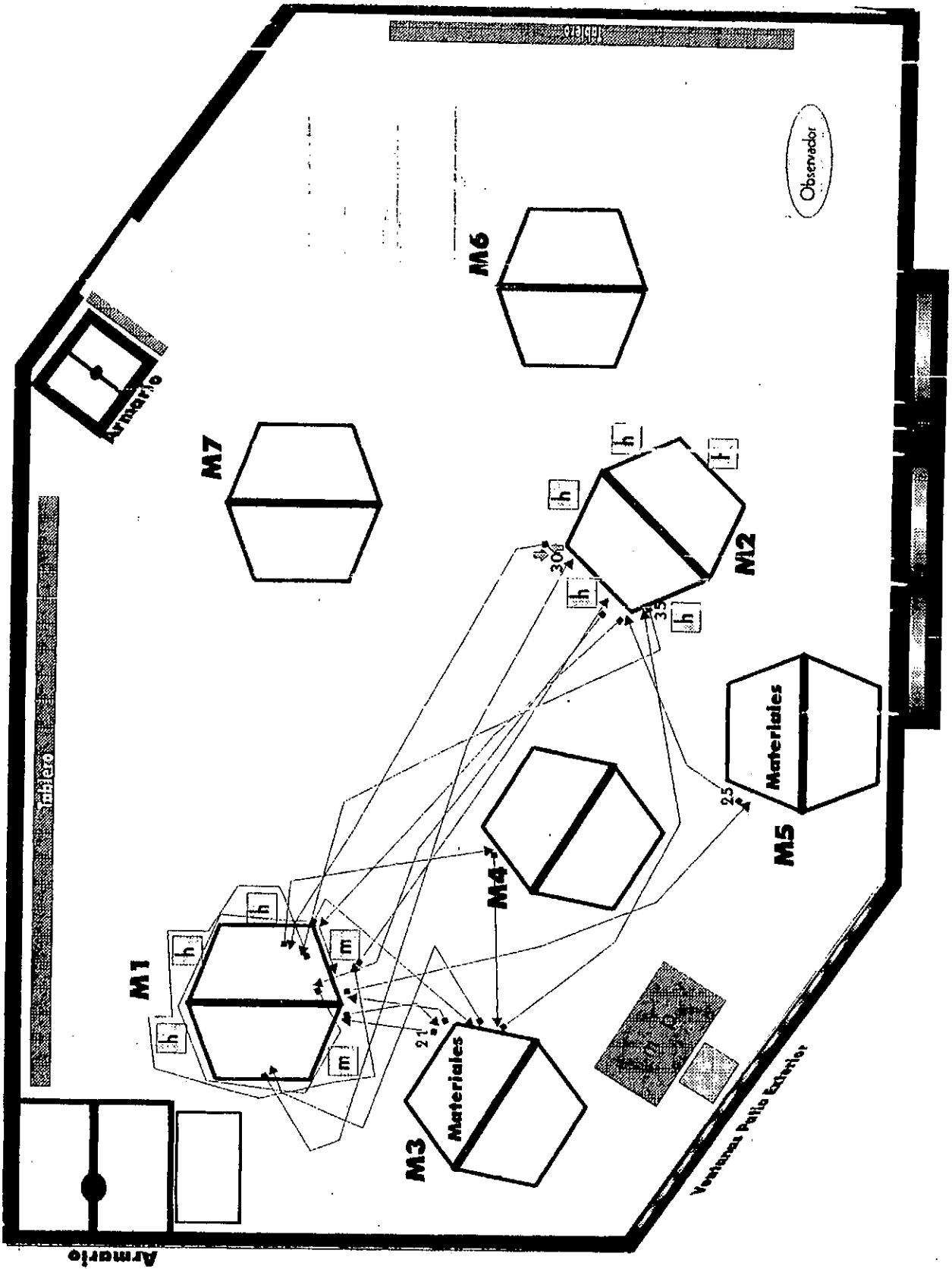
## DESPLAZAMIENTOS, MOVIMIENTOS Y DISTANCIAS DE LA MAESTRA EN EL ESPACIO

### PRIMER MOMENTO

- 1 sentada en el puesto en el que está según diagrama primera parte de la observación (semicírculo)
- 2 se para y se acerca a la mesa número 1 y coge unas hojas que distraen a un niño, que está sentado en la silla N°4
- 3 deja las hojas en la mesa N° 3 de materiales
- 4 está de pie donde antes estaba sentada
- 5 sigue de pie y se acerca a un niño que está sentado en la silla N°1
- 6 vuelve al sitio anterior
- 7 se desplaza un paso hacia delante, en la dirección del tablero para atender al chico que estaba sentado en la silla N° 1 y que ahora se pone de pie frente a ella
- 8 da otro paso hacia delante, en dirección al tablero y hace gesto de explicación y ratificación de algo
- 9 retrocede un paso y se agacha para tocar al niño que está sentado en silla N° 1
- 10 se desplaza hacia donde está sentado el niño de la silla N° 3 le coge de la mano y casi lo arrastra
- 11 los niños se ponen de pie y la cercan, la abrazan, ella retrocede un paso, los chicos la siguen rodeando
- 12 la maestra coge a algunos niños de la mano y se desplazan hacia la derecha rodeando casi todo el salón se detienen donde empieza el tablero cerca de la puerta.
- 13 la maestra está quieta en este punto pero sugiere verbalmente que los niños se desplacen como para atravesar el río
- 14 avanza como si estuviera nadando de pie, se dirige como si fuera al armario
- 15 se detiene y entre las sillas 3 y 4 la maestra se sienta, los chicos la persiguen y ella da la indicación de que se sienten en el suelo como si estuvieran debajo de un árbol. Se detiene bastante rato allí.
- 16 la maestra se pone de pie donde antes estaba sentada en el suelo coge de la mano a las dos niñas que se le acercan presurosas y vuelven a dar la vuelta al salón haciéndolo hacia la derecha
- 17 la maestra se detiene, de pie, de frente a la silla donde estaba sentada inicialmente
- 18 luego agarra su silla la pone un poquito más al frente y se sienta, los niños cambian de ubicación, las niñas se hacen cerca de la maestra una a cada lado de ella.
- 19 permanece sentada allí bastante tiempo, desde allí sentada resuelve un conflicto con unos niños que se disputan una silla
- 20 se para y se desplaza hacia la mesa N°3 la de los materiales saca plastilina y mientras tanto les dice a los niños(as) que pueden ubicarse en las mesas, los niños alzan sus sillas y se acomodan, la maestra dice a algunos niños donde acomodarse



Maestra Martha, observación número 1 - segundo momento.



## SEGUNDO MOMENTO

- 21 va a la mesa N°1 y reparte la plastilina
- 22 se desplaza a la mesa N° 3 y deja la plastilina
- 23 va a la mesa N°1
- 24 va a la mesa N° 5 de materiales y saca unas hojas blancas
- 25 reparte el papel en la mesa N°2
- 26 va a la mesa N° 1 y reparte el papel
- 27 deja los papeles que le sobran en la mesa N° 3 de materiales
- 28 coge una silla y se sienta en la mesa N°1
- 29 se pone de pie y va a la mesa N°2
- 30 estando allí se acurruca, se pone de pie
- 31 va a la mesa N°1 dobla la columna sobre la mesa para estar cerca de los estudiantes
- 32 Se desplaza a la mesa N°4 para que un niño trabaje sólo
- 33 va a la mesa N° 3 deja plastilina
- 34 Vuelve a la mesa N°2
- 35 se desplaza a la mesa N° 1 se agacha mucho doblando la columna
- 36 va poniéndose en el lugar de cada uno de los niños que están sentados en la mesa se dobla para escuchar cada uno
- 37 va a la mesa N°2 dobla la columna y se acurruca
- 38 va a la mesa N°1 se dobla nuevamente para acercarse a los niños
- 39 da la vuelta a la mesa sigue agachada

**Observación N° 2**

**Maestra :** Marta

**Escuela N° 1**

**Fecha :** Noviembre 1 de 1996

**Hora :** 8:10 a.m.

**Trabajo :** En el área de matemáticas, conjuntos.

**Lugar:** Aula de clase

**Número de observación:** Segunda

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS
El salón tiene las mismas características de la observación anterior, sólo que sus mesas donde están trabajando los niños, un poco más juntas, de resto, la descripción sigue igual.	

DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS	COMENTARIOS
<p>La maestra está dando algunas indicaciones de cómo deben trabajar en el día de hoy, ella está de espaldas al tablero y está frente a los niños, ellos están situados frente al tablero</p>	<p>La ubicación de las mesas, asientos y por tanto de los niños(as) está dada por el tablero</p>
<p>La maestra insiste en que deben trabajar con mucho entusiasmo, con alegría, respetándose. La maestra está de pie, recorre cada una de las mesas preguntando cómo es la mejor manera de respetarse y qué es respetarse, en la medida en que los niños van respondiendo, ella se va acercando al niño o a la niña que va contestando. La maestra insiste en que respetar a los demás también es escucharse y que, por lo tanto, deben hacer silencio para poder escuchar a los compañeros.</p>	<p>Otra vez se evidencia la necesidad de estar cerca de los niños(as) no se conforma con hablarles y oírlos desde un sitio, sino que se desplaza hacia donde está el niño o la niña que habla.</p>
<p>Propone a los niños cantar una canción que ella se sabe, coge de la mesa número uno un cassette que está sobre ella y lo deja en una de las mesas de los materiales, luego, nuevamente se dispone a pasar al frente del salón, exactamente detrás del tablero, poniéndose ella de espaldas al tablero de frente a los niños. Da la indicación, cuenta uno, dos, tres, dice que van a cantar la canción del osito, los niños empiezan a cantarla, la voz de ella no sobresale, en la medida que van cantando los niños lo van haciendo y ella va recorriendo el espacio a medida que va cantando, poco a poco la voz de la maestra va sobresaliendo, ella se va desplazando, va cantando como a todo el grupo en general y, poco a poco, ciertos pedazos de la canción va acercándose a algunos niños y va cantándosela con la mirada y con el gesto y con su posición corporal a cada uno de los niños por los cuales va pasando en las respectivas mesas. Dice que el día de ayer fue el día de las brujas o de los niños y de las niñas y que algunos niños se habían disfrazado de osito y que, por eso, habían cantando la canción del osito, esto lo va señalando en la medida en que va caminando, va desplazándose por el frente de los niños siempre dando la espalda al</p>	<p>Ratifica lo dicho anteriormente.</p> <p>Se mueve por todo el rededor de los niños</p>

<p>tablero.</p> <p>Posteriormente dice que van a hacer un trabajo el cual ya habían trabajado en días anteriores, va hablando mientras se desplaza hasta una de las mesas de los materiales a sacar una tiza para pintar algo en el tablero. El tema de la clase de hoy es de matemáticas y van a trabajar sobre los conjuntos. Parece que hay algunos niños que están como conversando y ella trata de hacer alguna indicación a alguno de ellos pero una niña que está hablando sobre los conjuntos...Marta le coge la idea y va hasta el tablero para hablar de esto, precisamente, el tema de hoy, los conjuntos. Mientras Martha está diciendo a los niños que hagan unos conjuntos en una circunferencia, ella hace un ejemplo en el tablero, de pronto, aparecen unos niños en la puerta la cual no tocaron ni avisaron sino que entraron intempestivamente a la clase, ella les pregunta que qué les pasa, los niños mencionan que necesitan un borrador para borrar algo que están haciendo en el otro salón, ella les dice que solamente tiene los lápices, que, por favor, no le interrumpan que estaba en clase y los despide. La maestra cierra la puerta.</p>	<p>(as) difícilmente se queda quieta.</p>
<p>La maestra va hacia la puerta a despedir a los niños y a cerrarla.</p>	<p>Aparentemente los chicos(as) no les preocupó el episodio, ni quien entra ni quien sale, la maestra tiene bastante dominio del espacio, abre y cierra puertas, despide o saluda a "intrusos".</p>
<p>Uno de los chicos de la mesa 1 se cae, tal vez por la costumbre que tienen de sentarse inclinando la silla hacia adelante y hacia atrás dejando dos patas libres, no se sabe, la pregunta mía es si es por incomodidad... La maestra le pregunta al niño qué le pasa llamándolo por su nombre.</p>	<p>¿Las sillas son las precisas para estas mesas?</p>
<p>La maestra va haciendo preguntas en torno al tema, va señalando al que debe hablar, se inclina corporalmente bastante indicando con su mano quién debe contestar, va mencionando el nombre de los niños que quiere que le contesten y, además, va reforzando con su mano y con su cuerpo que debe ser éste niño al que ella menciona quien debe contestar, se acerca a cada uno de los niños en las diferentes mesas indicando quién debe contestar. Las preguntas de los conjuntos son las mismas, pero hace que cada uno de los niños hable. Luego, se desplaza hacia el tablero y pinta en la circunferencia que tenía un conjunto que ella había expuesto en la clase pasada. Está en el tablero, mientras va hablando va dirigiéndose a las mesas y va señalando el ejemplo que tiene en el tablero. Posteriormente, invita a algún niño a que haga esto en el tablero, de un ejemplo sobre el trabajo que están haciendo. Los de la mesa 3 están en este momento ya parados puesto que quieren ir al tablero, los demás niños están sentados.</p>	<p>Realiza gestos, para señalar quién habla.</p>
<p>Las niñas no levantan la mano. La maestra se hace atrás de las mesas, su cuerpo está mirando hacia el tablero observando el ejercicio que está haciendo el niño en el tablero, lo presiona un poco diciéndole que lo haga rápido, rápido permanece en este sitio, le sugiere que haga algunas cosas en el ejercicio pero le dice varias veces que lo haga rápido, rápido.</p>	<p>Apropiación del espacio, lo recorre con seguridad.</p>
	<p>Nuevamente noto la pasividad en las niñas.</p>
	<p>Me llama la atención que justo con este niño</p>

<p>En esta posición, mirando frente al tablero, estando un poco detrás de las mesas tiene una mirada del conjunto de los niños, los observa permanentemente y también observa al niño que está en el tablero. De repente, un chico de la mesa 3, que está cercana a la puerta, se levanta y abre la puerta, aparece una niña, más o menos como de unos 11 años y lleva en su mano una bolsa plástica. El niño que abrió la puerta la vuelve a cerrar.</p> <p>La maestra le indica a la niña recién llegada que se siente rápidamente, no le dice nada por haber llegado tarde. Parece ser que es una chica que no es de la comunidad, del internado sino del barrio cercano.</p> <p>La maestra reitera a los niños que se sienten bien y le indica a un niño, especialmente, que está como jugando mucho con la silla, que ya se ha caído, que no es hora de jugar con la silla, que se siente bien.</p> <p>La niña llevaba una bolsa, parecen ser sus libros, la maestra le recoge la bolsa y parece que la deja en una de las mesas de los materiales.</p> <p>La niña, posteriormente, busca una silla y se sienta, como dije anteriormente, en la mesa 2.</p> <p>Un niño pregunta qué hora es, ella responde que son las 8 y 20, vuelve a dirigirse al niño que está en el tablero le dice, otra vez, "rápido Juan David" o "deja así Juan David". El niño que estaba trabajado en el tablero empieza como a bailar diciendo, un poco, los elementos que había pintado en el conjunto. La maestra vuelve y se acerca al tablero donde estaba el niño pintando y le dice a éste que "sin payasear, vuelva a su sitio a sentarse".</p> <p>La maestra hace un ejercicio en el que trata de hacer pensar a los niños que si los conjuntos deben ser iguales o diferentes, en esa medida va borrando en el tablero y un niño, nuevamente, el que pasó inicialmente al tablero se acerca a ella y le comenta que el ejercicio que ella está haciendo no debe hacerlo de esa manera sino de otra, como él piensa. Ella deja que el niño se acerque hasta el tablero. El niño vuelve a sentarse y la maestra realza la intervención de este niño diciendo el comentario que él dijo en voz baja, ella lo hace en voz alta repitiendo lo que el niño ha aportado.</p> <p>La maestra enseña el signo de "no pertenece" y lo escribe en el tablero, los niños lo copian ...ya parece que lo habían identificado porque lo dicen.</p>	<p>de la mesa 3, que al parecer es muy inquieto, la maestra le indica que haga las cosas "rápido", pareciera que no lo quiere dejar un momento disperso para evitar así que moleste. Pero yo siento que al presionarlo puede dispersarse mas.</p> <p>¿son adecuadas las sillas?</p> <p>La maestra ubica la bolsa de la niña, ¿tiene más apropiación del espacio ella que la niña?</p> <p>¿Le preocupa la payaseada del niño? ¿le quita protagonismo en el escenario?</p>
--	--

<p>Ella sigue escribiendo en el tablero, se acerca a una de las mesas de los materiales, recoge una bolsa mientras va interrogando a una niña acerca de si sabía ésto o no sabía lo que acababa de explicar. Aclara para todos los niños, muy cercana a una de las mesas de los materiales y de la mesa 1 que algunos niños ya conocían esto porque estaban nuevamente en este curso durante este año y que los niños que es la primera vez que están en este curso es la primera vez que saben este concepto. La maestra va hablando mientras tiene en su mano la bolsa con algunos materiales, está parada en la mesa 1, explica que va a entregar unas fichas del arma-todo, que deben respetar, que no deben gritar, que no se deben quitar las fichas.</p>	
<p>La maestra da la indicación de que los niños deben formar un conjunto con las fichas de un solo color. Ya repartió en la mesa 1, pasa a la mesa 2, insiste en que deben hacer conjuntos de un solo color, pasa a la mesa 3, quita a un niño, al que anteriormente había estado participando en el tablero que se mueve mucho, lo quita de la mesa 3, no se exactamente porqué. El niño queda ubicado en la misma mesa pero lo cambia de puesto. De todas maneras queda cercano a los mismos niños con los que está molestando pero la maestra le sugiere que se quite de ese lado. Queda ubicado más cercano de la niña que del niño con el que estaba pegándose, la maestra se inclina muchísimo para conversar sobre el conjunto que quieren hacer y reparte las fichas. Algún chico se para y ella le dice "devuélvete para la mesa" y el niño de dice "quiero ir al baño", entonces ella le dice que puede ir pero que no se demore, ella coge la bolsa de los materiales, sobraron algunos materiales y ella los tiene en su mano, va hacia la mesa de los materiales y deja allí la bolsa. Los niños están interesados en armar sus conjuntos, se siente que están entusiasmados haciéndolo. También, de la mesa de materiales, la maestra coge una lana para que los niños encierren los conjuntos. Coge la lana y va repartiendo a cada uno de los niños para que encierren los conjuntos, empieza por la mesa número 2 ya que allí se ha presentado como una especie de pequeño conflicto ya que dos niños, una niña y un niño, quieren coger las mismas fichas. La maestra se pone casi encima de la mesa, dobla totalmente su columna para hablarles mucho más cerca y les dice que los dos deben repartirse las fichas si los dos quieren hacer los conjuntos del mismo color, también, le explica al niño que puede hacer otro conjunto de otro color que no sea el que quiere la niña. Pasa a la mesa número 3 y va cortando la lana para que hagan el encerramiento de los conjuntos. Unos de la mesa número 1 empiezan a llamarla "profe, profe" para que les de la lana. La maestra en la mesa número 1 le vuelve a insistir al niño que se cayó hace rato que se siente bien que puede volver a caerse. Se dobla otra vez sobre la mesa, va cortando las lanas y va repartiendo de estas a cada uno de los niños. Propone que quiere ver los conjuntos y va pasando de mesa en mesa, se va dirigiendo donde los niños la van llamando. En estos momentos se acerca a la mesa número 2 donde un niño le dice que le mire su conjunto, posteriormente, pasa a la mesa número 3. Tiene en sus manos la lana. Vuelve a la mesa número 2, hay una niña allí, como que empuja la silla, sus patas están como en el aire, la maestra le insiste que si no ha entendido que lo que están haciendo es un conjunto de un solo color. Se acerca un poco más hacia ella, aunque no mucho y trata la maestra explicarle de nuevo, de que se trata de hacer conjuntos de un solo color. La maestra le dice un apelativo: "mi linda", aunque no se le acerca mucho</p>	<p>La maestra es la que reparte los materiales, pareciera que los guarda con mucho celo.</p> <p>Controla perfectamente el material.</p> <p>¿También los niños los puede mover como si fueran parte del material?</p> <p>¿le preocupa que se paren los estudiantes?</p> <p>¿sigue controlando el material? ¿no puede haber un niño encargado de los materiales?</p> <p>¿Le resuelve el conflicto a los niños? ¿sobre protege a la niña?</p> <p>Nuevamente algo pasa con las sillas.</p>

como en otros casos cuando quiere explicar algo. Está todavía, en sus manos, la lana aunque la observe un poco enredada. Pone sus dos manos encima de la mesa y le insiste a la niña que debe hacer el conjunto de un solo color. Recorta otro pedacito de lana y se la deja a un niño de esta mesa y se desplaza a dejar la lana a la mesa de materiales, pero se desvía, y antes se detiene en la mesa número 1, coloca sus dos manos encima de la mesa tratando de mirar los trabajos de los niños. En esta mesa número 1 vuelve y le insiste a un niño que están armando conjuntos de un solo color. Después de estar doblada con sus dos manos encima de la mesa se acuclilla y se acerca un poco más al niño que parece ser, no estaba haciendo el ejercicio como era. Ahí, en esta posición de cuclillas, menciona a dos niños que entendieron el ejercicio perfectamente, eleva un poco más su tono de voz porque está ahí acuclillada y los felicita delante de los otros chicos. Un chico de la mesa 3 va y mira cómo hicieron el trabajo los otros compañeros que, seguramente, fueron los que felicitó la maestra.

La maestra se para y va a la mesa número 3, le dice a los chicos que lo hagan rápido, que ya casi lo van a hacer, le menciona a una niña, con este apelativo "niña", "¿qué pasa?", después le dice su nombre: "Karol, "trabaje", "trabaje".

Parece ser que la puerta está un poco entreabierta y entra otra niña, también como de unos 11 años, la maestra le dice que se siente en la mesa número 3. Mientras la niña se acomoda, la maestra que está situada en la mesa número 2 le pregunta por qué llegó tan tarde. La niña le da cualquier respuesta, ella, en realidad, no le interesa mucho la respuesta de la niña del por qué llega tarde, sino siente como una preocupación de que se ponga a trabajar rápido. Le indica a los niños que les va a entregar unos cartones, les dice que los que no han armado el conjunto no les va a dar nada, esto lo dice con la lana en sus manos. Se desplaza por todo el salón, llega a la mesa número 3. Con la niña que recién llegó, la maestra se dobla un poco sobre la mesa, coloca sus dos manos sobre ella y le trata de explicar que debe armar conjuntos de un solo color. La niña parece que le pregunta de cuáles fichas y ella le indica con su mano que la bolsa está en esa bolsa de los materiales al lado de la ventana, que coja las fichas.

La maestra, mientras tanto va a la mesa número 2 habla algo con los niños, posteriormente va a la mesa de los materiales, recoge unos cartoncitos y explica, parada entre la mesa número 2 y la número 1, lo que van a hacer. Le dice a Juan David, aprovechando que está sentado cerca de ella, que reparta los cartones en la mesa de él, en la mesa número 3, le dice a Juan David: "rápido, rápido", que los distribuya. Mientras tanto ella pasa a la número 2 distribuyendo los cartones. Pasa a la mesa número 1, señala a algún niño que está distraído que se concentre y les distribuye los cartones. Se coloca dando espaldas al tablero en el centro del salón, diciendo las indicaciones de lo que van a hacer. Ella dice que también tiene un cartón y les señala lo que deben hacer con el cartón. Coloca el cartón en el tablero diciendo que ahí deben escribir el signo "pertenece" y también les dice que, por el otro lado, escriban el signo "no pertenece". Va repartiendo marcadores, uno por mesa, para que los niños escriban en su tarjeta, por un lado el signo "pertenece" y por el otro lado "no pertenece". Va a la mesa de materiales a buscar otro marcador para la mesa número 2. Les dice a los niños que si ya escribieron por un lado el signo y, al ver como que no lo han hecho, vuelve al tablero y los escribe bien grande, reforzándoles, otra vez, lo que deben hacer.

No escuché que a los niños hombres les dijera lindos pero si vi mayor acercamiento corporal con ellos.

La maestra le gusta estar cercana a los niños y le toca adoptar posiciones muy incómodas para estar cerca de ellos.

No deja sentar a la niña donde quiere, la maestra ubica a la recién llegada.

Aquí, la maestra suelta un poco su dominio sobre los materiales.

Otra vez vuelve a insistirle a este niño en particular para que haga rápido el trabajo que se le pide.

Un chico de la mesa 2 se para a preguntarle a la maestra y ella le explica, de pie, lo que debe hacer. Se agacha tratando de mirar lo que están haciendo los niños de la mesa número 1 y se desplaza a la mesa número 3. En esta mesa le indica a una niña cómo debe hacerlo, le dice: "mi amor", se acerca otro niño y le explica, nuevamente, cómo lo debe hacer. Cada vez que habla con Juan David le hace las indicaciones de que debe hacer las cosas rápido. Va a la mesa número 2, se dobla totalmente para explicarle a un niño lo que debe hacer. Estando cerca a la mesa número 1 coge un cartón y explica cómo debe utilizarse este cartón. La niña que llegó tarde se desplaza hacia atrás, en donde yo estoy grabando, y coloca su maleta en un perchero que hay. La maestra sigue de pie entre las mesas número 1 y 2, empieza a explicar mesa por mesa diciendo que si ya todo el mundo lo tiene hecho, dice: "rápido, voy a empezar por la mesa número 1 que ya todos lo tienen hecho". Ella se acerca a la mesa número 1, se agacha y empieza a hablar con cada uno de los niños para hacer el ejercicio. Sigue doblada totalmente sobre la mesa, dobla totalmente su columna, en todo el tiempo no se ha sentado cómodamente, sigue conversando con los niños de la mesa 1, sigue desplazándose en la mesa número 1 haciendo el ejercicio con cada uno de los niños que están sentados allí, sigue doblando su cuerpo, su columna vertebral bastante. Se hace en la mesa número 2 y trata de hacer el ejercicio con uno de los niños que está ahí, se acuchilla y habla con él directamente para hacerlo. Sigue acuchillada mientras le explica a este chico, luego se para y se acerca a una de las niñas que también está en esta mesa número 2. Se dobla sobre la mesa para hablar con ella y para hacer el ejercicio. Después de estar un cierto rato doblada explicándole a la niña que está en esta mesa, se acuchilla y sigue con ella explicándole el ejercicio. Después dice: "voy a hacer rápidamente el ejercicio con el que sigue", se pone de pie, busca otra ficha en otra mesa y le explica al niño el ejercicio. Pasa por encima de una de las chicas que estaba en la mesa número 2, va a la mesa número 3 y les dice: "ustedes, vamos a ver cómo van con los conjuntos", se acuchilla cerca a un niño y trata de hacer el mismo ejercicio. Hoy el ruido de los otros salones no ha ocasionado mayor interferencia, hay una luz prendida a pesar de que no es un día oscuro, una luz artificial. Ahora, se pone de pie y se dobla totalmente para hablar con otra niña que está ahí cerca en la mesa, habla con ella directamente y también hace el ejercicio. Mientras la maestra está en la mesa número 3 hay un niño en la mesa número 1 que está provocando algún incidente con los niños quitándoles las fichas, ella se acerca hasta allá y le explica que le va a quitar las fichas porque no está trabajando con ellas, que, por favor, trabaje construyendo alguna figura. Se devuelve a la mesa número 3 y continúa con la explicación que estaba haciendo anteriormente. La maestra se pone de pie y le dice al resto del grupo que no cojan las fichas porque ya van a recoger las que tienen encima de las mesas. Sigue explicando en la mesa número 3 a un niño el ejercicio. Parece que hay un chico en la puerta y le dice: "Chao!", se acerca a la puerta y la ajusta. Vuelve a la mesa número 3 y se dirige a los demás diciendo: "entendieron?" y los niños no responden. Da los nombres de algunos chicos de cada mesa para que recojan las fichas. La maestra, otra vez, vuelve a decir: "rápido, la primera mesa que recoja las fichas y la lleve a la bolsa que está en la mesa de los materiales!"...los chicos se ponen de pie y dicen: "Rápido, rápido, rápido..." , tratan como de competir, la mayoría se pone de pie, excepto...bueno una niña se pone

Otra vez aparece una palabra cariñosa al relacionarse con una niña.

¿Esta niña tiene un poco más de apropiación del espacio?

¿Son de propiedad de la maestra? ¿quita y pone los materiales cuando quiere? ¿controla con ellos?



de pie pero las otras 3 si siguen en su mesa. La maestra, mientras tanto, parece ser está preparando más materiales en la mesa de materiales. Los niños están de pie, la mayoría, excepto las niñas y dicen: "Ganamos, ganamos!" La maestra prepara unas hojas, un chico, mientras tanto, se acerca hacia la cámara. La maestra vuelve y se para en el centro del salón, de espaldas al tablero y menciona que hagan unos ejercicios sentados: "a ver, con los brazos arriba, los brazos abajo, brazos arriba, brazos abajo..."

Les sugiere la maestra que se pongan de pie y den vueltas por el salón diciendo que estiren los brazos arriba y abajo. Algunos se paran, incluso en las sillas. También les dice que abajo, que bien agachaditos. Ella va recorriendo el salón mientras tanto y va recogiendo algunos materiales en la mesa de materiales.

Parece que ya esta actividad de los conjuntos se acabó, la maestra pasa como unas fotocopias donde aparecen unos conjuntos y da unos lápices los cuales saca de su bolso que está en la mesa del profesor y pasa a las mesas distribuyéndolos. Le da una caja a cada niño, los niños van coloreando y pintando estos ejercicios que aparecen en sus hojas.

La maestra da todas las áreas: Matemáticas, Español, Ciencias, Sociales, Música, incluso Educación Física.

Inglés la da otra maestra. Frente a la ubicación de los niños en las mesas y en las sillas, la maestra dice que ella misma los distribuye y que así cataliza los niños más inquietos sentándolos cerca a algunas niñas que son más juiciosas.

En la actualidad hay 12 niños, 5 niñas y 7 niños. La maestra, al final de la observación, comentó que en la primera visita se había sentido un poco incómoda, los chicos, según ella, se salieron de las manos y ella se sintió bastante mal. "Hoy en la segunda observación me sentí más tranquila".

¿Ejercicios para descansar? ¿el descanso tiene que estar homogeneizado y controlado?

¿Desfogamos el cuerpo para reprimirlo de nuevo? ¿sabe la maestra inconscientemente de la necesidad de la acción corporal de los(las) estudiantes?

Hay contraste entre esta observación y la primera, en el trabajo de ciencias y lenguaje hubo movimiento por el salón, en el de matemáticas se realizó la actividad estando los niños sentados en sus mesas de trabajo.

¿las niñas son más juiciosas o más pasivas?

De todas maneras la presencia mía y de la cámara influye sobre la realidad, se construye una nueva realidad que acoge estos elementos extraños.



## DESPLAZAMIENTOS, MOVIMIENTOS Y DISTANCIAS DE LA MAESTRA EN EL ESPACIO

1. Está al frente de las mesas de los niños, de espaldas al tablero principal. Da indicaciones de lo que van a hacer hoy, les dice que se sienten bien y los trata de organizar.
2. Se acerca a la mesa número 2 y se dirige a un niño para preguntarle acerca de cómo deben trabajar.
3. Se agacha un poco y da un paso hacia adelante acercándose a la mesa número 1 donde un niño está hablando a la vez del niño que ella le pidió la palabra.
4. Vuelve al sitio donde estaba diciéndole al niño de la mesa número 2 que continúe hablando.
5. Va a la mesa número 3 a pedir la opinión, también, de un niño.
6. Va a la mesa número 1 donde un niño le sugiere que él quiere, también, hablar.
7. Va al centro del salón, en donde estaba ubicada cuando empezó la clase, para hacer reflexión de que deben escuchar. Se ubica ahí en el centro del salón, de espaldas al tablero, de frente a las mesas de los niños.
8. Va hacia la mesa número 1 y recoge un cassette del cual van a cantar una canción.
9. Va a la mesa de materiales y deja el cassette.
10. Va al centro, más cerca de la mesa número 3, hablando de la canción.
11. Se ubica más en el centro y hace pequeños recorridos.
12. Se pasea y se acerca más a la mesa número 1.
13. Paseándose y entonando la canción va hacia el centro.
14. Recorre la mesa número 1, por detrás, y la rodea.
15. Va al centro donde se ha ubicado desde el principio de la clase, va paseando a medida que va cantando.
16. Se acerca a la mesa número 1 y se agacha cantando la canción.
17. Se ubica detrás de la mesa número 1 mirando con su cuerpo hacia el tablero.
18. Se pasea por el frente de las mesas de los niños, se acerca a la mesa número 3.
19. Sigue al frente de las mesas de los niños pero se acerca más a la mesa número 1.
20. Se acerca al tablero.
21. Va a la mesa de materiales a buscar tiza.
22. Vuelve a pasearse cerca a la mesa 3, cerca del tablero.
23. Se acerca al tablero y pinta algo en él.
24. Se va del tablero hasta la puerta para ajustarla ya que un niño ha llegado a interrumpir la clase.
25. Vuelve al tablero pero antes se acerca a la mesa número 1. Sigue cerca al tablero y sigue cerca a la mesa número 1.
26. Se desplaza hasta la mesa número 3.
27. Se desplaza a la mesa número 2 para oír las opiniones de los niños de esta mesa.
28. Vuelve al tablero.
29. Se desplaza y se ubica como en el sitio central para seguir dando explicaciones.
30. Vuelve al tablero.
31. Se acerca a la mesa número 3.
32. Se hace detrás de la mesa número 1 dirigiendo su cuerpo hacia el tablero esperando que el niño que ha salido de la mesa número 3 haga el ejercicio, ella observa desde ahí hacia el tablero.
33. Desde ahí hace señales a la niña que acaba de llegar, le dice que coja un asiento y ella le coge su bolsa, la bolsa que llevaba la niña y la ubica en una de las mesas de los materiales.
34. Se vuelve a ubicar detrás de la mesa número 1 de frente al tablero observando al niño que sigue haciendo el ejercicio.
35. Vuelve al tablero, coge una tiza... sigue en el tablero.
36. Va hasta la mesa de los materiales y recoge una bolsa.
37. Va a la mesa número 1 y reparte los materiales.
38. Va a la mesa número 2.
39. Va a la mesa número 3 repartiendo las fichas con las cuales van a armar los conjuntos.

40. Va al centro del salón, allí un niño le pide permiso para ir al baño.
41. Va a la mesa de los materiales y deja ahí la bolsa.
42. Va al estante y coge una lana para que los niños puedan hacer el ejercicio de los conjuntos con ella.
43. Va a la mesa número 2 a repartir los trozos de lana.
44. Va a la mesa número 3 también a repartir los trozos de lana.
45. Va a la mesa número 1 también a repartir los trozos de lana.
46. Se acerca a la mesa número 2, está dialogando con los niños de esta mesa.
47. Va a la mesa número 1. Sigue en este punto pero se acuchilla.
48. Va hasta la mesa número 3.
49. Va a la mesa número 2.
50. Retrocede caminando de para atrás hablando con una niña que acaba de llegar tarde. se ubica en el centro del salón, cerca al tablero, frente a todos los niños.
51. Deja la lana en la mesa de los materiales.
52. Se pasea por entre las mesas y llega a la mesa número 3 a hablar con la niña que se sentó ahí que acabó de llegar.
53. Va a la mesa número 2.
54. Va a la mesa de materiales y saca de allí unos pedacitos de cartulina.
55. Empieza a repartir y va a la mesa número 2.
56. Va a la mesa número 1.
57. Se queda en el centro del salón. Algunos niños se paran y ella reparte estos cartoncitos.
58. Va hasta la mesa número 1.
59. Se acerca al tablero y, desde allí, de frente a la mesa de los niños, explica lo que deben hacer con estos cartones.
60. Se pone a hacer el ejercicio en el tablero.
61. Va a la mesa número 1.
62. Va a la mesa número 3.
63. Va hasta la mesa de materiales en busca de unos marcadores para repartirle a los niños para que puedan trabajar en esas cartulinas.
64. Va a la mesa número 2.
65. Vuelve a la mesa de materiales.
66. Se acerca a la mesa número 1.
67. Va al tablero y explica de nuevo.
68. Se acerca a la mesa número 1.
69. Va a la mesa número 3.
70. Se acerca, por detrás, a los niños de la mesa número 2.
71. Se acerca a la mesa número 1.
72. Se acerca a la mesa de materiales a dejar algún cartoncito.
73. Vuelve a la mesa número 1.
74. Se ubica entre la mesa número 1 y número 2.
75. Vuelve a la mesa número 1.
76. Vuelve a la mesa de materiales por un cartoncito.
77. Vuelve a la mesa número 1, continúa allí...
78. Va a la mesa número 2. Allí se acuchilla.
79. Va girando en torno a la mesa, ya está parada, y se acerca a uno de los niños de esta mesa, la mesa número 2.
80. Vuelve a acuchillarse para hablar con los niños de esta mesa.
81. Va a la mesa número 3. Se acuchilla aquí también.
82. Va hasta la mesa número 1. En la mesa número 3 no se ha demorado casi nada.
83. Vuelve a la mesa número 3.
84. Se dirige un poquito más al centro del salón, le dice a los niños algo
85. Vuelve a la mesa número 3.

86. Abre la puerta pues alguien golpea.
87. Vuelve a la mesa número 3. Desde allí dirige unas palabras a todo el grupo.
88. Va a la mesa de los materiales, recoge la bolsa para recoger los materiales de cada una de las mesas.
89. Empieza a ayudar a recoger las fichas en la mesa número 1.
90. Va a la mesa de materiales y guarda los marcadores que tenía en la mano, mientras tanto, los niños también ayudan a guardar las fichas en la bolsa.
91. Sigue la maestra guardando los marcadores en la mesa del profesor.
92. Va a la mesa número 1 y ayuda a guardar fichas.
93. Vuelve a la mesa del profesor, está buscando algún material.
94. Sacas unas hojas en blanco para el trabajo siguiente que van a adelantar.
95. Se hace en el centro del salón para explicar el nuevo trabajo que van a hacer. Las hojas no están en blanco, son unos dibujos de animales que los niños tienen que colorear y armar conjuntos.
96. Todavía desde el centro, les indica que deben hacer unos ejercicios sentados : Manos arriba, manos abajo.
97. Se desplaza un poco hacia la mesa número 1.
98. La maestra con las hojas en la mano se desplaza por todo el salón haciendo que los niños la imiten tratando de hacer unos ejercicios corporales.
99. La maestra se acerca a la mesa número 1 motivando al niño a que haga los ejercicios.
100. Va a la mesa de los materiales.
101. Se acerca al tablero y desde allí habla a los niños mientras ellos están haciendo ejercicios.
102. Ella va haciendo como la mímica de los ejercicios de los niños, se va acercando a la parte central del salón para hablar a todo el grupo.
103. Está en el centro del salón y, desde allí, le dice a los niños que se sienten en cada una de las mesas.
104. Va repartiendo las hojas en la mesa número 1.
105. Va repartiendo las hojas en la mesa número 2.
106. Va repartiendo las hojas en la mesa número 3.
107. Vuelve a la mesa de los materiales.

## Maestra Martha, entrevista

E: Entrevistadora

M: Martha

E: Alguna vez te habían grabado?

M: No, nunca, jamás en la vida.

E: Y algún compañero te había visto, por ejemplo, en el salón?

M: No, aparte de las prácticas que uno hace que uno sabe que cinco viejos están mirándolo a uno por las cámaras de "Hetsel" o no se qué, allá en el Pedagógico cuando uno tenía que hacer práctica y que preparaba uno toda la noche las clases y los materiales y no se qué... aparte de eso que uno sabía que tenía que hacer, después de eso uno sale y ya nadie después lo mira.

E: quién la mira?

M: Pues en el colegio, de pronto, alguna mamá que iba o eso, de pronto yo le decía: "Ay, me espera un momentico... y mientras terminaba o ponía a los chicos a hacer algo se quedaba ahí en el salón. Pero a uno nunca le hablaban de cómo lo vieron a uno o...

M: No, nada, no.

E: Pues tu ya sabes un poco que la investigación es más que todo... yo le comenté a ustedes a los que estuvieron en ese trabajo que era como de la comunicación, pero , en realidad, no es una comunicación muy evidente sino es como qué tipo de comunicación produce el espacio, la distribución del espacio, la organización del espacio, las sillas, los materiales, el decorado, lo estético, si? Es ver más específicamente eso. Yo se que, de alguna manera, el video suscita otras preguntas, otras inquietudes de muchos tipos, de muchos géneros, de lo pedagógico, de la relación con los niños, pero en este momento nos interesa es como ver qué pasa ahí frente a la distribución del espacio y qué nos dice ese espacio...como qué nos están diciendo estas mesas aquí o estas cosas acá o este tablero aquí o por qué los salones de una determinada manera pudiendo ser de otra. Bueno...y, en general, cómo te viste en el video contando de todo, no? O sea, así no sea del espacio ni nada sino cómo te viste en el video como maestra?

M: Bueno, Mária...a ver...Bueno, primero yo me sentí, al comienzo me sentí, al comienzo, en la primera, en esta, me sentí muy...como muy regular. Como que yo al comienzo dije: no, a mí no me importa que me filmen, pero, después, yo decía Uff y si, que bobada, a mí si me importa que me filmen porque es estar otras personas ahí, además yo me sentía como cohibida, de pronto, de decirle a los chinos: Bueno, ya no frieguen más eeeh, que cuento, siéntense entonces y hagan lo que quieran porque no...por que yo decía, no, es como que...no. Me sentí como cohibida, eso sí es verdad. Después ya yo viendo eso ya dije: no, que mamera, no, no, no...y me sentí como ridícula en algunas cosas que hice ahí, me sentí como mal, dije yo: uy yo porqué habré hecho eso si yo como que nunca hago eso...en serio, como que me sentí mal. Entonces yo decía: Tan boba la Martha. Por que yo no debería haber hecho eso, no? De pronto, aquí vi, una vez que los chinos estaban tan mamones que he debido decirles: Bueno, listos, entonces siéntense y hacemos otra cosa o miremos a ver otra cosa o...bueno, cambiamos como muchas veces lo hago, no? que estamos en una actividad de Matemáticas...

E: Y qué hiciste en vez de eso?

M: No, pues seguí como el hilo de los niños y toda la cosa pero me sentí al final como que no era eso, eso como lo que no era lo mío sino como porque...bueno, ya lo hice pero...bueno. De todas maneras sí, me sentí mal pero eso también me dio pie para que, de todas maneras, hay cosas que uno, a veces, hace como sin pensar, no? y que uno tendría que reflexionar más acerca de eso aunque yo, por lo menos, todas las mañanas digo: Uy Dios mío, tiene que ayudarme porque yo tengo que ser...es decir, no la mejor pero dar lo mejor a los niños, no? por lo menos en el sentido de que yo se que todo ese montón de niños lo que más necesitan es que yo los escuche. Siento que

hablo mucho. Por ejemplo, yo me vi y me dije: No friegue yo hablo mucho, pobres chinos los debo tener aturdidos, más bien, de todas las cosas que yo les digo.

Pero, a veces, por ejemplo, este año cambié como un poquito eso. Yo viendo eso dije: tengo que cambiar, voy a dejarlos que hablen todo lo que quieran, no me friegue, porque yo hablo mucho, me di cuenta de que hablo mucho, mucho, mucho... y yo, ahora, por ejemplo, les pongo la actividad y les digo: desarróllena. Van y me muestran y les digo yo: terminen y ya voy a mirar, ya ahorita miro, terminen y tranquilo, vaya hágalo, como quiera, pero ya voy a mirar. No me diga nada, hágalo. Pero es que, por ahí me di cuenta.

E: Y ese cambio, digamos, fue mirándote?

M: Mirándome. Yo dije: yo hablo mucho, como que tengo a los chicos todo el día presionados de que hagan y hagan y hagan y les digo y les digo y, aunque yo sé que tengo que reforzarles muchas cosas porque son niños que necesitan de mucha motivación y refuerzo, siento que hablo mucho.

E: Bueno, ven te cuento aquí, te voy a mostrar el mapa de la primera clase, si? Después miramos el de la segunda.

Entonces, en el de la primera clase, pues, lo dividí como en dos momentos. Uno, en este primer momento donde distribuyes las sillas como así... donde los chicos no se ubican todavía en las mesas, entonces, ahí se ven los caminos que son tus desplazamientos, lo que haces, si?

Segundo momento, fue esto. Fue como este, no? a dónde vas más, hacia dónde te diriges, si?, fijate. Y este es el de la segunda clase.

M: Uych...que cosa tan horrorosa! (*risas*)

No, yo si vi que esa...pero...pero... yo no me puedo estar quieta. Margarita mira...pero es que yo me doy cuenta... Yo, por ejemplo, en este año tengo 4 mesas, un salón, el pegado que estaba ahí al lado, y yo dije: a mi me pintan el salón o me ponen lámparas, yo no me siento en mi escritorio nunca, ahora he tratado de sentarme por lo menos, aunque sea, a sacar la punta de los lápices pero no puedo. Entonces, yo me la paso, por ejemplo estamos haciendo dictados de un cuento o yo les hago, a veces, dictado para ver cómo van, sobre todo en el proceso de la escritura, no? o...sí, su pongamos un dictado cortico o eso, no? y, entonces, yo tengo que mirar por todos los lados y voy mirando y le digo yo: Ay, no, es que con esta no... y le borro y le digo: hágalo no se como... O uno que tiene letra horrible le llevo la mano pero yo estoy por todas....no me puedo quedar quieta, eso sí ya lo se, no puedo quedarme quieta.

E: Entonces, tú ves de estos mapas que no te puedes quedar quieta...

M: No, yo no puedo...

E: Qué otra cosa ves de los mapas?

M: Ay, un enredo horrible, yo no se qué es esto. (*Risas*)

Haber...uy no friegue, todo eso hice? En una clase?

E: Ciento y pico de movimientos en la clase número 2.

M: Brutos!

Esto es...dónde es la puerta? Esta es la puerta, si, aquí está el tablero, aquí había era material...ah, unos niños pero poquitos...

...y eso me pasa a mí. Yo, de pronto, empiezo la actividad y, entonces, yo tengo, pues, los sitios donde están los colores, no se que... entonces yo ya se donde están y los dejo allá...y yo, este año, por ejemplo, tengo los delegados, ya como están en segundo, ellos saben cómo son sus responsabilidades y les digo: delegado de estudio, recoge las hojas; coordinador de armonía y convivencia, reparte colores en cada mesa. Entonces ya no hago tantos paseos a la mesa del material, ellos distribuyen eso. Pero yo el año pasado...es que, sabes qué es lo creo yo?, lo que yo creo es que yo soy con los estudiantes como con Juan David (su hijo), quiero hacerles todo, que ellos como que se estén ahí, yo les alcanzo todo, todo, todo, todo se los alcanzo yo. Entonces yo...me encanta como que los niños como que hagan las cosas bien y que no se paren sino que yo les alcanzo todo, todo. Pero este año he cambiado un poco eso... porque yo vi eso también pero, ahora, caigo más en cuenta de eso, viendo este enredo de movimientos? bruto...

E: ..que reflexión tan interesante la que acabas de hacer...

M: Pero yo siento que sí, yo quiero que los niños hagan las cosas y yo reparto los cuadernos, yo reparto los lápices, yo saco las puntas, yo les borro, yo les llevo la mano, yo les hago casi todo porque me encanta...además, no me siento mal, entonces, Helenita me dice, uy Martha, usted porqué hace tantas cosas, déjelos que ellos...no porque acaban los colores en un día, no que partan las puntas, no que no se cuantas, y sacar puntas no pueden porque es con un bisturí, se corta un chino y después yo de adónde le sacó un dedo pa' ponérselo? Pero yo...yo salgo muy cansada y yo creo que es por eso.

...(Interrupción)...

E: ¿Quién organiza el espacio?

M: ¿Del salón?

E: Del salón, sí.

M: Uhm... A veces los niños, pero casi siempre yo, porque yo, por lo menos en las primeras semanas, el primer mes, ubico más o menos los niños y, luego, yo se quienes son los que más molestan, los que están, por ejemplo, avanzados en lectura o en determinada cosa, entonces, yo trato de mezclarlos para que los unos les ayuden a los otros y que las mesas no queden, por ejemplo, el grupo de los que más pueden hacer tal cosa, los que saben leer más en esta mesa y los que no leer... no, que queden mezclados y trato, por ejemplo, si hay dos niños que son muy canchales no los pongo juntos, entonces yo distribuyo los niños y distribuyo el espacio.

E: ¿Y qué implicaciones pedagógicas tiene?...tú supones que al distribuirlos así ellos van a mejorar pedagógicamente?

M: Haber... lo que yo veo es que, por ejemplo, si yo tengo una niña que sabe más, por ejemplo, escribir, le puede ayudar a la que no sabe escribir, entonces le puede decir: no, así no es, entonces, me puede ayudar a mí y ayudarle a su compañera en el sentido de que, a lo mejor, mientras yo estoy en otro lado ella me colabora y ... eso lo sigo haciendo...

E: Tú sabes que Vigotsky habla de eso, de la zona de desarrollo proximal? O sea, de cómo los niños, a través de otros pueden aprender?

M: Sí, sí, lo sabía porque yo lo estuve leyendo y yo se que, de todas maneras, yo siempre lo he hecho, siempre, toda la vida, he hecho eso de poner un niño que sabe más con otro que no sabe casi y no me gusta poner los que menos saben en un lado y los que más saben en el otro porque me parece que eso es discriminarlos, entonces, yo los mezclo y que el que más sabe le ayude al que no sabe.

E: Y la distribución de las mesas? Eso es de los niños... y de las mesas, por qué así?

M: ¿Cómo así?

E: Por qué así como están organizadas?

M: No, a mí me gusta, digamos, que queden separadas las mesas, no me gusta que queden amontonados en un solo sitio sino que usen todo el salón porque me parece que... es decir, eso me da más campo para moverme...(risas)... Sí, yo... no me gusta porque no puedo pasarme por ahí, en cambio, si quedan separadas, eso es rápido que yo paso por todos los lados, a mí me gusta eso, que haya espacio por donde pasar y siempre los he dejado lejos y cuando los niños, a veces, que ponen las mesas las 3 allá casi pegaditas les digo: ay no mi amor, córrame esa mesa para allá porque no, es que no puedo y no me gusta. Y, ahora, el salón que tengo este año es un poco más pequeño y son 4 mesas llenas, entonces, yo pongo a uno aquí casi junto al tablero y los otros 3 allá en el fondo, bien lejos así, que queden todos bien lejos, lejos.

E: El tablero, para algo le importa?

M: No, porque yo casi no lo uso...bueno, lo uso pero, de todas maneras, no es todo el tiempo y cuando tengo que utilizarlo, de todas maneras, procuro que los niños que tienen menos dificultad, como son mesas de 6, en hexágono, pues no todos pueden quedar mirando para el tablero, no? pero los que menos tienen dificultad los pongo que queden de espalda al tablero porque eso no les cuesta mucho dar la vueltica y mirar qué está pasando y concentrarse y escribir, en cambio, los que más dificultad tienen siempre los dejo que queden de frente al tablero.

E: Y, por ejemplo, ¿quién organiza los armarios, las mesas de materiales y eso?



M: ¿Quién? Bueno, la distribución de los muebles yo siempre la hago, no? y ya cuando están organizados ahí los cuadernos y eso los niños ya, más o menos, saben en donde están los materiales y, de repente, pues, este año sí lo hacen, se van y sacan de allá lo que necesitan, pero yo soy como muy cositera y tengo muchas cosas en el salón, muchísimas, me gusta tener muchas cosas en el salón, no me gusta solo mesas, tablero y sillas, sino muchas cosas, entonces, usted va al salón y encuentra revistas, periódicos, juguetes, talegos colgados ...(risas)... esa es una maña mía vieja, de tener mochilas colgadas con fichas, con botones, con pendejadas, con palos, con pepas de eucalipto, con...de todo, y...

E: ¿Esas mochilas son para eso? Ah, yo pensé que eran para los niños, que eran las maletas...(pues como se ve en el video y en las fotos(Nº10) talegas colgadas de una pared, yo supuse eso)

M: No, no, no. Ahí hay maletas de los niños pero también hay mochilas con material, con fichas de Arma todo, con todo eso, y... este año tengo parqués, y...todo eso y, cuando los niños están así como muy cansados de las cosas, entonces, ellos piden que si les dejan sacar los juguetes y ahí veces que les digo que no y, a veces, me hago esa reflexión, pero por qué no? Pero sí les dejo sacar eso para que ellos jueguen y hagan otras cosas, pero esa distribución la hago yo y me encanta tener en cada talego una cosa y que no me la revuelvan sino que estén así como...ellos saben dónde están pero me pongo de mal genio cuando me lo revuelven todo, no me gusta que me lo revuelvan.

E: ¿Tienes mucho control sobre las cosas?.

M: Eso, y yo se qué me falta. Entonces, les digo: no se lleven nada porque todo es de todos. En eso sí soy como muy exigente en eso.

E: ¿Y será que ellos sí alcanzan a percibir que todo es de todos cuando la maestra lo concentra todo en ella? Será que alcanzan a hacer esa reflexión? Porque tú, de pronto, lo dices, pero la acción es que las cosas giran en torno a ti.

M: Sí, eso es verdad. Pero los niños, por ejemplo, ellos cuidan las cosas y cuando alguien se lleva algo me dicen: Fulanito de tal se llevó no se que Martha y eso no se lo puede llevar del salón porque usted dice que es de todos. Pero ellos me dicen: porque usted dice que es de todos... Entonces les digo yo, si eso es de todos. Quién se llevó no se que? Entonces los devuelven al salón, lo vuelven a traer... y, a veces no, pero casi siempre lo traen otra vez al salón y mi preocupación es que no se pierdan porque eso es de todos, no?

E: ¿Y en lo estético, cómo es? Quién decora el salón?

M: Bueno, los carteles los hago yo, en ocasiones los niños también o los padres de familia, por ejemplo, ese loro que está allá lo hicieron los padres de familia y, en las reuniones, entonces se ponen ahí y los niños, cuando hacen trabajos de pintura o eso, a veces, pues, los ponen ahí en el salón o, a veces, los dejan allá en el salón de plásticas.

E: ¿Alguna vez has pensado lo estético como que tenga un ordenamiento, alguna unidad?

M: Pues, ordenamiento, ordenamiento... me gusta que se vea todo bien lleno de cosas pero...

E: Pero no hay una unidad que, por ejemplo, vamos a decorar ahora, este año con tal idea, no sino que va saliendo...

M: Ah. Bueno, sí, de lo que va saliendo y de los temas que van saliendo pero no es que todo el año va a estar lo mismo, no? Entonces, los carteles, por ejemplo, en esa época había muchos carteles de lectura porque estábamos reforzando todo lo de lectura, entonces, canciones, cuentos, todo eso... y todo giraba como alrededor de la letra cursiva y de hacer las letras bien entonces por eso tenía todo ese montón de carteles, no? Este año, por ejemplo, llegaron niños nuevos y puse otros carteles también con eso de la letra cursiva, llevé mi abecedario porque había niños que no se lo sabían y allá está porque los niños lo necesitan.

E: ¿Y tú crees que algo eso de lo estético influye en lo pedagógico?

M: Yo creo que sí influye en lo pedagógico lo estético.

E: Por qué?

M: A ver...porque los niños... depende de como vean su salón, no? y depende del ambiente en el que ellos estén, pues si ven...no me gustan los carteles chuecos, por ejemplo, sino que estén bien pegaditos y eso. Entonces, ellos aprenden, también, a ser como organizados con sus cosas y ellos saben, no? si un cartel se cae o se está despegando lo tienen que volver a pegar o... avisan, por lo

menos, para ponerle un pedazo de cinta o que no se caiga y creo que eso influye, también para que ellos aprendan a tener como orden en sus cosas. Yo molesto mucho, por ejemplo, con el aseo y con, sobre todo con que no haya papeles en el piso ni que haya basura y el piso que esté super limpio, a mi me gusta eso y creo que eso les enseña a los niños, no? Ellos vienen... bueno, a veces dicen, no se, yo he ido a muy poquitas casas de ellos porque sí he ido a casas y uno ve que en sus casas también los niños se preocupan por hacer aseo. A veces siento que eso también es una proyección que ellos hacen de la escuela a la casa porque en el colegio ellos no pueden... yo no me aguanto, ni les hago un actividad en un salón sucio.

E: Bien... ¿en la forma de organizar el espacio como tú lo ves, en la forma de como están los materiales, en la forma como tú los distribuyes, todos esos hechos, tú crees que se ejerce algún tipo de poder? Por ejemplo, que tú ejerzas algún poder, sobre los niños, en los niños?

M: ¿Que se ejerza un poder sobre los niños a través del material?

E: Por ejemplo, con la forma de distribuir las mesas, de la forma como, por ejemplo, te desplazas, de los materiales, por ejemplo, sí?

M: Sí. Yo creo que sí, yo creo que se ejerce un poder ahí. Primero, pues, porque yo tengo como muy controlado todo eso, no? Entonces, ellos saben y, por ejemplo, yo siento que, a veces, les da como que...ah, Martha...mire, regamos la pintura y hay que limpiar rápido y sino Martha se pone brava, cierto? Y es que eso es como un extremo mío que no me gusta que haya reguero, entonces, yo sí ejerzo un poder frente a eso, a los niños a través del material y de las cosas que hay en el salón y de las mesas y de todo.

E: ¿Y tú crees que eso tiene como consecuencias futuras para los niños, positivas o negativas?

M: Bueno, yo... usted como que me hace caer en cuenta de eso con esa pregunta, no? Yo no se, yo lo hago porque pienso que a través de eso ellos van a adquirir hábitos de aseo, hábitos de...como de saber tener las cosas sin dañarlas y pienso que eso les puede dar un elemento como para que más adelante...yo a ellos le digo muchas veces, no? No me boten las crayolas, no las quiebren, miren que su mamá se las trajo y pobrecita su mamá trabajando y usted mire como tiene esas crayolas, no? Por ejemplo, ellos me dicen: Voy a llevar las crayolas. Y le digo: pero me las trae mañana. Y el niño se lleva las crayolas y yo le cuento al otro día cuántas crayolas trajo. Y le digo yo: y qué pasó con la otra crayola que no está aquí? Y me dice: es que mi hermanita la botó, y le digo: y porqué su hermanita, luego no son tuyas? sí, pero yo la dejé...y le digo: bueno, ya no tienes una crayola...Y yo como que reflexiono mucho sobre eso y ahora siento que como que, no se... Sí es una forma de poder Margarita, pienso que sí, porque yo a ellos le controlo mucho eso y, por ejemplo, los 4 cuadernos o 3 o lo que lleven de cuadernos, entonces, me encanta que los tengan limpios, sin orejas, les pongo mucho problema cuando les doblan las hojas, les digo que eso no se hace, que miren esos cuadernos tan feos con orejas, que tienen que...bueno, yo como que soy muy cansona en eso.

E: ¿Y eso se deberá a que son pequeños, tú has tenido grupos más grandes?

M: No, yo siempre he tenido o Transición, Primero y Segundo, pero, por ejemplo, yo con los de Transición siento que no soy tan cansona, es decir, yo mido y se como... mido como los niños y el ambiente y mido, también, que...que los niños como que no... pues que se sientan bien pero que me hagan...como que ellos sientan que yo, también, les tengo que exigir a ellos, no? Y yo sé que yo les exijo, y este año que estoy con Segundo y ya están más grandecitos siento que les estoy exigiendo un poquito más, no?

E: Bueno, hablando un poco aquí de las distancias, nuevamente, ¿tú qué crees que a quién tú te le acercas más? A los que molestan más, a los que molestan menos, a los hombres, a las mujeres, a los niños, a las niñas...

M: A los más flojos.

E: Sí, tú crees?

M: A los más flojos y a los más cansones. Porque...haber. a los más flojos porque yo se que tengo que empujarlos a que trabajen todo el día como que dele, dele, apure, qué pasó, rápido, termine...bueno.

E: Y aquí (le muestro el mapa) sí lo observas, te acuerdas aquí como a quién te acercas, coincide con lo que tú estás diciendo? Porque una cosa es lo que uno cree que hace y otra cosa es lo que se ve,

digamos...sí? Por ejemplo, con las niñas, te acercas más a las niñas o a los niños o... a las niñas no hay problema?

M: Creo que a las niñas no me acerca tanto porque son las menos problemáticas, creo que me acerco más a los niños porque los niños me comen mucho...siento que son los que más necesitan y a las niñas... y esa reflexión también me la he hecho. Yo, por ejemplo, las niñas me saludan de beso y todo pero yo tengo más en cuenta los niños.

E: Eso tiene que ver, de pronto, con una reflexión personal de uno de mujer...

M: Ay si, si. No y yo ya sabía porque, por ejemplo, a mí nadie me lo había dicho... y ahora me lo dice Margara pero yo sé que yo me acerco más a los niños y, ya sea para cansarlos, para fregarles la vida de que se apuren, de que no se que...no se porqué.

E: De pronto, tienes una transferencia con tu hijo.

M: No se. De todas maneras con las niñas, por ejemplo, yo sé que soy muy especial con una, con Lina, la más chiquita de todas y sé que soy muy impaciente con las más grandes y les exijo mucho.

E: Y con la pequeñita te acercas más, corporalmente, por ejemplo, que con las grandes?

M: Si. Con ella y con dos chiquitas que tengo que son Carol y Lina, ahí están en el video, por ahí aparecen.

E: Y será porque crees que tienen más necesidad los pequeñitos de abrazarlos o de contacto o por qué será?

M: Debe ser por eso, pero yo ya, es decir, frente a eso me había hecho yo ya, por ejemplo, este año, creo que he cambiado un poco y sé que tengo que seguir cambiando frente a eso porque, a veces, llegaba, por ejemplo, yo me daba cuenta era por... la gordita, una gordita que está ahí, Angélica. Angélica es muy tierna pero yo a Angélica, pues, la saludaba de beso y todo pero no más, ahí paraba toda la cosa, no? como que no... y yo, a veces, sentía que llegaba Miguel, el profesor de Plásticas y ella se derretía y el Miguel le daba abrazo y no se qué y bueno y la consentía y yo decía: ay, ese Miguel tan tierno con Angélica y yo porqué no seré tan tierna con ella... Y yo me hice como esa reflexión, entonces, yo dije, ahora voy a ser tierna con Angélica, más tierna porque yo no me considero así como... pues yo soy exigente y todo pero yo... pues tengo como mi forma de quererlos, no? Entonces yo dije pues voy a hacerle un día...cuando me abraza la voy a abrazar a ver que pasa, no? Y si vieras la Angélica cómo es conmigo ahora, eso ella me abraza, a la hora del descanso casi no me suelta y yo: Mamita váyase a jugar un rato porque si no qué vamos a hacer? Y ella como que quiere quedarse conmigo todo el tiempo pero es porque yo, ahora, como que la consiento igual que a las otras y eso que todavía me falta. Llego este año una costañita que lloró mucho la primera semana porque ella venía ... y su mamá la dejó con una lía, no vive en El colegio, vive en el barrio y la pobre niña lloraba toda la semana pero lloraba como una plañidera así: Ayyyy... así todo el tiempo, y yo: Ay Paolita pero, por favor ya no llores más, no? Però, entonces, yo iba y la consentía y le sobaba la cabeza, pero, después de tres días que seguía llorando ya como que me mamá de tanta... y le dije mire Paolita, vamos a hablar con tu mamá porque tú no te puedes quedarte todo el día llorando, ni vas a aprender nada ni nos vas a dejar aprender a nosotros porque todo el día llorando. Entonces, pues yo se que Paola era una niña muy necesitada de afecto y que lo que reclamaba era más afecto, entonces, un día le dije: vamos a la cafetería que voy a ir a tomarme un tinto, quieres algo? entonces dijo: sí profe, entonces nos fuimos a la cafetería y le dije: Quieres unas galletas? Bueno, unas galletas... Se fue la Paola a jugar y después todo el tiempo ella vivía como muy pegada de mí, no? entonces, además de afecto ella quería también... nunca llevaba lonchera, no?, entonces pues ella como que buscaba algo y ahora que les llevan a los niños de El colegio un yoghurt y un emparedado, un refrigerio, entonces, yo pedí que para ella le dieran un refrigerio y si vieras cómo ha cambiado y ella ya no llora ni nada y es muy tranquila y ha avanzado muchísimo, entonces yo, esa reflexión que tú me haces ahora yo la vi desde el video, que yo me acerco más a los niños, pero yo también tengo mis niñas así como consentidas pero se que también tengo otras niñas que a lo mejor las tengo como alejadas de mí.

E: ¿Habías algunas vez reflexionado sobre esto, sobre el espacio, sobre las distancias, sobre los recorridos, sobre los materiales, sobre por qué organizas a los muchachos de una manera así o de otra?

M: No, acerca de los materiales y de tanta caminata mía nunca había reflexionado, pues, yo se que camino mucho, no?, pero lo constaté cuando vi el video y cuando vi el mapa que me hiciste ahí con tantas cosas y tantas volteretas se que...pues, estoy como asumiendo más eso pero no...no me daba cuenta, no?, simplemente uno hace las cosas y no se da cuenta porque eso ya es como una rutina de 20 años, además, y sé que toda la vida lo he hecho, Margarita, toda la vida... pues, toda la vida lo he hecho porque no... no, nunca...ni nunca me habían filmado ni nunca me había visto yo así y yo dije: yyy... miércoles...tantas cosas y... no, no, no. Y lo que más me aterró es como hablo, hablo muchísimo.

E: Y eso que no hicimos un análisis del discurso...

M: Hablo muchísimo y eso que tú me dices, por ejemplo, ahorita me aterro de eso, del movimiento.

E: Por ejemplo, ¿tú de dónde crees que han salido esas ideas que tú tienes del material, de organizar así las mesas, de caminar tanto, de dónde crees que han salido esas ideas, esas formas como de actuar?

M: Bueno, primero yo creo que a uno lo marca mucho, de todas maneras, la escuela donde uno estudia, no?, y donde uno aprende.. donde supuestamente le dicen a uno que aprende a ser maestro, no?, y yo creo que a mí cuando me enseñaron, por ejemplo, a cuando estaba en la normal le enseñan Metodología de las Matemáticas, Métodos para enseñar a leer y a escribir que, pues para mí, eso ya no tiene validez, pero una de las cosas que le enseñan a uno también es que uno debe estar como pendiente, por lo menos a mí me lo enseñaron, no?, en el Pedagógico, de todos los niños y, sobre todo, de los que más dificultades tienen y que uno pues tampoco se puede quedar como sentado esperando que los niños vengan sino que uno tiene que ir a ver qué está pasando, no?, en cada mesa o en esa época era cada niño sentado en su silla y uno tenía que estar por todas las filas corriendo para arriba y para abajo, no?, por filas, pero, pues eso, las filas y todo eso ya no tienen validez para mí ni muchas cosas que aprendí pero yo creo que a mí sí me quedó como claro que uno tiene que estar pendiente de los niños y no como llegar a sentarse a ver qué pasa, no?, y eso lo aprendí desde la escuela normal, desde lo que me enseñaron, yo creo, mis maestros allá de pedagogía y siempre lo he hecho, yo siempre he hecho eso, no es mi forma de ser ahora, he cambiado de metodología en cuanto a trabajar diferente, por ejemplo, a enseñar la lectura, para todo eso, pero las Matemáticas, a ser más recursiva, de pronto, con cosas de los niños y todo eso, pero en cuanto a mis recorridos y estar en eso siempre lo he hecho porque me parece que yo tengo que estar pendiente de lo que hacen los niños cada día y como, por ejemplo, en el Colegio no hacemos evaluación de saquen una hoja vamos a ver cómo suma usted o no se qué, sino que hay que estar pendiente del trabajo de los niños, esa es como mi forma, también, de evaluar los niños, no?, ver cómo están haciendo las cosas, hasta dónde entendieron.

En este punto le leo los comentarios que hice de las observaciones, y luego le pregunto ¿qué es lo que más le impactó de los comentarios que le hice?

M: ... y a los niños y yo sé que los niños, por ejemplo, llega otro profesor, el día que yo no voy es la catástrofe con mi curso porque no le hacen caso a otro profesor y eso no me lo ha dicho sólo uno, me lo han dicho varios. A Rosa que, por ejemplo, esa es muy, muy... pues, es que ella maneja el poder desde el grito, no?, entonces, a ella sí que menos le hacen caso y la toman del pelo y de todo y, entonces, yo digo y por qué y tan raro, entonces, todos me hablan pestes de los niños míos cuando yo no voy porque ellos no se dejan mandar, además, de nadie ni le obedecen a nadie, en cambio, a mí me hacen caso de todo...

E: Y por qué será eso?

M: No sé, no sé. Eso pasa con los que son alumnos míos, siempre ha pasado eso, yo no sé por qué. Entonces, por ejemplo, allá el día que yo no voy... mire, este año hay una profesora... Yanell llegó como profesora de expresión corporal, mire, estos chinos benditos, a mí me toca quedarme en la clase con ella, se imagina?, ella me dijo: "Martha, usted quédese conmigo, si usted está los niños trabajan, si usted no está los niños no hacen nada. Me toman del pelo, mejor dicho, si es posible se paran encima de mí." Y yo dije: Ay, no puedo creerlo..." y yo hablé con ellos, les dije: Qué paso?: Ay

a nosotros no nos gusta que nos dejen aquí todo el tiempo, que mejor nos lleve a no se qué, le dijimos que nos lleve a jugar fútbol y dijo que no, que nos puso a hacer unas loterías y a nosotros no nos gusta eso...entonces, imagínese. Y yo le dije a ella que cambiara, que los echara para el patio o que los llevara ... y esa respuesta que este año le dio Diego Fernando a Helenita es así, Gloria que es la profesora de Inglés y que es super exigente y así muy bravota, seriota que la tienen como la brava, pues, ella también dice que...pues, ella también tiene dominio de grupo y todo, pero ella dice que hay unos niños que no le funcionan, que no... y que yo qué hago que yo sí... mejor dicho, los domino, y les digo yo: pues yo... yo no se, yo... Y yo siento que yo sí los quiero mucho, pero yo les exijo también, pero eso sí me pasa. Y yo, por ejemplo, llega otro niño de otro salón y yo, pues los dejo entrar, a veces, pero casi nunca. A veces cuando estoy de buenas pulgas, mejor dicho, como que digo: bueno, que entren, no?, pero no siempre, porque le digo yo: Mi amor, qué quieres?, entonces me dice: Ah, es que vengo por no se que... Ya te la llamo, y sale la niña o el niño o al que necesiten, pues, pero, pues, ahora me haces caer más en cuenta de eso pero, sabe que sí?, y los niños, pues, van, por ejemplo, allá entra la hermana de Lina y entran, pues, niños hermanos de los que están ahí pero si no son niños que tienen hermanos ahí como que no tienen entrada, como que no y , además, los niños llegan y no. Entonces, por ejemplo, yo voy a otro salón, voy a los de... por ejemplo, yo este año doy a los de toda la primaria, de como tratar con los niños ciertos valores y cosas y a través de cuentos, de parábolas para los niños pero en cuentos que conseguí y eso... Ay, yo entraba a los otros salones y como que entraba también a hacer lo mismo, no?, que yo tenía mi salón... yo decía, por ejemplo, llegaba yo a Quinto de Primaria y encontraba esos salones de Quinto y de Cuarto qué cosa tan horrible, bueno, pues los niños de mi salón tienen montones de cosas allá pegadas. Los salones de ellos pelados, sin decoración o con unas cosas ahí que uno dice: y esto para qué?, el piso sucio, los pupitres todos rayados, las mesas... no, entonces yo les decía: no, yo no puedo hacer una actividad así, les doy 10 minutos para que hagan el aseo y para que organicen el salón y en 10 minutos vengo, si no está listo el salón yo no hago actividad con ustedes. Y los chinos volaban, no?, y me decían: Ay, es que su salón es el más bonito y usted quiere que todos los salones...Y les digo: Sí, yo quiero que todos los salones sean así y, además, ustedes son los más grandes y deberían tener los mejores salones y más arreglados que todo el mundo. Entonces, a mí eso sí, por ejemplo, me molesta muchísimo y me molesta, y yo, a veces digo: Tan mamona yo. Si, yo me hago la reflexión, Margara, pero yo no sé por qué.

E: Por qué haces los ejercicios ahí en medio de la clase? Los ejercicios físicos de arriba-abajo?

M: Bueno, como para distensionar los chinos, como para que descansen un poco, se relajen, no es tanto como para que estén de acuerdo o no con el tema, no?, eso siempre, pues, como para mirar a ver si... si están muy dispersos se centran otra vez, entonces le digo "Ta, ta, ta", o "Hagan palmitas rápido despacio, no se qué" o, a veces, hasta cantamos una canción y ya se quedan otra vez tranquilos y seguimos con la actividad...

E: O sea que hasta el desorden tú lo tienes que controlar...porque eso, aparentemente, sería un desorden?

M: Ah, pues si...

E: Dentro de la clase sí, fíjate, hasta el desorden tiene que ser como un poco controlado...

M: .. este año he hecho otras cosas y... los martes que es el día más "lochudo", pues, porque tienen Música, porque tienen Gimnasia y los grupos van es... son 25, van 12 a la clase de Música 45 minutos y 12 se quedan conmigo en el salón. Entonces, estamos trabajando sumas y restas y cosas de hacer operaciones más complejas pero con la tienda, entonces, pusimos un montón de cosas pero de una tienda, no?, de paquetes y cosas y, entonces, ellos dicen: Martha, juguemos a la tienda, y otros dicen: no, yo quiero armar un rompecabezas...coja un rompecabezas, no, yo quiero jugar parqués, no... entonces es como el día en que ellos hacen todo lo que se les da la gana y usted los viera. Pero hay como 2 que no hacen nada, entonces, por ejemplo, a mí eso me preocupa, no?. No les gusta jugar dominó, no quieren jugar parqués, no juegan bingo, no juegan a la tienda, no... esto... ellos sólo quieren tirarse al piso con los cojines, nada más. Entonces, eso, por ejemplo, a mí me preocupa, entonces como que me desespera y, entonces, yo digo, será que entonces me toca empezar a decirles: haga esto. Pero, me preocupa, me preocupa, no es... mejor dicho, ya les di, ya

como que me solté a decirles bueno, hagan lo que quieran... eso sí, termina ese salón que digo: ese salón no es mío, me siento mal, me siento como que ese salón no es mío, no es mi salón porque miren como lo tienen: fichas por todas partes... a otro se les ocurrió dizque sacar una revista y recortar e hizo un reguero de papel... y tenía un poco de papel yo en remojo dizque para hacer papel con ellos y regaron el baldado de agua con papeles en el salón, no, pues ahí sí se me pararon los pelos. Pero es eso, yo no sé por qué tengo como tan introyectado que todo debe estar así ordenado... bueno, debe ser lo que aprendí allá en el colegio o en todas partes...

E: Y en su casa...

M: Y en mi casa, que todo tenía que estar y que hay un sitio.. además, cuando yo estaba estudiando en Primaria yo me acuerdo que tenía una profesora que me enseñaba cosas a través como de... cómo se llaman eso?, refranes, proverbios? esa cosa, entonces, yo me acuerdo que nos ponía a escribir: un lugar para cada cosa y cada cosa en su lugar. Y yo me acuerdo de eso y yo decía: sí, un lugar para cada cosa y cada cosa en su lugar... (risas)... Esa era una cosa que me enseñaron a mí en la escuela, en Tercero de Primaria, entonces, eso marca mucho, yo pienso que eso me ha marcado muchísimo y yo como que quiero... aunque yo he cambiado muchas cosas, yo ya no enseño con método de palabras normales, y no... he cambiado en métodos para otras cosas, pero en cuanto a eso que tú dices del poder, de sentir que esto tiene que ser así y que tiene que estar super limpio y que no puede haber reguero y que no pueden haber lápices rotos ni crayolas... eso a mí me va a costar muchísimo, Mágina. Creo que lo empecé a trabajar, por lo menos los Martes es el día como libre, tocan flauta, van, vienen, hacen de todo, pero aún me cuesta y me cuesta, sobre todo, cuando los niños veo que dos están por allá tirados en el piso y que no quieren hacer nada y entonces me preocupa y como que empiezo a ponerles a hacer algo... no se...

E: ...un poco, las reflexiones y las preguntas que te hice de las observaciones, como qué cosas te impresionaron más o no, o qué? ¿Qué piensas de lo que hemos hablado?

M: A ver Mágina, yo creo que sí me han impactado muchas cosas y me preocupan. Me preocupa, por ejemplo, lo... eso que tú dices de el poder de territorio y yo sí lo siento, pues, ahora lo siento más, no?, hay como más conciencia de eso pero me preocupa, me preocupa... rico que me lo digas, pero me preocupa...

Eh... rico, también, que tú me hayas observado porque eso me da elementos para poder cambiar, uno hace las cosas y cree que hace las cosas lo mejor que puede, pues, de eso estaba yo convencida, no?, que eso era lo mejor, pues, que a lo mejor así estaba proyectando muchas cosas a los niños que podían servirles y a lo mejor he estado... haciendo cosas que, a lo mejor, no les van a servir mucho o le pueden servir pero no tanto como yo espero, no?.

Me impacta, también, como la lejanía que tengo con las niñas que tú me dices, pues, no es tan lejanía pero que es... sí, soy como menos cálida con las niñas que con los niños y eso me preocupa porque... porque yo, por lo menos, defiendo a las niñas, pues yo las defiendo de los niños cuando les pegan y todo eso, pero procuraré cambiar, por ejemplo, eso. Y... de todas maneras yo si quiero agradecerte eso porque, para mí, es una experiencia muy rica, no?, que después de 20 años de ser maestra alguien me diga: hola, mire lo que está haciendo. Pues, eso es muy rico y yo, de verdad, que eso sí lo agradezco muchísimo porque eso me da la posibilidad de cambiar muchas cosas. Pues si nadie me lo dice, yo juro todo el día de que eso está bien porque uno se convence de las cosas que uno hace y uno las hace, pues, porque esta convencido de eso, pero, pues, si no hay nadie que le diga a uno: oiga, mire, no le parece que por este lado es mejor?, o, por qué no prueba esto? o no le parece que esto así le funcionaría?, o... pues uno no lo hace, ¿no? Entonces, de todas maneras, Margareth, yo creo que eso me da elementos para poder, ahora, cambiar muchas cosas a nivel de espacio en el salón y no sólo con los niños, pienso que en mi casa también...

E: Con lo que mencionabas que le haces todo a tu hijo?...

M: Si, porque yo le hago todo y no lo dejo ser autónomo...

...La conversación siguió referida a su condición de madre...

**Observación N° 3****Maestra : Claudia****Escuela: Número 2****Fecha : Noviembre 6 de 1996****Hora : 12: 57 p.m.****Trabajo : Área de matemáticas****Lugar: Salón de clase****Curso: Cuarto de primaria****Número de observación: Primera**

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS
<p>La forma del aula es rectangular con las siguientes dimensiones : 6,75m X 9,75m.</p> <p>De los cuatro lados del salón existe una pared en donde está ubicado el tablero y esto hace que la organización del espacio, de los pupitres y la organización de donde se sientan los niños, esté centrado en él.</p> <p>En la otra pared, digamos, sería la posterior, frente al tablero, está pañetada y pintada de un color claro, hay dos dibujos, uno sobre la tierra y presenta carteleras que son realizadas por los niños, pegadas también en las paredes.</p> <p>En los lados laterales de este rectángulo que es el aula, sus lados están conformados por ventanales, estando frente a frente, produciendo muy buena luz, mucha claridad. Las ventanas también tienen espacio para abrirse y puede entrar aire cuando están abiertas.</p> <p>En cuanto a lo estético, hay dos murales fijos, pegados en una de las paredes, en uno de ellos está la tierra y en otro, también, un mapa.</p> <p>Cerca al tablero aparece en una cartelera un gusanito con diferentes colores donde se supone que es el horario de clase, aunque en el gusanito no se ve muy claramente el horario. También al lado de esta cartelera que está ubicada al lado derecho del tablero en el salón, hay un pensamiento en una cartelera pequeña. Dice el pensamiento : "Amar a la madre de sus hijos es lo mejor que un padre puede hacer por ellos. (Hesbug)(?)". También al lado de este gusanito, al lado izquierdo, aparece, también, otro pensamiento en una cartelera pequeña, este dice lo siguiente : " El sentirse evaluado o indeseable es, en la mayoría de los casos, la base de los problemas humanos".</p> <p><b>MOBILIARIO.</b></p> <p>Aparecen 19 pupitres, de los que llaman Cátedra, el cual yo voy a llamar pupitre Jaula. La descripción de este pupitre se puede ver en las fotografías N°11, 34, 35,40. Aparece, también, un pequeño armario cerca al tablero, es un armario bajo, de aproximadamente 1 metro de alto, un armario de madera, allí se ven diferentes materiales que la maestra tiene a su disposición : cuadernos, pegante, tijera. Encima de este armario aparece</p>	<p>Parece que el tablero tiene mucho peso en la organización del espacio.</p>

<p>un botiquín, también de madera. Cerca de este armario aparece la mesa del profesor que está muy cerca del tablero.</p> <p>En la parte posterior, de atrás, aparece en una esquina un armario metálico (ver mapa). La maestra, en las dos observaciones que se hicieron, no lo utilizó, parece ser que era de la jornada de la mañana.</p> <p>La puerta del salón es blanca, metálica y se abre hacia adentro. Tiene un pasador para sujetarla.</p>	
---	--

DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS	COMENTARIOS
<p>HORA :12 :57 Meridiano. EL TRABAJO QUE VAN A HACER HOY ES DE MATEMÁTICAS.</p> <p>Cuando entré la maestra estaba organizando a los chicos, niños y niñas, les decía en qué orden deberían estar, y donde sentarse en los pupitres. Casi en su totalidad están organizados niños con niños y niñas con niñas, sólo algunas excepciones.</p> <p>En la fila número 4 (ver mapa) hay una sola fila de niñas.</p> <p>La maestra habla con algún niño: "Qué le pasó, vaya rápido". Ella va hasta el pupitre, hasta la mesa del profesor a buscarle un lápiz a este chico con el que estaba hablando.</p> <p>Luego, pasa al tablero y se acerca luego a una mesa justo al frente de el tablero, le dice a un niño: "Por qué va hasta ahí, se atrasa". Vuelve al tablero y hace una tabla para ordenar los números. Comenta ella: "Ojo con la ortografía". Después hace referencia a un niño que se llama Yeison y le dice que qué pasó, que por qué no trajo lápiz. Luego sigue diciendo: "Vamos a ver quién lo va a hacer bien". Va haciendo un recorrido por el salón, pasa al tablero, dice que observen, que esto es fácil.</p> <p>Vuelve, otra vez, a una de las mesas de los niños, se apoya sobre los pupitres con las dos manos. Cuando camina apoya una de sus manos en la cintura y cuando se acerca a los pupitres de los niños apoya sus dos manos encima de los niños. Es muy erguida y casi no dobla la espalda. Posteriormente, sigue recorriendo el salón y, en un momento determinado, va hasta su pequeño armario que está cerca del tablero y busca una regla para uno de los niños que se llama Alejandro.</p> <p>Luego, sigue haciendo el recorrido, se acerca a uno de los pupitres, se agacha y le dice a los niños que está ahí: "¿Ya?" Se apoya sobre los pupitres y casi no toca a los niños. Posteriormente, en este caso, si toca a un niño, luego vuelve al tablero, va al armario, vuelve a la mesa de un niño y le dice que... "Ahí va bien". De pronto llega un niño de otro salón a la puerta, la maestra va hacia allá, va a hablar con él y este niño luego se marcha. La maestra, después de haber colocado el ejercicio se pasea mucho entre la mitad del salón, entre las filas, podríamos decir, 2 y 3. Camina mucho por este espacio central, nuevamente va al tablero.</p> <p>Algunos niños se paran y la buscan para mostrarles sus ejercicios que tienen en el cuaderno. Los chicos la rodean, la atafagan, pero no hay</p>	<p>¿Hay alguna razón especial para organizar el espacio así? ¿Se hace consciente esta distribución del espacio?</p> <p>¿no existen encargados de los materiales?</p> <p>¿es consciente de esta gestualidad? ¿esa postura les puede decir algo a los niños(as)?</p> <p>Casi no se acerca a los niños que están sentados cerca de donde estoy filmando.</p> <p>¿Mi presencia y la de la cámara la inhiben?</p>



contacto corporal de parte de ellos ni de ella hacia los niños. Ella les dice : "Mis hijos". Mientras les va calificando les va dando algunas explicaciones. Ella pregunta : "Quién pasa al tablero ?", el chico que pasa hace el ejercicio y ella dice : "Perfecto". La maestra se acerca a una niña y ella le muestra el cuaderno : "Ya, listo. Corrige con lápiz rojo".

Se sigue moviendo y vuelve a ver otro corrillo ya que los niños vuelven a levantarse, mientras tanto, hay dos niños en el tablero.

La maestra va hasta el escritorio a dejar su esfero, coge otro lápiz, un color rojo, y corrige de pie : "Todos atentos, por favor, al tablero. Vamos a corregir". Pasa algunos alumnos que hicieron ya el ejercicio. Mientras los niños lo hacen ella se queda de pie y, posteriormente, va a corregir el ejercicio en el tablero. Allí se queda explicando un rato. Va, posteriormente, a su pupitre y mira en un libro el ejercicio que están haciendo.

Sigue en el tablero y, luego, va al centro. Va a un pupitre a revisar el ejercicio, se inclina un poco encima del pupitre y, posteriormente, vuelve a ir al tablero, allí se queda un rato, de pronto, alguien golpea la puerta, entra una niña al salón, la niña entra hasta la mitad del salón en donde está la profesora cerca al tablero, habla con la profe, ella se limpia las manos con una toallita que cogió de su escritorio. Los chicos, mientras tanto, siguen haciendo el ejercicio.

Para la filmación de hoy la profe los cambió de puesto.

Mientras estoy haciendo esta observación de la maestra observo que algunos niños en estos pupitres "Jaula" se sienten incómodos en ellos y cogen diferentes posturas y que están... se ven en esta filmación y en algunas fotos(N°34,35.) Se paran, se sientan sobre las rodillas, sobre los pies, se inclinan sobre las mesas de estos pupitres, etc...

¿este lápiz rojo es un elemento de evaluación, en últimas de poder?

Puedo pensar que los niños sienten la necesidad de la presencia directa de la maestra, de forma individual y por eso se paran a buscarla para mostrarle el cuaderno y en lo que van del ejercicio. La maestra no da abasto para tener contacto uno a uno.

¿porqué?

Deja huellas que revelan el dominio de su mesa de profesor, el libro de los ejercicios, su esfero etc.

¿por algún motivo en especial?



## DESPLAZAMIENTOS, MOVIMIENTOS Y DISTANCIAS DE LA MAESTRA EN EL ESPACIO

1. Cuando yo llego los niños están de pie y la maestra está organizando los niños en el centro del salón.
2. Va por la mitad del salón, entre las mesas 3 y 2 con sus brazos doblados en la cintura, caminando por este pasadizo.
3. Recorre el espacio del corredor donde está el tablero y los primeros pupitres de los niños.
4. Vuelve a caminar por la mitad del salón entre las filas 3 y 2.
5. Va al tablero a hacer una explicación.
6. Se voltea hacia los chicos, cerca de la fila número 2.
7. Vuelve al tablero, sigue en él.
8. Vuelve a acercarse a la fila en la mitad del salón entre las filas 2 y 3 en el principio, digamos, de estas filas.
9. Vuelve al tablero.
10. Se pasea, nuevamente, por la mitad del salón y va hasta la fila número 3. Ahí sigue dando explicaciones.
11. Se sostiene, un poco, en una pierna, inclina su cuerpo y deja un brazo tocando uno de los pupitres que inicia la fila número 3. Mientras tanto va dando explicaciones.
12. Vuelve al tablero, borra.
13. Va a la mesa del profesor y coge un libro donde, de pronto, está el ejercicio que quiere que haga con los niños.
14. Empieza a escribir, de espaldas a los niños, en el tablero.
15. Se voltea y camina por el centro del salón, nuevamente, por entre las filas 2 y 3.
16. Vuelve al tablero. Está de espaldas a los niños escribiendo un ejercicio que quiere que hagan. Los niños, mientras tanto, alistan sus cuadernos y sus lápices para realizar el ejercicio.
17. Acaba de escribir en la última parte de tablero y vuelve e inicia en la primera parte.
18. Vuelve a caminar por entre las filas 3 y 2.
19. Se acerca al primer pupitre de la fila número 2 y habla con los niños que están sentados de primeras en esta fila.
20. Vuelve al tablero.
21. Se acerca a la fila número 4 a los niños que están de primeras en esta fila.
22. Vuelve al tablero. Allí borra y escribe otro pedazo del ejercicio.
23. Va del inicio del tablero hasta el que finaliza el tablero escribiendo el ejercicio, lo recorre de principio a fin.
24. Empieza, nuevamente, a escribir en el tablero en su inicio. Va recorriendo poco a poco con su cuerpo el tablero a medida que va escribiendo. Estaba de espaldas a los niños.
25. Se acerca y recorre con cierta dificultad el espacio entre las filas 1 y 2, lo hace con su cuerpo un poquito de lado y se acerca al puesto número 3 de esa fila número 1 donde están sentados unos chicos. Ella revisa en el cuaderno lo que están haciendo, pone su mano sobre la espalda de un niño para mirar su cuaderno, para dirigirse a él.
26. Sale de la fila 1 y 2 en ese pasadizo, de lado, con un poquito de dificultad y se acerca al pupitre, a la mesa de la maestra.
27. La maestra va de la mesa de profesor a su armario que es muy pequeño, allí hay un niño que es muy pequeño, allí hay un niño muy pequeño buscando un lápiz y la maestra lo retira y abre el armario para buscar algo ahí.
28. El niño que estaba en el armario vuelve a su silla, la maestra vuelve al tablero, sigue de espaldas a los niños.
29. Empieza de nuevo a escribir en el tablero y lo va recorriendo hasta que termina de escribir el ejercicio.
30. Va a la fila número 4 y se acerca a los niños que están ubicados en el principio de esta fila.
31. De allí se acerca a la mesa del profesor y recoge un pedazo de tiza.
32. De la mesa del profesor va hasta el tablero, deja ahí la tiza.

33. Del tablero vuelve, otra vez, a estar entre las filas 3 y 4 en los primeros puestos y, desde allí explica algo.
34. De allí se desplaza nuevamente hasta el tablero y empieza a hacer un cuadro para hacer un ejercicio de ordenamiento de cantidades numéricas. Aquí se detiene un poco en la explicación de este cuadro.
35. De el tablero va a recorrer el centro del salón entre las filas 3 y 2 observando que los chicos vayan haciendo en sus cuadernos el cuadro que ella ha acabado de copiar en el tablero.
36. Se devuelve hacia la parte donde está el tablero y desde la posición de la fila número 2, en los primeros puestos, da unas aclaraciones.
37. De allí se desplaza por el centro del salón, sigue enfatizando con su brazo y con su voz cómo deben hacer el ejercicio, recorre el espacio de esa fila del centro del salón entre la fila 3 y 2, va caminándola.
38. Va recorriendo devolviéndose, otra vez, por el centro del salón hasta el tablero.
39. De allí, nuevamente, recorre el centro del salón entre las filas 2 y 3.
40. Va deteniéndose a mirar los cuadros de los chicos de estas filas que están ubicados en la parte de atrás, sigue recorriendo más o menos rápidamente y se devuelve a la fila número 2 al primer puesto observando lo que hacen los chicos del primer puesto.
41. De este punto recorre el espacio entre las filas 4 y 3 un poco estrechamente puesto que le toca hacer de lado y se detiene a los chicos que están ubicados en el puesto número 3 de la fila 4.
42. Nuevamente, de este punto, empieza a recorrer el espacio entre el tablero y las primeras filas, es como el corredor privilegiado del maestro, ella se pasea por este punto y va a la fila número 1 a primer donde conversa con unas niñas sobre el ejercicio.
43. Sigue paseándose y se mete entre las filas 3 y 2 en el centro del salón, se detiene y habla un poco con ellos y va, de nuevo, al tablero.
44. Nuevamente, del tablero va a la fila número 3 al primer puesto. Allí se detiene para mirar los ejercicios de los niños en los cuadernos.
45. De este punto, nuevamente va al tablero.
46. De el tablero, nuevamente, recorre el centro del salón entre las filas 3 y 2, lo hace paseándose.
47. Se detiene en los últimos puestos de los niños de la fila número 3.
48. De allí se desplaza y llega a la fila número 1 al primer puesto y observa a los niños lo que están haciendo ahí.
49. De allí se desplaza hasta el armario.
50. Del armario saca una regla y se la presta a un niño de esta fila número 1.
51. De esta fila número 1, puesto número 2 va hacia la mitad de las filas 3 y 4 va a los primeros puestos.
52. Allí se detiene a mirar los ejercicios como lo están haciendo las niñas del puesto número dos de la fila número 4. De esta posición la maestra vuelve a la fila número 3, el primer pupitre donde un chico se ha parado a mirar en el tablero el cuadro. Ella se acerca donde están estos niños ubicados en el primer pupitre de la tercera fila.
53. La maestra camina con su codo doblado, con una mano en la cintura, va recorriendo la fila número 1, se acerca al tercer puesto de esta fila número 1 donde hay 2 chicos, golpea suavemente sobre la espalda con su mano a uno de los niños indicándole cómo va el trabajo.
54. Nuevamente, la maestra se acerca al tablero.
55. Se devuelve, nuevamente, a hablar con el niño que estaba en la primera fila en el puesto número 3.
56. La maestra va hacia la fila número 4 al primer pupitre.
57. De allí se desplaza al tablero a "repisar" un poco el cuadro puesto que no se ve.
58. De allí va hasta el armario a buscar la almohadilla. Se le acerca una niña a pedir algún material.
59. Del armario vuelve a recorrer el salón por el centro por el pasadizo entre las filas 3 y 2.
60. De allí vuelve a la primera mesa, primer pupitre de la mesa número 2. Ella coloca un brazo sobre la mesa y el otro está doblado sobre la cintura.

61. El niño que está ubicado en este puesto de la fila número 2 en el primer pupitre, no alcanza a ver bien el ejercicio y la maestra le ayuda a escribirlo. La maestra se dobla un poco más sobre el pupitre para ayudarle a hacer el ejercicio en el cuaderno a este niño.
62. La maestra vuelve a hacer a recorrer el espacio del centro del salón en el pasadizo que conforman las filas 2 y 3.
63. La maestra de allí, de ese recorrido va hasta la mesa número 1 al primer pupitre.
64. De allí, de la fila número 1, la maestra se desplaza al pasadizo que conforman las filas número 3 y 4.
65. Se devuelve rápidamente a hablar con unos chicos que acaban de venir a la puerta. Estos chicos son de otro salón, ella les dice que los atiende a la hora de recreo.
66. Se acerca hasta la puerta.
67. De acá va a hacer el recorrido por el centro del salón entre las filas 3 y 2.
68. Se detiene en los pupitres número 1 de la fila número 3. Algunos chicos, allí, se paran para mostrarle los cuadernos.
69. De allí donde estaba parada ubicando las respuestas de algunos chicos en los cuadernos va al tablero y pinta algo en él rápidamente.
70. De allí, muy cerca al tablero, va un niño a mostrarle el cuaderno, ella se queda ahí de pie mirando su cuaderno.
71. Del punto anterior la maestra va al centro del salón y se detiene en el pupitre número 2 de la fila 3.
72. Se desplaza, de nuevo, entre las filas 1 y 2. Allí, varios chicos la detienen para que le miren el cuaderno.
73. La maestra, del punto anterior, entre el corredor que conforma las mesas número 3 y 4.
74. Luego va hacia la fila número 4 entre el pasadizo que conforma la ventana y esta fila. Allí, algunos chicos, mientras ella va recorriendo este espacio, este corredor, se paran y le muestran su cuaderno.
75. La maestra se va desplazando entre el corredor que conforma el tablero y las filas y los niños van caminando persiguiéndola para mostrarle el cuaderno.
76. Ella se detiene un poco en la fila número 1 y, desde allí, de pie, mira los cuadernos que los chicos también le muestran. En este punto se queda bastante tiempo detenida porque los niños se han parado y llegan hasta allá a mostrarle el cuaderno. Cuando ella sugiere que algún chico pase al tablero todos quieren hacerlo.
77. Va hasta la mesa del maestro, los chicos ya no la persiguen y va mirando, otra vez por el centro del salón entre las filas 3 y 2, a los niños que están sentados en estas filas los ejercicios. Ella hace un recorrido.
78. En este recorrido, mientras ella se va paseando, nuevamente algunos niños se ponen de pie y le muestran los cuadernos, por un momento se queda detenida cuando los niños le muestran los cuadernos entre las mesas 3 y 4 de las filas 2 y 3.
79. Posteriormente va a la mesa del profesor.
80. Luego, cerca al tablero, algunos niños otra vez la interceptan para mostrarle sus cuadernos y ella se detiene ahí muy cerca al tablero.
81. Nuevamente, la maestra camina por el centro del salón paseándose y algunos chicos la van interceptando para mostrarle sus cuadernos nuevamente.
82. Ella se desplaza hasta la mesa del profesor.
83. Luego de la mesa del profesor va hasta el tablero, coge el borrador...
84. ...y con el borrador en la mano se desplaza por las filas 3 y 4, ese recorrido lo hace como paseándose.
85. Ella vuelve al tablero...
86. ...deja el borrador, coge una tiza y se desplaza del tablero entre las filas 3 y 4.
87. Vuelve otra vez al tablero...
88. ...va a la mesa del profesor...
89. ...recoge un lápiz y lo deja a unos chicos de la fila número 2.

90. De allí, vuelve al tablero. La maestra borra el tablero. Allí la maestra se queda bastante tiempo explicando el ejercicio que deberían realizar los niños.

91. Nuevamente pasa al centro del salón recorriendo el pasadizo entre las filas 2 y 3. Se detiene en la mesa número 3 de la fila número 2. En este punto se le acercan varios niños a mostrarle los cuadernos.

92. La maestra, de este punto, vuelve al tablero a hacer un ejercicio con el chico.

**Observación N° 4**

**Maestra :** Claudia

**Escuela:** Número 2

**Fecha :** Noviembre 13 de 1996

**Hora :** 4:05 p.m.

**Trabajo :** En términos de la maestra están en evaluación final de estética.

**Lugar:** Salón de clases de este curso

**Curso:** Cuarto de primaria

**Número de observación:** Segunda

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS
<p>Son las 4 :05 de la tarde. llevo varios minutos esperando que entren de recreo. Algunas niñas están en el salón ensayando con una grabadora el "Carrapicho". La grabadora está en muy mal estado, casi no se oye, no es perceptible la música, sin embargo, las niñas como que la suponen y hacen los pasos que están de moda con mucho entusiasmo.</p>	
<p>Las dimensiones del salón son de aproximadamente 6,75 m. de largo por 9,75 m. de ancho. El salón está distribuido totalmente distinto a la última vez que vine. Está distribuido de la siguiente manera : Ver mapa.</p>	
<p>En un momento pensé que habían corrido los pupitres para que las niñas pudieran bailar pero, posteriormente, le pregunté a la maestra y ella me dijo que los había distribuido así ya que estaban en exámenes finales y así ella podía verlos mucho mejor, ver los estudiantes con más claridad.</p>	<p>¿Existe conciencia de la utilización del espacio para lograr un objetivo en concreto? ¿La vigilancia y el control es importante para la maestra?</p>
<p>Cerca a la mesa del profesor que está ubicada en el mismo sitio de siempre hay una especie de balde plástico donde, en su interior, se observan algunas frutas que son del refrigerio que a los niños les dan a la hora de recreo.</p>	<p>¿el refrigerio es motivo para pensar el espacio diferente? ¿podría hacerse?</p>
<p>En cuanto a las condiciones de estética no ha cambiado el salón, se observan las mismas carteleras, los mismos dibujos y los mismos afiches que en la primera visita estaban.</p>	<p>¿Quién decide que poner en las paredes?                  ¿Influye en la organización del espacio el que haya varias jornadas en este mismo salón?                  ¿con qué frecuencia se cambian las carteleras y el decorado?</p>

DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS	COMENTARIOS
<p>Antes de empezar la observación la maestra acompaña las niñas que están bailando, las observa, no les dice los pasos pero tampoco las inhibe ni les dice que no pueden bailar, simplemente se le nota como un acompañamiento a esta actividad.</p> <p>Una de las hijas de la maestra la está acompañando hoy en el aula, ella es pequeña y tiene, más o menos, la misma edad de los niños que están en el salón.</p> <p>Los chicos llegan y se sientan en los pupitres como están ubicados en el aula, (ver mapa) están un poco alborotados, ya estamos a finales de clase del año. Poco a poco van llegando del recreo.</p> <p>La maestra hace unos ejercicios para que los niños, supongo yo, se organicen y puedan hacer silencio. Les dice que " de pie, sentados, de pie, sentados..."</p>	<p>Esta maestra también utiliza el recurso de hacer ejercicios? ¿para qué lo hace?</p>
<p>La maestra está ubicada en el centro del salón ya que hay todo el espacio despejado debido a la posición en la que están las mesas o los pupitres.</p>	<p>Siento ampliación del espacio físico y de apropiación por parte de la maestra, la siento inmensa.</p>
<p>La maestra le dice a los chicos que, por favor, preparen los materiales para hacer el trabajo final de estética...más que el trabajo final es la evaluación de estética.</p> <p>Los chicos siguen alborotados como hablando mucho, conversando mucho, tal vez lo que venían haciendo del recreo o sobre la actividad que van a hacer en este momento. Se oye mucho murmullo, la maestra está un poco preocupada, aplaude en señal de que hagan silencio.</p>	<p>Señal, ¿la utiliza con frecuencia?</p>
<p>Ella está ubicada en las primeras mesas que están muy cerca a la puerta, desde esta posición recorre todo el salón y va al otro extremo pidiendo atención a los niños. Ella recorre el espacio con sus manos en los bolsillos, en esta ocasión tiene pantalón. La maestra se sienta encima de un pupitre de una de las niñas que están sentadas en el otro extremo del salón en el lado e mesa 14. Las mesas están ubicadas cerca a la mesa del profesor, dan la espalda a la ventana de ese lado. Ella se sienta y coge un pedazo de material, parece que es naturaleza muerta (hojas, tallos, tronquitos) y desde ahí, cruzada su pierna, sentada encima de la mesa del pupitre, va a explicar a los niños los que deben hacer.</p> <p>Nuevamente atraviesa todo el salón y va hasta donde están los niños ubicados en el otro extremo del salón cerca de la puerta, les pregunta si han entendido el ejercicio. Nuevamente se devuelve atravesando el salón.</p>	
<p>...los niños sacan sus materiales se ven sobre los pupitres bolsas, hojas, tallos, pegante, etc.</p> <p>La maestra saca de la mesa del profesor, cerca más bien al escritorio, unas hojas en blanco y les insiste que así no pueden realizar la actividad, que, por favor, hagan silencio. La maestra les indica que, sobre esa hoja blanca, deben hacer un trabajo como una composición con los materiales que tienen ahí de la naturaleza. Posteriormente, la maestra va hasta donde está la grabadora que está ubicada en el centro del salón en los pupitres tocando una de las paredes que da, exactamente, frente al tablero, coloca</p>	<p>El poco material parece ser está bajo la tutela de la maestra. Ella tiene dominio sobre este armario.</p>



una cassette que no se escucha muy bien. La grabadora, como habíamos dicho anteriormente está en muy mal estado, sin embargo, ella quiere que los niños, a medida que van haciendo la composición, escuchen música. De ahí, se desplaza hacia el tablero tratando de explicar cómo quiere ella que hagan el trabajo de estética en esta ocasión. Se escucha en la grabadora música colombiana instrumental más específicamente de la zona andina.

La maestra, en el tablero, hace un modelo de lo que quiere que los niños realicen. Insiste constantemente que, por favor, la escuchen, de que, por favor, le pongan atención.

Algunos chicos acaban de llegar del recreo porque parecen ser que estaban jugando fútbol. La maestra no pone problema a este hecho. La maestra trata de hacer otro ejemplo, también, en el tablero. Posteriormente, se va acercando a las mesas que están cerca a la mesa del profesor y va mirando qué material tienen los niños para que realicen el modelo que ella quiere. La maestra va recorriendo, poco a poco, los pupitres, sus manos están en los bolsillos de su pantalón. En un momento determinado se detiene frente a un pupitre ayudándole a pegar a algunos niños algunos materiales en la hoja. Los niños se notan entusiasmados conversando, están algunos de pie, otros sentados haciendo el trabajo.

En esta observación me detengo más a mirar cómo los niños tienen que dejar sus maletas en el suelo arrastrándose porque no hay un lugar para dejarlas porque los pupitres son muy pequeños para meter sus maletines allí, entonces, se ve en el espacio las maletas de los niños siempre por el suelo, regadas por el suelo.

...Parece ser que los materiales los traía cada uno de los niños, individualmente, puesto que los niños no se desplazan hacia ninguna parte a buscar pegantes u hojas, etc. Los niños que están cerca a la ventana que da hacia el patio están muy preocupados por un partido de fútbol que hay en este momento. Justo van a cobrar un pénalty.

La maestra, en este momento, está buscando como algunos materiales en su armario, en su pequeño armario que está cerca a la mesa del profesor. Se desplaza atravesando todo el salón cerca a la pared que da justo al frente del tablero y, allí, en una de las mesas de los niños se detiene a ayudarlo a hacer la composición a alguno de los niños. Está muy inclinada, muy doblada sobre el pupitre haciendo el trabajo con estos niños en este pupitre. No se ha sentado. Después de un tiempo se sienta

Siento que la maestra tiene interés por utilizar un recurso como es la grabadora, pero no está en buenas condiciones por tanto es inútil utilizarla.

El tablero lo utiliza la maestra en varias ocasiones al igual que en la observación anterior.

Se nota la incomodidad de guardar los objetos personales en estos pupitres, son incómodos y no sirven tampoco para guardar las maletas. ¿sería posible en pensar en un espacio para colgar las maletas? Un perchero etc.

La maestra sigue en su actividad, no pareciera que se de cuenta de lo que ocurre afuera.

Nuevamente, como en

en el pupitre de los niños, ellos se ponen de pie rodeándola para ver lo que la maestra va a hacer. Algunos chicos de otros puestos se acercan hasta donde está ella, ella les da algunas indicaciones de cómo deben manejar los materiales para que quede de mejor forma el trabajo que se propuso.

El murmullo de los niños se confunde con la música que, en este momento no es música, es todo un murmullo entre una cosa y otra.

La maestra sigue allí haciendo la composición, los niños de ese pupitre la observan. Algunos de los chicos van a buscarla a mostrarle los trabajos que han hecho. Estando allí la maestra sentada haciendo este trabajo, de pronto, aparece en la puerta un señor uniformado de la policía, este señor entra al salón, los niños lo invitan, algunos niños cierran la puerta y él, cómodamente entra al salón a saludar a la maestra. La maestra se pone de pie y conversa con él un momento.

El punto de encuentro de conversación de la maestra con el señor uniformado es el centro del salón. Allí, algunos niños le muestran el trabajo que están haciendo a la maestra. El señor también observa a los niños. La maestra va hasta la mesa del profesor a recoger unas hojas en blanco, tal vez, para otros niños y, de pronto, ella se me acerca y me comenta que este señor uniformado es un padre de familia de una niña que estuvo detenido más de ocho meses por la matanza de Trujillo y que hace unos 15 días lo habían soltado y había venido a la Escuela a saludar a sus niñas después de tanto tiempo. La maestra me dice que ella, cuando el señor llegó, le hizo dar un fuerte aplauso por todos los niños porque él se veía muy mal. El señor se acerca a mí y me explica que él ha venido por la niña porque tiene que hacer unas vueltas con ellas de sacarles las tarjetas de identidad, etc. Me da explicaciones, yo, simplemente, le digo que tranquilo, que no tiene que no tiene porqué dárme las. De pronto, en esta misma circunstancia, mientras el padre va saliendo del salón entra una madre a hablar con la profesora, una madre de familia. La madre de familia entra al salón y, cerca del tablero se pone a hablar con la maestra. De pronto, mientras el padre uniformado ha salido, entra una maestra a pedir explicaciones a los niños de unos balones que se han perdido, la maestra entra al salón y se queda parada entre la puerta y el tablero. Los niños siguen trabajando y no le ponen mucha atención al requerimiento de esta maestra que está pidiendo estos balones.

Mientras tanto, la maestra del aula vuelve al sitio donde estaba haciendo el trabajo, hecha una mirada por los diferentes pupitres y, de pronto, muestra uno que, a su juicio, le parece que es un buen modelo para que los demás niños lo sigan, lo expone ante a los demás y felicita a la persona que lo hizo. Va hacia el otro lado del salón y coge, al azar, un trabajo de algún chico que están ubicados en las mesas, en los pupitres cerca de la mesa del profesor junto a las ventanas y ve el trabajo del chico y asiente con la cabeza de que está muy bien. Luego se desplaza a otro punto del salón donde hay unas niñas, ella se sienta en el pupitre y aparece, de pronto, en este pupitre la maestra y dos niñas, se nota que están muy incómodas pero, desde ahí, están haciendo el trabajo.

Unos cuatro chicos rodean a la maestra para mostrarle los trabajos que han venido haciendo.

En la filmación que realizo, hago una toma exterior donde se ve el salón

la observación pasada, los niños la buscan para mostrarle a la maestra lo que hacen.

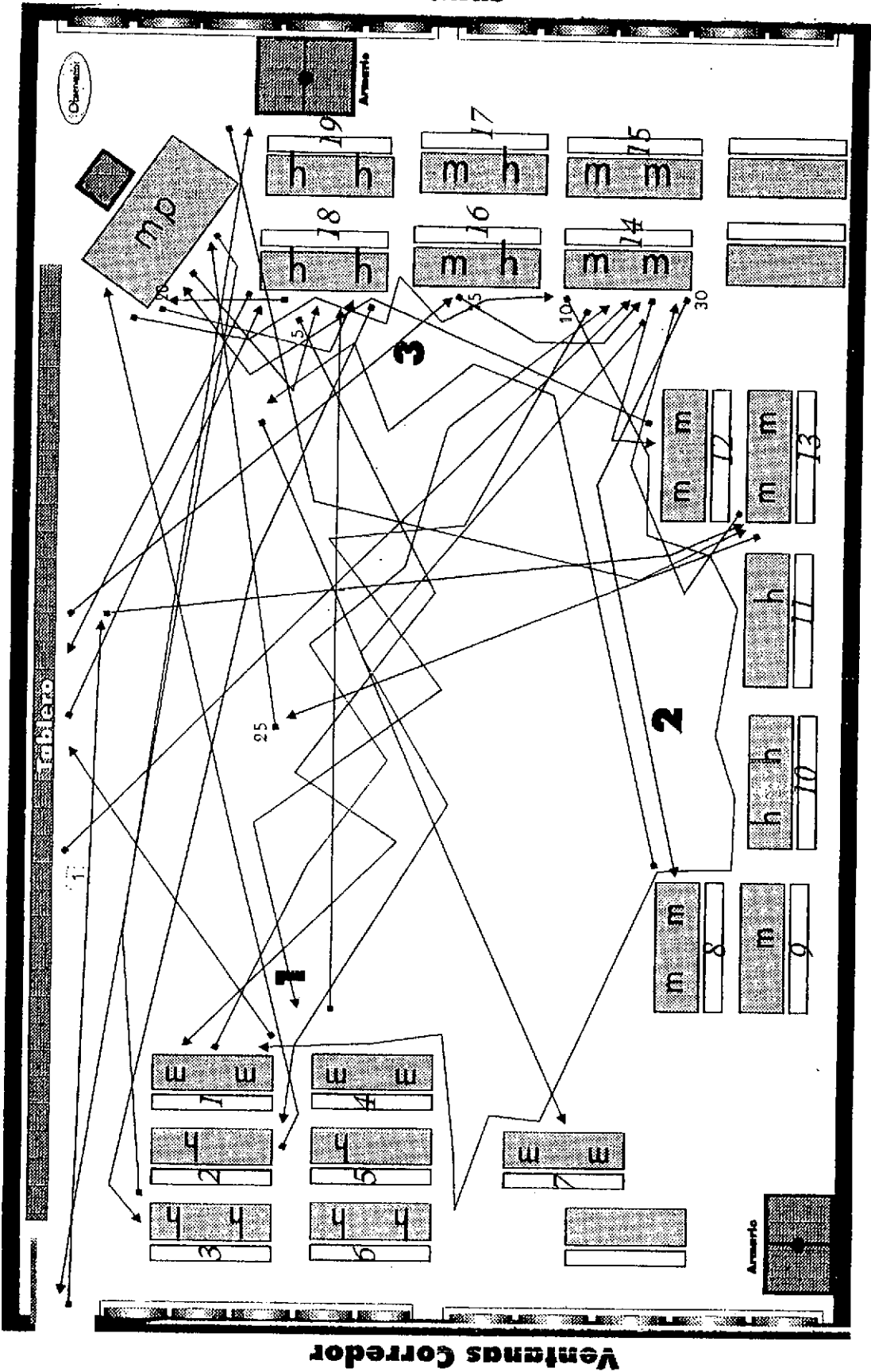
En ese momento siento que el país entero se me viene de pronto a este espacio, no se que pensar.

Aunque hay una cierta timidez en entrar al salón por parte de estos dos papás, me doy cuenta que entran a este espacio con confianza y seguridad.

por fuera con su puerta cerrada, sus ventanas que dan hacia el patio de la escuela, en el patio de la escuela se ven pedacitos de pasto, una cancha de basketball donde, ahí mismo aparece la de microfútbol, la puerta y el barrio cercano donde está ubicada la escuela. En la toma se ven un poco incómodas y estrechas las escaleras para subir al segundo piso ya que esta aula está ubicada en un segundo piso. Presenta un poco de peligro ya que hay un teja salida con la cual los niños se puedan golpear cuando suban o bajen del primer piso al segundo piso o del segundo al primero.

### Ventanas

Maestra Claudia, observación número 2.



## DESPLAZAMIENTOS, MOVIMIENTOS Y DISTANCIAS DE LA MAESTRA EN EL ESPACIO

Estamos todos adentro, yo me hago en un primer momento en la mesa de la maestra. Algunos chicos cierran la puerta.

1. La maestra está en el tablero. Lo borra.
2. Luego del tablero va hacia el lado 3 y se acerca a la mesa número 14 y conversa algo con las niñas que están ahí sentadas.
3. De la ubicación 2 se desplaza hacia el lado 1 pero paseando por toda la mitad del salón.
4. Va al lado 3, la mesa es la 18 y se habla con algunos chicos que están ahí. Las manos de ella están en el bolsillos, mientras tanto, va indicando que se paren y que se sienten.
5. Va al lado 1, también paseándose por todo el salón al punto 1, mesa 1.
6. En esta mesa 1 del lado 1 la maestra está de pie, cruza la pierna, sus manos están en los bolsillos y, desde ahí, da la indicación del trabajo que van a hacer. De esta posición se pasea por toda la mitad del salón y va al lado 3 diciendo que la atiendan. Llega al lado 3 de la mesa número 14 y llegan unas niñas.
7. Se sienta encima de la mesa o del pupitre, dobla las piernas y, otra vez, nuevamente, se desplaza hasta el lado 1 en la mesa 2, se dirige a los niños que están ahí
8. Se desplaza a la mesa del profesor.
9. De la posición 8 en donde ha sacado unas hojas blancas se pasea por el lado 3 y ahí empieza a repartir las hojas.
10. Luego, pasa al lado 2 repartiendo las hojas y, nuevamente, al lado 1.
11. Del lado 1, después de repartir las hojas allí, va al tablero. En este punto 11 se demora bastante puesto que está haciendo un modelo del trabajo que deben hacer los niños.
12. Del tablero va al lado 3 y se acerca a la mesa número 18.
13. Del punto 12, nuevamente, va al tablero.
14. Del tablero va, nuevamente, al lado 3, cerca, más específicamente al pupitre 16.
15. Va a la mesa 14.
16. Va al lado 2 a la mesa 12.
17. Va al lado 3, mesa 18. Allí se detiene un poco y ayuda a algunos niños a armar la figura que deben hacer. De este punto pasa muy rápidamente a la mesa del profesor a coger algo.
18. De la mesa del profesor vuelve a la mesa 18 seguir ayudando a los niños a componer lo que tienen que hacer.
19. Estando en este punto algunos niños llegan a pedirle algo, ella se desplaza...está muy seguido a la mesa del profesor y les da algún material.
20. Nuevamente pasa a la mesa 18.
21. Luego, de este punto se desplaza hasta el lado 1 a la mesa 3. Allí, en este punto también ayuda a los chicos a hacer la composición que deben hacer.
22. Se desplaza hasta el armario.
23. De allí se desplaza al lado 2 a la mesa 13. Allí inicialmente está de pie ayudando a armar la figura que tienen que hacer los niños y, posteriormente, se sienta en el pupitre. Allí se queda bastante tiempo para realizar el trabajo que quiere que la niña se fije cómo debe hacerlo. Se queda bastante tiempo allí.
24. De pronto han tocado la puerta y aparece un señor uniformado que parece ser el padre de una de las niñas que está en este salón. El señor se acerca a la maestra y la maestra se pone de pie, muy cerca están los dos conversando, más o menos en el centro del salón. Allí algunos niños se acercan para mostrar el trabajo.
25. La maestra va hacia la mesa del profesor.
26. Posteriormente va hasta la puerta acompañando al padre.
27. En ese mismo instante viene otra madre de familia con la cual la profesora conversa cerca al tablero.

28. Seguidamente, otra maestra entra a preguntar por unos balones y la maestra de este salón, mientras tanto, está acabando de organizar el trabajo que tenía pendiente en la mesa 13, lado 2.
29. Se acerca al lado 3, mesa 14.
30. Posteriormente la maestra se sienta en el lado 2 mesa 8. Ayuda a unas niñas a hacer el trabajo.
31. Se pone de pie de este punto y se va desplazando acercándose al lado 3 mostrando un trabajo. Paseo ubicado cerca al lado 3.
32. Posteriormente va al lado 1, mesa 7.

## Maestra Claudia, entrevista.

E: Entrevistadora

C: Inicial de Claudia

E: A ti ya ¿te habían filmado de maestra?

C: No, jamás en la vida, jamás.

E: Y cómo te ves, como ¿cuál fue la primera impresión?

C: No, la gordura...*(risas)*... La gordura. Tremendo, tremendo, tenaz, tenaz, definitivamente tengo que tener figura para... por estética, por salud, por... hasta para que los niños lo aprecien un poquito más, pienso yo en este momento, sí?

E: Y ¿qué más te viste...?

C: ... Que los alumnos no digan: la vieja esa gorda, la vieja esa... no?. Si, en realidad ya tomo conciencia de eso porque yo nunca me había visto, nunca me había visto, no había tenido esa oportunidad y le cuento que ahora sí tomo más conciencia que tengo del problema de obesidad.

E: Y ¿qué más ves?

C: Qué veo...? Si, mucha... pues...

E: O cómo te ves, mejor dicho, fuera como maestra ya, como...

C: Como maestra me veo.. pues como muy, como muy autoritaria en cierta forma porque en la clase de Matemáticas yo soy la que mando, la que dirijo, el alumno participa ya a lo último, cuando ya ha tomado, cuando ya ha recibido las primeras instrucciones y de doy la oportunidad que.. muestre o que participe ya a lo último, no?, al comienzo no le doy su oportunidad porque tal vez, en ese momento yo soy la única que tiene la palabra, entonces, no le doy la oportunidad a aquel alumno que a lo mejor, sabe ya... Esa es la realidad. De todas formas, pues...

E: Interesante... Mira, aquí, por ejemplo ¿tú que dirías de este mapa, por ejemplo, cómo verías la organización del espacio?

C: ¿La organización del espacio en cuanto a los pupitres?

E: Si, en cuanto a todo el mobiliario...

C: Si, lo tradicional, no?, uno... por lo regular las filas, siempre lo ha visto así y como es una clase donde genera tanta tensión, entonces, pues yo siempre distribuí en esa clase los pupitres así, porque dan frente al tablero, porque están de espalda los alumnos, entonces... me da sensación de que frente a frente cuando coloca uno los pupitres así como uno frente al otro se distraen más, en cambio, así, hay más atención.

E: ¿Tú crees que con esta forma de organización se fija más la atención?

C: Si, pienso yo que se fija más porque no están mirándose, molestando con los esferos. Pues, en esa clase yo siempre los tengo así. En las otras tengo la oportunidad de cambiar los pupitres... Sociales, cuando trabajan en grupo, cuando trabajan en Naturales o en Estética, ellos tienen... se agrupan como quieran y se organizan como quieren, yo les doy esa libertad, pero en Matemáticas y Español lo hago siempre así.

E: ¿Qué más ves ahí, de los recorridos qué opinas?

C: No, pues eso es una... eso es un producto del mismo nerviosismo mío que, de todas formas, yo soy consciente de que cuando tengo nervios me..., así sea dentro del apartamento, yo corro para algún lado, me muevo, de por sí que soy una persona que nunca me puedo quedar quieta yo, sea en la casa o sea en el salón, jamás me verá sentada en el pupitre, jamás como maestra me siento en la cátedra, máximo me siento 5 minutos y como que el asiento mismo me desespera.

E: Y ¿por qué te parece importante moverte?

C: Tal vez me hago notar más, me hago notar... y yo necesito que el alumno esté como... como que mirándome, como que apoyándome con la mirada o... me siento como más segura de lo que estoy diciendo, pero... esto ya es una... esto es producto de los nervios.

...*(risas)*...

E: Bueno, y dime, por ejemplo, aquí ¿que pasaría con estos alumnos que están aquí?

C: Porque estos alumnos a los cuales yo aquí me dirigí en estas clases, son los alumnos que tienen poca... poca, como le dijera... tienen más dificultades. En cambio, yo estoy muy segura de estos alumnos a los cuales yo... ellos trabajan bien, ellos manejan bien... no, no, no... como siempre yo lo he dicho, me exijo más como maestra, siempre me he fijado más en los alumnos que tienen más dificultad que los que no la tienen, tengo ese... ese.. porque esos niños, fuera de ser hiperactivos, académicamente, por la misma hiperactividad, solamente unos responden bien, digamos, que académicamente. Los demás son hiperactivos pero tiene uno que estar encima de ellos permanentemente.

E: Y tú ¿les colocas como adelante, si?

C: Adelante para tener más control sobre ellos, si. De todas formas, vuelvo y le repito, ellos para mí son, son mi base, no?, con decirle que, por ejemplo, este año esos niños están asistiendo a clases los sábados de 7 a 10 de la mañana porque les hago curso de recuperación porque me preocupan demasiado que lleguen a un bachillerato pues... muy deficiente académicamente, no?

E: ¿Tú organizas el espacio?

C: Si, yo lo organizo, yo lo organizo de manera que queden frente al tablero y que, por ejemplo, el salón como es tan amplio, entonces, muchas veces llego y encuentro los pupitres todos hacia la derecha, entonces, todos hacia acá, hacia acá y yo les digo: No, organícenlos de forma tal que queden al frente del tablero porque ustedes tienen.. menos se van a parar, menos se van a entretener porque ellos, los de acá, por ejemplo, si no ubican los pupitres a este lado, si no centran los pupitres ellos se paran con mucha frecuencia porque el salón le da... esto... se pone brillante o la tiza no sirve o lo que sea, si?, entonces, ellos se paran con mucha frecuencia, entonces, es más lo que lo hacen parar a uno que lo que trabajan.

E: Y la mesa del profesor por qué aquí y no en cualquier otro lado?

C: Esa mesa siempre yo la encuentro... como nunca la uso, prácticamente, yo le puedo decir a usted con toda tranquilidad que nunca la uso, yo la encuentro ahí y ahí queda, ahí queda porque la aseo la puso ahí y yo me limito solamente a dejar mi cartera o a dejar mi saco o dejar... saco los cuadernos del armario y los dejo ahí pero nunca me siento, entonces...

E: ¿Y algún niño se sienta ahí alguna vez?

C: Uhm.... no, no porque los espacios son... los pupitres son suficientes y ellos no... ni por castigo ni por nada los siento ahí. Cuando ellos van y cuando me pongo a calificar, van y no me interesa que la cátedra esté volteada o esté en la esquina o esté en el centro, no, aunque también lo hago regularmente sentada en un pupitre. Siempre, siempre busco la forma de estar muy cerca del alumno, siempre busco la forma de estar cerca del alumno no que ellos me vean allá, allá como alejada, si?, como que soy impenetrable, si?, no. No, yo me he considerado muy amiga de los alumnos... pero, no me interesa la ubicación de la cátedra porque realmente no... y me siento, Margarita, yo me siento y como soy tan bajita, me considero bajita, entonces, como que no me ven, como que no, no.... inmediatamente me paro porque me desespera no tener como esa... la presencia, como que si no estoy mirándolos ellos se distraen y ellos se, se... por la cantidad de alumnos precisamente.

E: ¿Tú crees que con este tipo de organización del espacio manejas algún tipo de poder? con estas cosas?

C: Uhm....no, no, no, no manejo ningún tipo de poder porque... el poder, prácticamente, en el aula lo tienen son los alumnos, no? y yo no, yo no, pues, lo único que me interesa de esto son los pupitres, no se, le doy mucha importancia en esas dos clases a la ubicación de los pupitres, lo demás no me... no me fijo, no me... si hacen una cartelera pues yo busco la forma de que ellos la disfruten, de que la... yo la califico, ellos la disfrutan, la ubican de manera tal que se sientan, pues, halagados, no?, pero, pero busco la forma de que ellos no se me distraigan tampoco en afiches... no, yo no... la decoración, pues, corresponde...

E: Hablemos de eso. La decoración que estaba ahí, mira, ahí estaba el horario, a esta espalda estaban como los murales...(le señalo el mapa) ¿Quién las hizo?



C: Esos murales los hice yo, los hice yo y la cartelera la jornada de la mañana. Los murales los hice yo.

E: ¿Qué importancia le das tú en el aula a lo estético, a la decoración, a esas cosas?

C: Pues, de todas formas una cartelera formativa, digamos, como hay tantos temas educativos, no?, de todas formas influye en una u otra manera en ellos, en el comportamiento, pero eso es como muy pasajero, para mí la decoración es muy pasajera porque ellos se aburren a los dos días de ver lo mismo, si?, se aburren demasiado, muy rápido, entonces, pues, si ellos lo hacen durante la clase lo valoran durante el día, porque uno lo sabe, muchas veces... si todas las carteleras, por ejemplo, si uno las manda hacer y si ellos... si uno no les coloca excelente o les coloca una B a las 5 y media una sale y encuentra la cartelera despedazada porque ellos no la valoran, si uno no la ha colocado allá no la valoran, entonces, pero ellos a los dos, tres días ya no la voltean a mirar, lo mismo le pasa a uno.

E: ¿Tienes algún problema con la jornada de la mañana frente a las cosas que dejas?

C: No, no, nunca, ellos no... si ellos me piden un favor y .... yo lo hago y nunca he tenido problemas con ellos a pesar de que los hay y me ofenden pero no les he dejado papeles porque no me gustan esas cosas, yo, más bien, me dirijo al director para que él lo aclare con la directora de la mañana en caso tal de que tengan oportunidad de hablar pero yo no, nunca lo hago... escasamente una vez que los niños dejaron un letrero con unas groserías para la jornada de la tarde sí le dejé el letrero a la profesora para que aclarara qué alumno había hecho eso porque no era justo, no?, cuando...

E: ¿Tú qué crees, que te acercas más a los niños que a las niñas o a las niñas que a los niños?

C: Yo me acerco más a los niños que a las niñas. Porque las niñas son más juiciosas, muy juiciosas, demasiado juiciosas y ellas... con ellas no hay problema y con ellas el rato que tengo para ellas es la hora del recreo, yo hablo con ellas a la hora del recreo, yo hablo con ellas por teléfono o a las 5 y media, ellas se me acercan y tenemos diálogo permanente con las niñas pero así en esos momentos de... no de clase y a los varoncitos... es que como ellos son tan difíciles, en realidad yo conozco ese curso y ha sido muy difícil, entonces, tengo que estar permanentemente en ellos porque, precisamente hay muchos problemas de convivencia ahí en ese curso.

E: ¿Tú alguna vez habías reflexionado sobre las cosas que hay en el salón, sobre la forma de organizar el espacio... lo habías pensado en profundidad?

C: No, tal vez esto.. Margarita, tal vez yo una vez dije: pobrecitos... lo he pensado, pobrecitos los niños, todos los días lo mismo, todos los días esos pupitres tan duros, todos... eso sí me atormenta verlos ahí sentados, eso tan duro, tan cansón. Yo, por eso, hay veces cuando ellos se levantan yo, hay veces, ni les pongo problema por eso: profesora que yo me quiero hacer con fulano de tal... Cámbiense, yo... desde que no sea para molestar en una clase determinada yo los dejo y les doy esa libertad de que escojan a su compañero es, tal vez, lo único que soporto yo... digamos... pero que todos los días me desubiquen los pupitres no porque empezando que tengo pro... si yo, por ejemplo, si los alumnos se comprometen a dejar los pupitres en esta forma, en filas, si?, a las 5 y media de la tarde, si ellos los dejan así, listo, que hagan lo que quieran con ellos, que se ubiquen, que los trasteen que, todo eso, si?, porque si yo no los dejo así tengo problemas con la aseoadora porque a ella se le dificulta volverlos a organizar... es que ese es uno de los problemas que tengo... volverlos a organizar... que le duele el hombro, que le duele la cintura, que le duele la columna, entonces, ella pide que le dejemos los pupitres de esa forma.

E: ¿Tú tienes algún material didáctico a tu cargo, o sea, que utilices para los niños?

C: Eh... material didáctico: ... un mapa que yo hice, unos sellos que se compraron hasta el año pasado y unos mapas, también, que se compraron hasta el año pasado, de resto.. una biblioteca que contiene unos libros de Quinto, Cuarto... que yo los tengo a mi disposición en el armario pero esos son de la universalización, si?.

E: ¿Y los tienes aquí?

C: Yo los tengo ahí si, ellos disponen de.. cuantas veces sea necesario, ellos los sacan o los distribuyo muy... incluso, muchas se los presto para que los lleven a la casa y puedan trabajar en grupo siempre y cuando, pues, ellos me respondan, no?, hasta ahora, ellos podrán ser necios pero son respetuosos conmigo en cuanto al cuidado que tienen que tener.

E: ¿De dónde crees tú que surge esta forma de organización del espacio?

C: No, tal vez esa es la forma más tradicional, no?, es lo más tradicional, lo que uno vivió, tal vez, en la escuela cuando estudió y uno va y... siempre ha sido... yo creo que la única parte donde he visto las distribuciones diferentes es en el colegio donde estudia Julian... (es su hijo que estudia en un colegio privado) siempre que voy encuentro los pupitres dispuestos de una forma tal que da gusto, no?, tal vez se facilita el trasteo, se facilita para ellos, se facilita para la profesora, el espacio... Si, pero en realidad esa es la forma tradicional, no ... no... No me gusta mucho porque considero al alumno, que ellos también se cansan, ellos se cansan de esto, se cansan del pupitre, se cansan de tener el mismo compañero, si?, pero de todas formas, pues, hay dos clases donde uno necesita esta... esta disposición, pienso que ellos se distraen menos porque no tienen que mover el cuello para lado y lado al estar, digamos, en forma como diferente ya sea diagonal o sea volteados, no se...

E: ¿Tú tienes distribución de funciones de los niños?, por ejemplo, de quién se encarga del armario, de quién se encarga de la puerta, de las llaves, de las cosas?

C: No, no, yo no tengo, yo, por ejemplo, llego y a todos... la primera que se pare: profesora, las llaves. Téngalas. Profesora, que abro. Téngala, téngala.. yo les tengo mucha confianza a ellos: Sáqueme del armario la tiza, vaya donde el director... el que sea, yo a todos los trato por igual, a todos, a todos porque no me gustan esas diferencias. Yo pienso que uno, no más con dejarles las llaves a un alumno eso es darle confianza y eso es, también, ahí un poquito de... ellos se sienten como iguales, iguales todos, todos... una vez.... siempre Claudia es la que maneja, porque Claudia es la mejor, porque Claudia es la buena alumna...no, no, no. Yo, así sea... vuelvo y le repito, para mí predominan sobre mí los alumnos necios y los niños que tienen dificultad académica y a ellos los tengo más en cuenta ya sea para cualquier cosa, Margarita, no para que usted me oiga sino porque es así... y yo a ellos los quiero, lo que siento es que los quiero, con decirle que mis hijos me dicen que yo quiero más a los alumnos que a ellos mismos...(risas)... si porque ellos van... a mí nunca me disgusta que ellos vayan al apartamento a saludarme o que me llamen por teléfono, no me disgusta que me vayan a preguntar, no me disgusta nada de eso, nada de eso.

... a todos los ocupo, no tengo preferencias. Pues una... por ejemplo, semanalmente yo a usted le digo: me vigila fulano...por listo, no?, o el que caiga, le digo yo: esta semana me mira, observa, revisa que los pupitres queden limpios, que el piso quede limpio a las 5 y media de la tarde así haya aseo y así ella llegue al salón a asear pero que encuentre las cosas en perfecto estado. Entonces, yo tengo mis vigilantes y los voy cambiando, que todos, todos pasen por lo mismo para que tengan esas, digamos, oportunidades de mandar, de sentirse, sobre todo por uno... como que lo tenga en cuenta, no?.

**Observación N° 5**

**Maestra :** Sofía

**Escuela:** Número 3

**Fecha :** abril 2 de 1997

**Hora :** 1:40 p.m.

**Trabajo :** La maestra no es directora de este curso es maestra de inglés en todos los cursos de primaria.

**Lugar:** Salón o aula de este curso.

**Curso:** Quinto de primaria

**Número de observación:** Primera

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS
<p data-bbox="84 856 965 917"><b>CURSO QUINTO DE PRIMARIA. DICTA CLASES DE INGLES, NO ES DIRECTORA DE GRUPO</b></p> <p data-bbox="84 987 441 1018"><b>DESCRIPCIÓN DEL LUGAR.</b></p> <p data-bbox="77 1058 965 1622">El aula es un aula rectangular que mide aproximadamente 5.87 m. de largo por 5,50 m. de ancho, como podemos ver es casi exacto en cada uno de sus lados. Presenta cuatro lados casi iguales. El primer lado lo llamaremos el lado que está donde está el tablero. Esta pared está cubierta por el tablero porque el tablero es bastante grande, de color verde, encima de él han colocado un tablero acrílico. En la otra pared hay un ventanal bastante grande que también la cubre. La otra pared es en ladrillo visible, no presenta sino algunos cuadros que, posteriormente, describiremos. Y la otra pared que hace falta para describir de esta aula es una pared con unos cubículos que están como empotrados, de ladrillo, en los cuales hay como unos huecos donde inicialmente fueron pensados para dejar unos materiales. Dentro de esta pared, en estos huecos aparece un hueco cerrado en el cual hicieron un pequeño armario con un candado. De esta pared se desprende el hueco de la puerta que se abre hacia afuera. Un poco el marco de donde se sostiene la puerta aparece, en esa esquina, otro pequeño hueco que fue, también, sellado con una puerta para hacer un armario.</p> <p data-bbox="77 1653 244 1683"><b>MOBILIARIO</b></p> <p data-bbox="70 1693 958 1864">En cuanto al mobiliario, pues ya dijimos que los armarios que están empotrados en las paredes y el tablero que también hace parte del mobiliario y de la pared y aparecen, también, unos pupitres en donde se sientan los niños, estilo "Jaula" el cual ya describí anteriormente pero que podemos poner, otra vez, nuevamente en el anexo el dibujo.</p> <p data-bbox="70 1864 958 1925">Aparece también una mesa justo entre el vértice que conforman la pared donde está el ventanal y el tablero, una mesa donde está colocado un</p>	<p data-bbox="972 1370 1267 1562">No tengo claridad con que intencionalidad hicieron estos huecos. ¿Para dejar las maletas?, para guardar libros, materiales?</p>

borrador, unas tizas y un papel higiénico. Justo al lado de esa mesa aparece una mesa diferente a la de los niños, a las de los estudiantes, un poco más grande pero con la misma estructura del pupitre "Jaula" donde es la mesa del maestro.

Las condiciones de luz son bastante buenas ya que el ventanal que tiene esta aula es bastante grande y, también, como en una de las paredes hay una especie de huecos de donde también puede provenir luz del corredor así es que el salón tiene luz por la pared que habíamos dicho anteriormente y por el corredor en el que hace poco lo remodelaron y cambiaron las tejas Eternit que oscurecían este corredor y las cambiaron por tejas que podían dejar pasar la luz y esto hace que los salones se hayan iluminado bastante.

Tiene luz eléctrica pero tiene y presentan cables por fuera lo cual nos hace pensar que la luz no está funcionando y que está deteriorado el

Funcionamiento de la luz, aunque, también, aparecen fuera de los bombillos lámparas grandes alógenas.

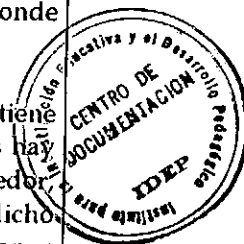
En cuanto a la aireación se puede hacer dado, un poco, lo huecos que habíamos mencionado en la pared anterior por donde entra, también, la luz y en este ventanal grande hay la posibilidad de abrir las ventanas lo que hace que también pueda producirse el movimiento del aire.

En cuanto a lo estético, aparecen diversos objetos que nos harían pensar que están adornando el salón. En primer lugar, una virgen de Guadalupe que parece bastante antigua, muy alta, localizada en todo el centro del salón justo arriba del tablero. En su otra pared que es de ladrillo, de color ladrillo, justo frente al tablero aparecen unos cuadros pequeños de carros antiguos, también parecen bastante antiguos dado, digamos, su enmarcada y aparece un cuadro grande como una especie de afiche de naturaleza en esta misma pared, aparecen otros dos afiches enmarcados, uno de payasitos y otro con unas figuras tiernas de mensajes frente a la naturaleza y frente a quererse, etc... Los dos están enmarcados en esta misma pared.

En la otra pared que da al frente del gran ventanal hay unos huecos que habíamos mencionado anteriormente aparecen muchas materas con matas que están bastante cuidadas y que adornan bastante el salón. El ventanal que habíamos descrito anteriormente está conformado por pequeñas ventanas cuadradas de vidrio esmerilado bastante decorativo y que deja penetrar la luz, se ve bonito y armonioso el vidrio que le colocaron pues no deja ver lo que ocurre en la calle pero sí deja ver la luz. Al lado del tablero justo en una esquina entre el vértice que conforma el ventanal y la pared del tablero aparece un pequeño calendario.

El techo es, más o menos, alto y que está cubierto por tejas Eternit.

No aparecen dentro del aula, de forma evidente, espacios para material didáctico, ni armarios con libros ni con materiales para la realización de



¿La maestra tiene alguna ingerencia en la posibilidad de la decoración?

No se evidencian sitios especiales para dejar

<p>las clases. Lo único que me hace sospechar es que posiblemente, puede tener algún material los armarios que están empotrados en la pared, los cuales están cerrados con un candado cada uno de ellos. Las llaves las tienen cada una de las directoras de las jornadas respectivas.</p> <p>La puerta es de madera color blanco y se abre para afuera del salón</p>	<p>materiales didácticos.</p>
---	-------------------------------

DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS	COMENTARIOS
<p>HORA 1 :50 DE LA TARDE.</p> <p>Inicialmente estuve conversando con algunos niños puesto que me llamó mucho la atención la distribución en el salón ya que es una distribución que no es corriente. La distribución, pese a la dificultad de organización que pueden producir los pupitres "Jaula", conformaron... el salón está distribuido en pequeños grupos donde se pueden conformar de a 3 ó 4 pupitres. El diagrama representa la forma como se organizan los grupos.</p> <p>Los niños(as) me comentaban, que trabajan todas las áreas con su directora de grupo y que con la maestra que estoy observando hoy sólo les da inglés. Me explicaron que los grupos tienen un líder. Estos grupos, según los niños, son organizados como ellos quieren.</p> <p>Hablando con la directora de grupo me comentó que ella había establecido la organización del salón en grupos por que esto estaba de acuerdo a las nuevas pedagogías.</p> <p>La descripción de hoy no tiene filmación ya que en este día la filmadora se dañó. La profe se sienta en su pupitre y señala unas fichas de lotería : Están realizando un juego de lotería, deben decir los nombres de los objetos en inglés.</p> <p>"Pilas, escuchen cómo es..." "Duro que no te oigo" "Primero Edwing, después Cesar", "Si puede, aguante un poquito" "Está muy piloso este chico". Sigue sentada en la mesa del maestro. Sigue trabajando con la lotería, coge una ficha pero la guarda frente a su pecho y no la quiere dejar ver. Señala con la mano que debe ser STOP. Se dirige al niño que pasa al centro del tablero, al lado de ella, ella le muestra la ficha y el niño debe decir, en inglés, lo que aparece en la ficha.</p> <p>En estos momentos su dirección corporal está dirigida al que está al lado de ella, junto al tablero... "Un momento, un momento porque los niños están entusiasmados tratando de decir lo que vieron posteriormente en la ficha..." Sigue sentada colocando las dos manos al frente en señal de STOP. "Última oportunidad". Sigue su mirada solamente al niño que está haciendo el ejercicio. Algunos niños de el resto del salón se paran y se acercan al pupitre de ella para tratar de intervenir en el juego. Ella dice :</p>	<p>La organización del salón está predeterminado por la directora de curso. ¿Esta distribución la deja así por que así la encuentra?</p> <p>La profe trae la lotería de otro salón, de la biblioteca. Ella tiene guardado allí los materiales. ¿En el salón no es posible dejar los materiales?</p> <p>Los niños se le acercan buscándola.</p>

"Después vas tú", señala con la mano y el brazo extendido. "Un momento Cesar, pilas, o sino te pongo con Ruben"

Ella ha dirigido su mirada hacia un lugar donde algunos chicos están molestando: "Un momentico". Los niños están entusiasmados, se paran y se acercan rodeando el pupitre de la maestra: "Siéntate Rubén...En qué vamos?...bueno, bueno. Seguimos? Déjenlo acabar, sigue Miguel". Cruza los brazos, extiende los brazos sobre el pupitre, encoge los brazos, entrelaza las manos con los codos sobre la mesa. Dirige el brazo y la mano para atrás, como en visita: "Me hacen el favor y sacan los cuadernos", ella sigue sentada. Con esta orden se para, va al tablero, en este ejercicio de la lotería en el que han pasado diferentes niños a ver las fichas y a tratar de decir lo que ven en las fichas han pasado 20 minutos. Borra el tablero verde, el cual está escrito con tiza, (no trabaja con el nuevo tablero de vinilo),

escribe en el tablero una frase en inglés, luego, va y cierra la puerta del salón ya que estaba abierta. "Ya, listo, acabaron?". Ella sigue en el tablero. Allí hace repetir, en inglés, los días de la semana, señala con el dedo algún niño para que repita. Nuevamente abre la puerta, vuelve al tablero, se dirige más específicamente a los chicos del centro. "Le tocó pasar a otro"...pasa un niño que está sentado al lado de la puerta, se dirige con la mirada, mas no con su cuerpo, a los chicos del fondo y del centro del salón. A los de los lados cercanos no se dirige. Ella continúa en el tablero, va hacia la mesa del profesor y, luego, va a donde una niña que está sentada cerca en la mesa del tablero. Luego, va nuevamente al tablero, después vuelve, nuevamente, a la mesa del profesor donde medio se sienta encima de ella y va dirigiendo quién debe decir las frases dando la indicación, con el brazo, de quién debe hablar.

Nuevamente va al tablero y, después, sigue medio sentada en la mesa del profesor. Posteriormente vuelve al tablero y, posteriormente, se sienta, otra vez, en la mesa del profesor. Señala con la quijada quién debe hablar. Un niño que estaba molestando, se da cuenta y ella se dirige: "Jhon, qué está haciendo?" De ahí, de la mesa del profesor vuelve al tablero: "¿Me hacen un favor...?" Mientras tanto vuelve a la mesa del profesor, cruza los brazos y se acerca al grupo de los niños que están en el centro del aula. Con los brazos cruzados empieza a decirle a un niño que, por favor, se calle. Señala con las manos, dirige su voz para dirigirse a los niños del fondo, se coge los botones del vestido. Sigue cerca al grupo del centro y se corre un poquito hacia la izquierda cerca al otro grupo. Vuelve y se acomoda en la mesa del profesor. Nuevamente se para, vuelve y, otra vez, se sienta en la mesa del profesor y dice: "Guarden todo...¿En qué quedamos?". Nuevamente se para, vuelve al centro.

¿la maestra maneja el cambio de sitio de los estudiantes como mecanismo de poder?  
¿hay sitios especiales para la sanción?

La maestra sigue sentada en el pupitre de la maestra, sin embargo se mueve mucho.

¿por qué no trabaja en el tablero de vinilo?  
¿qué puede haber detrás de este no uso?

Siento el pupitre de la maestra como una coraza, como un punto importante de seguridad, de territorio personal.

Maneja bastante alguna gestualidad.

¿Gestualidad de poder?

Cuando la maestra se pone de pie es imponente puesto que

Posteriormente se vuelve a sentar en la mesa del profesor. Dice: "Esta mesa puede venir a escoger". Van a trabajar con la misma lotería pero lo van a hacer en grupo, van a coger las tablas para llenar por grupos. Se vuelve a parar al ver que los chicos están un poco alborotados: "Pónganse de acuerdo". Ella coge las fichas, está parada, sigue de pie entre la mesa del profesor y el grupo que está ubicado en el centro. Guarda los cartones de la lotería, vuelve a la mesa del profesor: "No pudieron hoy jugar ustedes..." "Me avisan cuando puedan"... "Empecemos". Sigue parada en la mesa del profesor: "Me avisan". Ella da instrucciones de cómo hacer el juego, eso lo hace desde la mesa del profesor. Algunos niños se acercan a ella, los niños discuten su organización, de cómo jugar mejor o de qué hacer.

Hay un poco de bullicio. Ella, con su voz más fuerte dice: "Comienzo". "Empiezo a deletrear". Sigue la maestra en la mesa del profesor, deletrea en inglés, esto lo hace desde la mesa del profesor. Sigue deletreando. De pronto, va hacia el centro del tablero, cerca de la puerta, donde, allí junto hay un niño solo sentado.

Posteriormente se devuelve y se apoya en la mesa del profesor. Sigue deletreando recostada entre el tablero y la mesa del profesor. "Eso Jhon, esto. Muy bien". Un niño dice: "Uhm, esta es para mí, que delicia". Los niños que tienen las fichas se acercan a la maestra y vuelven a sus grupos. Ella dice: "Oigame niño, Giovanna está en ese grupo, Miguel. Angel, ese es su grupo". Ella trata de reorganizar a los niños para que puedan continuar con el juego. Sigue en el mismo espacio. La clase continúa, yo me voy a las 2:35 P.M.

es bastante alta, elle se pone de pie cuando necesita mayor control en el grupo.

El salón es estrecho y queda poco espacio para pasearse. ¿será esta la razón de que la maestra no se desplace por todo el salón?

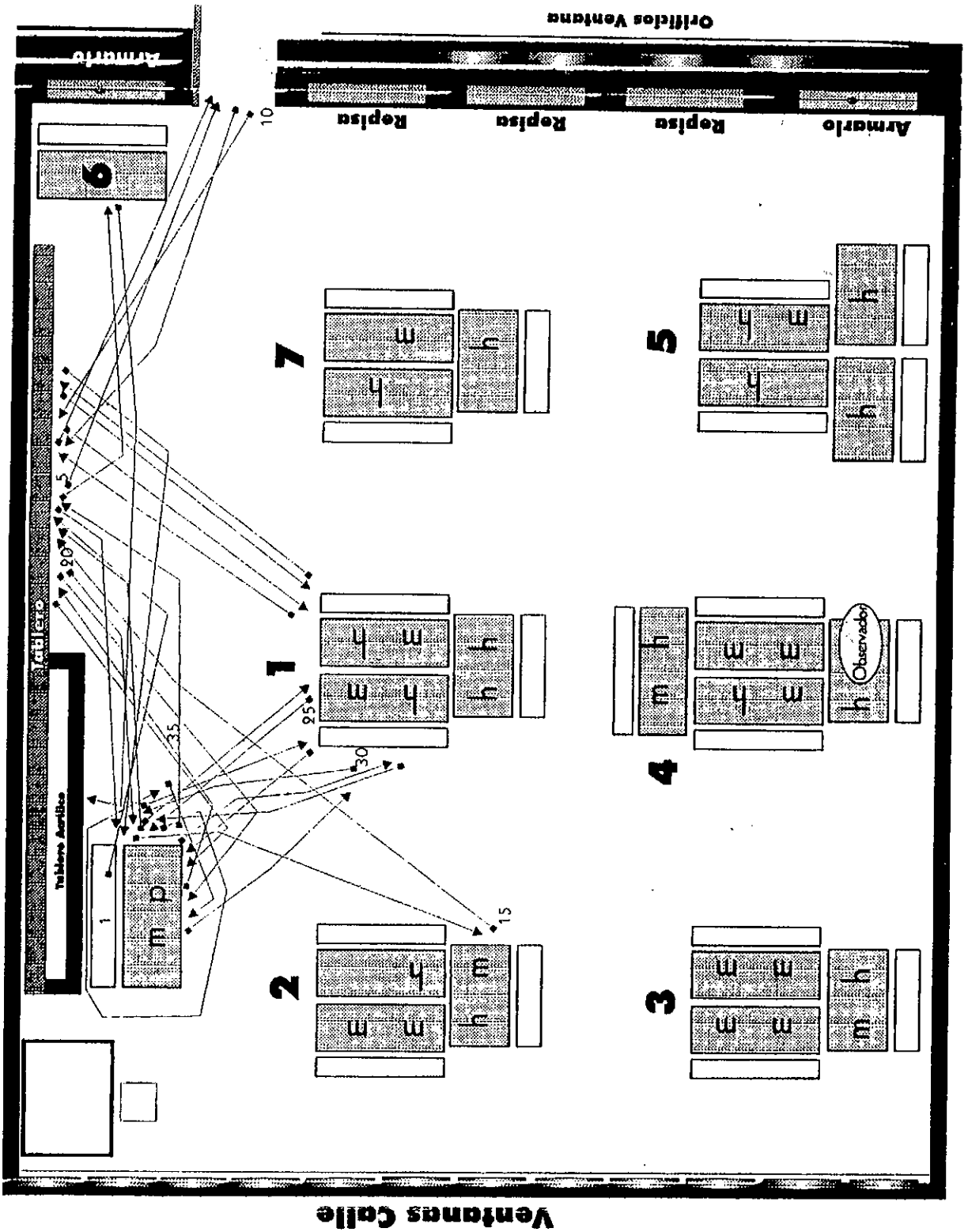
¿o puede ser que no se apropia del salón, ya que sabe que no es directora de grupo?

¿este sitio por quién fue diseñado? ¿para qué lo usa la maestra?

¿ el hecho de que esté tanto tiempo sentada y en le mismo lugar es por cansancio físico?

(la maestra tiene varios trabajos) ¿o a qué se debe?

Maestra Sofía, observación número 1.





37. Vuelve a la mesa del profesor.

38. Allí, no se sienta sino que se recuesta un poco sobre el tablero. Allí da algunas indicaciones, de manera muy informal, para que los chicos se motiven a participar en el juego. Ella dice que, si no están pendientes pues, todas las fichas le van a quedar a ella. Sigue en el mismo espacio.

...Yo me voy a las 2 y 35 M.

**Observación N° 6****Maestra :** Sofía**Escuela N°3****Fecha :** Abril 2 de 1997**Hora :** 1:40 p.m.**Trabajo :** De inglés**Lugar:** Salón de clase de quinto**Curso:** Quinto de primaria**Número de observación:** Segunda

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS
En esta observación se observa, de nuevo, la organización del espacio exactamente igual a la observación número 1.	

DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS	COMENTARIOS
<p>La maestra saluda y se sienta en la mesa del profesor, va llamando lista y va preguntando quién ha pasado a realizar el ejercicio.</p> <p>Los chicos están un poco dispersos mientras ella está llamando lista y se pone un poco de pie y le llama a cada uno, con su nombre, diciéndoles que, por favor, la dejen, que si ya puede seguir llamando lista y preguntando quién hace falta por el ejercicio.</p> <p>Vuelve a sentarse y pasa a algunos niños que no han realizado el ejercicio individual que ella propone. Uno de los chicos que no ha pasado se hace cerca de ella, ella está sentada en la mesa del profesor y el chico se hace al lado de ella para realizar el ejercicio.</p> <p>Ella, mientras tanto, dice: "Un momentico que no están escuchando"... "Quién está hablando?". Hace señales con la mano de que, por favor, hagan silencio. Hace varias veces: "Shhhh". Ahí, retoma y mira hacia el lado del niño que tiene cerca.</p> <p>El niño coge una ficha de la lotería y va intentando deletrear. Él se coloca frente a sus compañeros, cerca a la maestra para que los demás niños puedan adivinar qué palabra es la que el niño está deletreando. Ella le dice que está muy bien y que por qué no hace otra. El niño vuelve a deletrear, los compañeros, más o menos, están atentos para descubrir cuál es el objeto que él quiere que ellos descubran de la lotería.</p> <p>La maestra, sentada desde la mesa, muy erguida en esa posición sentada, la maestra es bastante alta, indica con su brazo o contesta, con su dirección del cuerpo y con su gestualidad y con su brazo, hacia la niña que intentó adivinar lo que el niño estaba deletreando. También, con su quijada alta</p>	<p>Vuelve a ubicarse en el mismo sitio que la primera observación.</p> <p>Otra vez percibo el ponerse de pie como forma de ganar atención.</p> <p>Si bien, le interesa que los(las) estudiantes estén atentos ella sigue sentada en su pupitre.</p> <p>Dedica mucha atención al estudiante cercano pero no hay presencia de ella en el grupo, mientras realizan este ejercicio.</p> <p>Utiliza bastante la gestualidad y postura para relacionarse con los estudiantes, pero casi el contacto físico</p>

<p>hace la señal para quien debe responder, quien está localizado hacia un poco más atrás del salón. Ella va dirigiendo, poco a poco, su cabeza hacia el resto del salón y va mirando quién va diciendo la palabra correcta.</p>	<p>no.</p>
<p>Posteriormente, ella la vocaliza perfecto para que ellos tengan claridad de cuál era la palabra que estaban buscando. El niño le entrega la ficha y ella, sentada, alza su brazo derecho mostrándola para que no hubiera duda de que ese era el objeto del que estaban hablando.</p>	<p>El material didáctico utilizado tiene condición de trabajarlo con la dirección de la maestra y no de forma autónoma e independiente por parte de los estudiantes. La maestra tiene sobre su pupitre la caja con las fichas, controla el material.</p>
<p>Ella, con lista en mano, va escribiendo después de que este chico ha pasado. Recordemos que está pasando a los niños que, individualmente, no habían pasado a hacer este ejercicio.</p>	
<p>Llama a otro niño, en este caso es una niña, la cual no había pasado a hacer el ejercicio. La niña se acerca a la mesa de la maestra, al pupitre de la maestra o a la mesa de la maestra, donde ella continúa sentada. La niña va cogiendo la ficha que quiere deletrear, mientras tanto, la maestra coloca los codos sobre la mesa del pupitre con las manos en la cara. La maestra baja los codos y las manos y los coloca sobre la mesa del maestro y, con su mirada y con su postura corporal, se dirige hacia la niña que va a empezar a deletrear. Ella dice ahí con un tono más o menos fuerte que: "Listo!", que escuchen.</p>	
<p>Ella vuelve a decir: "Silencio", hecha una miradita por todo el salón, la niña se le acerca y le pregunta alguna cosa. la maestra dice: "El que sepa qué es, por favor, diga la palabra". La niña empieza a deletrear y algunos niños sueltan determinadas palabras, como adivinando. La maestra tiene su mirada hacia el suelo e indica con la cabeza que no es la palabra correcta. La maestra allí continúa sentada, dobla un poco su cuerpo hacia adelante y la niña intenta, de nuevo, deletrear. La niña parece que deletreó otra palabra que no era, la maestra coge la ficha y, desde la posición sentada sin extender el brazo, muestra la ficha a los niños diciéndoles que, por favor, ellos la deletreen diciendo cuál es. La niña se sienta y la maestra hace una anotación sobre la lista.</p>	<p>Siento un menor acercamiento a las niñas. ¿lo siente ella así?</p>
<p>Llama a otra chica que no había pasado. Ella dice algo sobre la lista a los niños, la niña coge rápidamente una de las fichas de la lotería y empieza a deletrearla. La maestra se voltea corporalmente allí sentada en la mesa del profesor hacia la niña que empieza a deletrear el objeto que está en ese cartón de la lotería. La maestra en varias ocasiones hace: "Shhhh" como en señal de silencio. La niña va deletreando y algunos niños ya adivinan rápidamente la palabra.</p>	<p>Hace muchas marcas de esta naturaleza. ¿no tiene otros recursos para conseguir el silencio?</p>
<p>La maestra sentada, con los codos doblados y su manos cerca a la cara, se dirige a los chicos y se dirige un poco hacia ellos con sus brazos y su cara que, por favor, la dejen terminar. Nuevamente, voltea su rostro hacia la niña que sigue</p>	

deletreando la palabra. Cuando la niña se equivoca, la maestra se hecha encima del pupitre como desmayándose. La chica se sienta y ella escribe en su lista algo.

Llama a otra niña, ella dice que ya pasó y pasa otro chico. Este coge la ficha. Mientras el niño empieza a deletrear la maestra está muy atenta a lo que él dice. Voltea, nuevamente, su cuerpo y su cara dirigiéndose solamente a él. El resto de los niños, algunos están atentos, pero los de atrás, noto, están dispersos.

La maestra le dice que : "Otra vez". Ella agacha su cabeza como tratando de escuchar y el niño sigue deletreando. Algunos niños tratan de adivinar y sueltan algunas palabras que creen que es la que el niño que está haciendo el ejercicio tiene. El chico payasea un poco colocándose la camisa encima de la cabeza, la maestra, mientras tanto, escribe en su lista. El niño va a sentarse en su puesto.

Llama a otro niño, el niño coge una ficha. La maestra, nuevamente hace : "Shhh" para hacer silencio. Nuevamente, en la medida en que el niño que está haciendo el ejercicio cerca a ella va deletreando, ella voltea y le coloca mucha atención al niño que está cerca. El grupo parece atento pero, todavía, también hay niños que están dispersos. La maestra concentrada sólo en el niño que está junto a ella. El niño sienta y la maestra escribe sobre su lista. El chico que había payaseado anteriormente vuelve a pararse, se acerca a ella como pidiendo otra oportunidad. La maestra, sentada, le coloca una mano en el brazo y le dice que posteriormente, después de que pasen todos, le va a dar otra oportunidad.

Va llamando lista recordando un poco los que han pasado y los que no. posteriormente dice que, por favor, alcen la mano los que no han pasado. Algunos chicos van diciéndole. "Teacher, teacher"... para llamarle un poco la atención sobre alguna cosa que le quieren decir. También pregunta que si hay algún chico que quiera pasar así haya pasado pues que lo puede hacer. Allí se forma un poco de confusión pues casi todos alzan la mano y dicen : "Yo no he pasado, yo si he pasado...". Ella sigue sentada y le pide a los chicos que, por favor, le digan quién no ha pasado. Nuevamente repite : "Los que no han pasado nunca" y se pone de pie. Se mueve un poquito hacia adelante dirigiéndose a un niño en el cual ella tiene dudas si ha pasado o no ha pasado.

Finalmente lo invita a que pase a hacer el ejercicio y ella, nuevamente, se sienta en la mesa del profesor. Nuevamente se repiten las acciones que hemos descrito con los niños anteriores. El niño acaba y la maestra se pone de pie invitando a otro niño que pase frente al tablero cerca de ella para realizar el ejercicio.

La maestra esta de pie en este pupitre jaula el cual uno no puede correr el asiento de la mesa. Después de estar ahí parada hace un pequeño recorrido cerca al tablero y se coloca justo al frente de la mesa del maestro apoyando un brazo sobre la mesa y se dirige a los niños que no han pasado a hacer el ejercicio.

La maestra, nuevamente, se desplaza hacia la mesa del profesor y se queda ahí en la mesa del profesor como si se fuera a sentar pero está de pie y vuelve y conversar con los niños que ya habían pasado pero que los había ido mal en el ejercicio y los invita para que vuelvan a pasar.

¿se da cuenta la maestra de lo que pasa en el grupo?

¿la maestra sabe de la dispersión de los(las) estudiantes que están sentados atrás?

¿por qué tanto estar en el pupitre? Lo estrecho del salón tiene que ver?

Mientras el chico va deletreando va cambiando de posición, de un momento a otro se pone erguida y, posteriormente, muy rápidamente, también, deja una sola mano en la mesa del profesor y la otra la deja doblada sobre la cintura. La maestra se acerca un poco al niño mostrándole que la ficha dice otra cosa. La maestra señala que solamente van a pasar los dos últimos, el niño que le gusta bromear hace figuras como frente a la cámara muy cerca de la maestra.

La maestra vuelve a sentarse, indica que niño debe pasar.

Mientras este chico está deletreando ha habido un accidente en el que una chica se le ha roto un yogur en la maleta, una niña sale, nuevamente entra con otra pero para trapear. Aparentemente la maestra no se ha dado cuenta pero, después de que el chico ha hecho el ejercicio y le ha dado algunas indicaciones, hace algún comentario sobre lo que ocurrió con la ensuciada del yogur.

Pasa, nuevamente, a otro chico, se para un poquito pero se para es para sentarse encima de sus piernas. El niño hace el ejercicio, ella está bastante atenta y el niño está bastante cercano a ella.

Acaban el ejercicio la maestra, creo, notando un poco el cansancio empieza a decir: "Manos a la cabeza, manos a los pies".

Ella se para, coge un material que tiene en la mesa del profesor, como una carpeta. Escribe en el tablero de tiza. Un niño desde atrás le dice: "Teacher, esa tiza no se ve".

Mientras ella escribe en el tablero, invita a que los niños canten una canción que han aprendido anteriormente. Ella escribe algunas palabras en el tablero. Luego de estar ahí en el tablero se hace como en el centro del salón y, desde ahí, vuelve a insistir para que canten la canción.

De allí indica a los niños que se sienten. Ella vuelve al tablero y hace alguna indicación con el dedo de lo que está ahí escrito.

Vuelve a situarse en el centro del salón muy cerca del grupo 1. El chico que ha venido molestando se le acerca a donde ella está parada y ella se agacha un poco y le dice que, por favor, trabaje y que se "ponga las pilas". La maestra vuelve al tablero, da un poco la vuelta y deja la carpeta que tiene en las manos en la carpeta del profesor. Se mueve un poquito, pone una mano en la cintura y, con la otra, vuelve a escribir en el tablero. Se acerca un poco a la mesa del profesor ya que por ahí está un niño que está

La maestra se mueve muchísimo en su pupitre.

¿Porqué estos ejercicios?

¿qué piensa la maestra que logra con ellos?

En esta segunda ocasión la maestra trabaja en el tablero de tiza

Es evidente que en ese tablero los mensajes que allí se escriben no se ven bien. ¿por qué no se usa el acrílico? ¿pasa lo mismo con la directora de grupo?

de pie un poco desordenando la dinámica. La maestra le dice algo, se voltea y se desplaza, nuevamente, hacia el tablero. Continúa con el ejercicio con el resto de los niños.

Del tablero se desplaza, un poco, hacia exactamente el centro del salón. De allí se dirige a los niños que están ubicados en la mesa número 3, va volteando y vuelve, otra vez, al tablero. Allí va escribiendo y va volteándose para hablar con los niños o para que los niños participen. Vuelve a desplazarse, un poco, entre las mesas 2 y 1 y ahí es donde menciona el incidente del Yogourth que, hasta el momento, parecía que no se había dado cuenta. Se desplaza caminando de para atrás hasta tocar la espalda con el tablero. Allí hace frases en inglés, se arremanga la camisa y cruza los brazos hacia atrás, vuelve a escribir en el tablero, se acerca a la mesa número 1. Con algún chico de esta mesa le da la mano como diciendo "lo hiciste bien, choque los cinco". Ella vuelve al tablero. Otra vez se acerca a la mesa número 1, agacha su cabeza para hablar con los chicos de este grupo. En esta posición eleva más la cabeza y su mirada como mirando al resto del grupo y, nuevamente dice: "Shhhh" y dice que "un momentico, que escuchen". Se aleja de este grupo un poquito hacia atrás, cerca del tablero, sigue con sus manos cruzadas hacia atrás. Se acerca, nuevamente, al grupo 1 aunque dirige su mirada hacia los grupos de atrás (3 y 4). Vuelve al tablero donde escribe lo que algunos niños le comentan realizando el ejercicio. Se acerca, de nuevo, al grupo número 1 aunque dirige su atención y está conversando con algunos niños de las mesas 4 y 5.

Vuelve al tablero, deja la tiza encima de la mesa del profesor y se adelanta un poquito a la mesa del profesor donde una niña se acerca a ella y le dice algo.

Entre la mesa 2 y una mesa que está recostada contra la pared donde están la tiza y el papel higiénico ella se ubica ahí en ese espaciecito donde empieza a hacer ejercicios, donde dice: "Manos a la cabeza, alcen los brazos..." etc...

Ahora se ubica justo en la mesa del profesor y ahí va haciendo ejercicios. Allí la maestra les dice que, por favor, se sienten derechos.

Los niños se salen de su puesto y la buscan para acercársele.

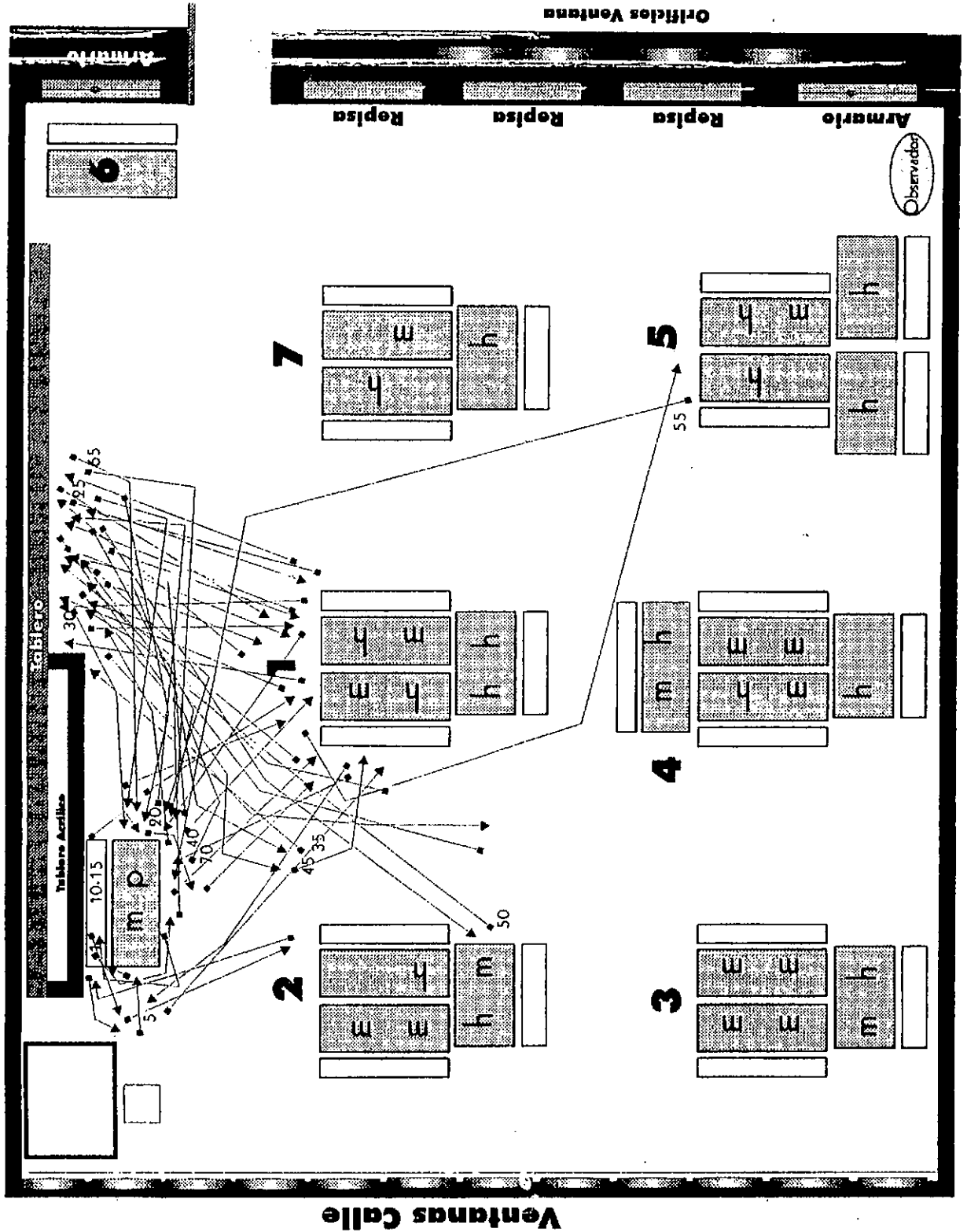
¿Nuevamente aparece la necesidad de los ejercicios por qué?

La maestra les dice a los(las) estudiantes que se sienten derecho, pero yo he observado que ha pesar de que la maestra no se desplaza mucho por el salón, es imposible que se esté quieta cuando está sentada en su pupitre: se sienta encima de las piernas, se arrodilla, coloca el cuerpo hacia delante, luego lo echa hacia atrás.

¿es consciente la maestra de su necesidad de moverse? ¿puede observar la necesidad de los estudiantes de

<p>Vuelve a ubicarse entre la mesa del profesor que está junto a la pared y la mesa donde, habitualmente, se ha venido sentando. Ella está de pie.</p> <p>Se desplaza cerca a la mesa o cerca al grupo número 1. Desde esta posición se dirige a la mesa número 5 donde algunos chicos están molestando, pegándose. Ella les pregunta que "qué pasa". Vuelve al tablero y señala con su brazo, ella está frente a los niños y su mano va indicando que deben ir leyendo de lo que está escrito en el tablero. De allí del tablero se dirige al grupo número 2 donde se dobla totalmente con el cuerpo y habla con una niña que está allí ubicada.</p> <p>La maestra vuelve al tablero, de ahí se desplaza y se para entre la mesa del maestro. Vuelve y se acerca al grupo número 1, allí alguna niña le indica que algo está caído y entre esa niña y ella se agachan. La maestra está indicando que, por favor canten y cuenta: "One, two, three". Los niños empiezan solos. La maestra retrocede un poco hacia la mesa del profesor y deja allí lo que estaba caído que parece que era una tiza.</p> <p>Los niños van cantando, ella no entona. Coloca sus manos sobre la cintura y se desplaza un poco hacia la terminación del tablero. De allí va hasta la mesa número 5 donde algunos chicos estaban molestando. De allí vuelve a pararse entre la mesa del profesor, mira el reloj desde este punto y le dice a los niños que le queda, más o menos, media hora de clase pero que, si no pueden seguir, le va a tocar irse ya. La maestra se desplaza cerca al grupo número 1, cruza los brazos y va diciendo los nombres de las personas que, supuestamente, deben callarse.</p> <p>Vuelve a la mesa del profesor y les propone que van a trabajar otro rato en eso y que, posteriormente, volverían a jugar. Ella está ahí ubicada en la mesa del profesor. Vuelve al tablero a repetir el ejercicio, de ahí va a la mesa del profesor, de ahí vuelve al tablero, del tablero vuelve a la mesa del profesor, de la mesa del profesor vuelve al tablero...</p> <p>Yo noto ya a los chicos cansados, yo también ya estoy cansada.</p>	<p>moverse?</p> <p>¿siente su presencia como imprescindible?</p>
---	--

Maestra Sofía, observación número 2.





## DESPLAZAMIENTOS, MOVIMIENTOS Y DISTANCIAS DE LA MAESTRA EN EL ESPACIO

1. Empieza la clase sentada, va a llamar lista.
2. Un poco afuera de la mesa del maestro, está de pie y continúa llamando a algunos chicos que no habían pasado a hacer el ejercicio.
3. Llama a algún niño que no ha hecho el ejercicio y cuando éste llega ahí ella se sienta para escucharlo.
4. Se pone de pie entre la mesa que está sin utilizar junto a la pared y la mesa del profesor.
5. De allí se desplaza muy cerca al grupo número 2 donde no precisamente se dirige a este grupo sino a niños que están entre los grupos 4 y 5 para que alguno de ellos venga a hacer el ejercicio.
6. La maestra vuelve a sentarse.
7. Vuelve a pararse y se localiza, nuevamente, en ese espacio muy cerca a la mesa del grupo 2 y desde allí comenta, nuevamente, que digan, quién no ha pasado para poder hacer el ejercicio.
8. Se desplaza muy poquito y se hace muy cerca a la mesa del profesor. Allí coloca una mano apoyándola encima de la mesa.
9. Se desplaza un poquito y se mete, de pie, en la mesa del profesor.
10. Se sienta en esta mesa del profesor.
11. Se pone de pie como para hablar con un niño que está ubicado, más o menos, en la mesa 6
12. Vuelve a sentarse en la mesa del profesor.
13. Aquí la maestra se pone de pie. Entre el punto 12 y 13 han pasado bastantes minutos en los que han pasado varios niños a hacer el ejercicio. Ella en ese punto, entre el punto 12 y 13, permanecía sentada. Como dijimos anteriormente, se pone de pie. Ponerse de pie es como para llamar un poco la atención a algún niño que está molestando.
14. Vuelve a sentarse.
15. Se pone de pie, dobla una rodilla sobre el asiento de la mesa del profesor y ahí queda unos segundos en esta posición.
16. Desengancha la rodilla de la mesa y se pone de pie apoyando los brazos sobre la mesa.
17. A vuelto a sentarse.
18. Se para para a colocar su rodilla sobre el asiento del pupitre y ella se sienta sobre él.
19. Se pone de pie y dice que van a hacer otra cosa. Coge de su mesa del profesor una carpeta.
20. Se coloca de pie frente a la mesa del profesor, de frente a los niños.
21. Se desplaza un poquito, se acerca al grupo número 1.
22. Va al tablero. En su mano tiene una carpeta.
23. Vuelve y se acerca al grupo número 1.
24. Vuelve al tablero.
25. Se acerca al grupo número 1 aunque dirige su atención al resto del grupo.
26. Vuelve al tablero.
27. Se acerca a dejar la carpeta en la mesa del profesor y , junto a la mesa del profesor, se queda de pie.
28. De allí se acerca al grupo número 1.
29. De este punto va al tablero.
30. De allí se acerca a la mesa del profesor y se dirige a un niño que está cerca de la mesa del profesor como llamando la atención.
31. La maestra se desplaza un poquitico y vuelve al tablero señalando lo que está escrito.
32. Se desplaza entre las mesas 2 y 1 pero se dirige a los niños de la mesa número 3.
33. Vuelve al tablero.
34. Vuelve a ubicarse entre las mesas 2 y 1 un poco más atrás que antes, cercana a la mesa del profesor.
35. Se devuelve caminando de para atrás y toca su espalda al tablero acrílico. Ahí está de pie. Se voltea un poco y escribe con tiza en el tablero verde.
36. Se desplaza un poco y se acerca al grupo número 1.

37. Vuelve al tablero.
38. Vuelve y se acerca al grupo número 1.
39. Se desplaza un poco hacia la mesa del profesor a dejar la tiza.
40. Se desplaza un poco y vuelve al grupo número 1.
41. De allí va al tablero.
42. Vuelve a acercarse al grupo número 1.
43. vuelve al tablero.
44. Se desplaza entre el espacio entre el grupo número 1, número 2 y la mesa del profesor y habla con una niña. Allí empieza a hacer ejercicios, va haciéndolos con su cuerpo estirando los brazos.
45. Se desplaza un poco cerca al grupo número 1.
46. Nuevamente se desplaza entre la mesa del profesor que está quieta y la mesa del profesor donde ella se sienta.
47. Vuelve a acercarse al grupo número 1.
48. De allí va al tablero.
49. Del punto 48 se desplaza al grupo número 2 donde conversa con una niña. Ella se agacha bastante.
50. Vuelve al tablero.
51. Se acerca a la mesa del profesor.
52. Se agacha porque se le ha caído un pedazo de tiza.
53. Se acerca un poco a la mesa número 1.
54. Se desplaza hasta el fondo del salón hasta la mesa número 5 ya que hay algunos chicos que están molestando.
55. Vuelve a la mesa del profesor.
56. Se acerca al grupo número 1.
57. Vuelve a la mesa del profesor.
58. Vuelve al tablero.
59. Vuelve a la mesa del profesor.
60. Vuelve al tablero.
61. Se acerca un poco hacia adelante cerca del grupo número 1.
62. Vuelve al tablero.
63. Va a la mesa del profesor.
64. Va al tablero.
65. Del tablero va a la mesa del profesor.
66. De allí va al tablero.
67. Del tablero va a la mesa del profesor.
68. De la mesa del profesor va al tablero.
69. Del tablero va a la mesa del profesor.
70. De allí, vuelve al tablero.

### Maestra Sofía, entrevista.

Conversamos sobre la investigación y sobre específicamente de que se trataba el tema de la misma.

E: entrevistadora S: Sofía.

E: ¿Tú que dirías de este mapa? Cómo qué te suscita mirar este mapa?

S: Pues que hay una concentración del movimiento en el frente, supongo que con relación al tablero o el escritorio o... no se.

E: Hay una concentración de la acción como en unos puntos. Qué pensarías tú, por ejemplo, qué puede pasar con estos muchachos frente a esa acción que se hace aquí, por ejemplo, en los muchachos que no se les ve, que están más separados, por ejemplo, que están más distanciados de ti, los últimos, digamos, del salón, qué podría pasar en esa acción pedagógica? O tú crees que no pasaría nada, que con sólo la voz es suficiente?

S: Uno supone que, de cierta manera, acá se tiene que llegar incluso con... o que debe haber como un cubrimiento, sí?, con ayuda de la voz...

E: ¿Con el cuerpo?

S: Con ayuda de la voz. Sí, claro.

E: ¿Por qué crees que no ocurre eso?

Mira la otra, la segunda también.

S: ¿Por qué no hay desplazamientos en otros lugares?

E: Sí.

S: No tengo ni idea.

E: Pero, ¿te habías dado cuenta de eso o no?

S: Sí, sí, sí. Y no sólo ahí sino con las otras clases.

E: Con las otras... no solamente en la escuela...?

S: La que dicto con adultos y eso sí es...

E: Ujum... ahí... bueno.

S: Pero, bueno, de pronto, un poquito no.. en el Electrónico tengo un salón muy pequeño que no hay por dónde pasar, ni siquiera cuando trabajo en el grupo que tengo que ir a mirar a leer cosas no hay por donde. En la Nacional, en cambio, sí hay muchísimo espacio así, si es distinto, no?.

E: ¿Y sí te mueves más en este espacio más grande?

S: Sí, sí.

E: Y ¿aquí por qué no se da?

S: No sé...

E: De todas maneras aquí es un poco estrecho, sí es un poco estrecho, pero se puede andar.

S: Sí, claro, claro. Supongo que hay una cosa y es que no hay un trabajo que me requiera a mí estar mirando lo que están haciendo... escrito. Yo casi nunca escribo y lo que escribo es, casi siempre, como una guía y lo máximo que les pido es que lo copien bien y para mirar si está bien copiado yo recojo los cuadernos, los pido o algo y ellos me los pasan. Los pocos encuentros, por ejemplo, cuando entro a revisar tareas o algo, en el momento en que empiezo a hacer los recorridos el despelote es tal que digo: llego hasta acá, por ejemplo, y ya el resto digo...

E: Y te devuelves...

S: ... dénneme los cuadernos y lo acabo, yo lo hago sola después.

E: Listo ¿crees que se te desordena un poco pasándote al otro lado, desplazándote?.

S: Más o menos, pero no fundamentalmente eso sino el tipo de trabajo, o sea, yo no tengo cosas que ir a mirarles si las están haciendo bien o no. Y de lo de la atención yo supongo que tratando de ver que me estén mirando, que estén poniendo atención, con eso logro algo, supongo que es por ese lado...sí?, pues hay que repetir que...

E: Aquí, por ejemplo, ¿quién organiza el espacio? O sea, la forma como están organizados los pupitres, etc.

S: La directora del curso.

E: ¿Tú alguna vez has cambiado el grupo, los grupos, para algo?

S: ¿La distribución de mesas y eso? Si. Algunas veces con algunos juegos o cosas en que necesito, por ejemplo, que haya Cabeza y Cola, entonces no me sirve así y los coloco de otra manera pero también es bastante dispendioso por los pupitres porque es muy complicado moverse ahí, entonces... no es muy común pero sí lo he hecho.

E: ¿Los muchachos quién los pone ahí?

S: Ellos se acomodan.

E: ¿Ellos se acomodan?

S: La profesora, a veces, tiene algunos requerimientos, no?, dependiendo los muchachos que sean, y ahorita, particularmente, está teniendo mucho problema de disciplina, entonces, estuvimos hablando con ellos y una de las opciones fue, la dijeron ellos mismos, que los pusieran en un orden en que la profesora pensara que estuviera bien, porque ellos, simplemente, llegan y se acomodan con su amigo o con quien ellos quieran y pensaban que era una forma, de pronto, de arreglar o que les pusieran una... otra distribución hecha por la profesora... Pero no por mí, yo simplemente voy de observadora... a mi clase que es realmente muy poco tiempo yo, ahí, como que me acondiciono a lo que está.

E: ¿Tú, por ejemplo, ahí crees que, en lo que estabas haciendo en esas dos sesiones, la distribución era la pertinente para lo que estabas haciendo, o podrías... era lo de Loterías, acuérdate, si?, mira...

S. Ah, si, era Spelling...

Si, si, si.

E: ¿Si?

S: Hay un problema ahí con la posición de ellos, cierto?, con relación a uno hacer algo, pero pienso que para mirarme a mí, no para estar copiando o hacer otra cosa está bien, cierto?, porque el que queda muy, por ejemplo, en este extremo, la persona que está aquí es muy complicado el giro para allá, cierto?, o el que está aquí en esta punta, pero para esa actividad supongo que está bien.

E: ¿Si hubieras encontrado el salón en filas, hubieras hecho la misma actividad sin mover los asientos?

S: Yo creo que sí, exactamente.

E: O sea, si hubieras encontrado ese día las mesas en las filas tú no te hubieras puesto a hacer esta organización específica para hacer este trabajo.

S: Para este Spelling no, pero para el juego de la Lotería con los cartones si. De pronto no esa sino hubiera tomado una mesa y los hubiese hecho parar a que se estuvieran los 6 ahí alrededor de esa mesa.

E: O sea, digamos que, en este caso particular, encontraste las mesas así, para la actividad da la casualidad de que sí servía pero, si hubieran estado en filas, también lo hubieras hecho....

S: Para esta si, la de la Lotería si yo creo que la habría cambiado.

E: Bueno, listo. ¿Tú qué crees que por qué la maestra hizo como esa organización, tendrá alguna razón de ser?

S: Yo supongo que es como por formas de trabajo, cierto?, de alguna manera tener... pues, eso es arma de doble filo, cierto?, tener la gente organizada así y proponer un trabajo puede ser posible que todo el mundo sepa qué está haciendo y que el contacto de uno con 4 ó 5 personas y no sólo con la que está al lado como que lo involucre un poquito más, cierto?, pero, por el otro lado, también puede ser mucho más complicado que se involucre, por ejemplo, todo un grupo que es de los chinos de rosquitas o algo así, cierto?, podría ser. Yo supongo que tiene algo que ver con eso. Ella encuentra que, en grupo, tiene alguna ventaja el trabajo.

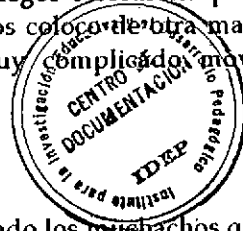
E: En el tiempo que llevas de la escuela tú ¿cuántas veces has visto que el salón... la organización, cuando tú llegas a la clase, está modificada, la disposición? O todo el año ha permanecido así?

S: No, no. Varía como por épocas.

E: Y ¿cuáles son las opciones de variación? Así y de qué otra manera?

S: En fila. No hay ninguna otra.

E: En filas. No hay ninguna otra... bueno.



Eh... por ejemplo, a mí, un poco, me preocupa, digamos, como en esta aula que no hay ningún tipo de mobiliario como que ayude como a la acción, digamos, como que carece de mobiliario, o sea, solamente son pupitres donde los niños se sientan, una mesa del profesor y un tablero... Tú que crees como que un mobiliario de esa naturaleza como a que tipo de pedagogía correspondería, a qué tipo, como de, concepción pedagógica? O sea, cuando tú ves un salón de esta manera uno dice, bueno, aquí deben hacer cosas como con una tendencia de ésta o de cual, como de cuál creerías tú cuando solamente es asientos, un tablero y la mesa del profesor?

S: Pues... la que veo es una en la que el tablero sirve para una cosa y otra en la que el dictado sirve para otra y lo demás no es necesario. Entonces, ningún tipo de láminas o de... ninguna otra cosa que se salga de eso...

E: Si... digamos como un modelo tradicional, podríamos decir, si?

S: Sí, absolutamente, tablero y voz y sale. Y además, mucho el dictado. Porque la copia es una cosa pero no es lo... de lo que yo veo, el dictado es la... el fuerte ahí, cierto? Y si uno ve el dictado desde una clase así como... común y corriente, el dictado es una verraquera porque tiene a todo el mundo ocupado, cierto?, copie mal, copie bien, es dictado y listo.

E: Y hay un cierto orden, digamos, hay una tranquilidad.

S: Absoluto. Y el que está molestado se evidencia porque los demás están copiando, es un control que... uno pasa por una clase de esas y se oye la voz del profesor y no se oye absolutamente nada más.

S...tú lo has visto hartito en aulas donde funcionan dos jornadas... y es una falta de compromiso con el salón por no tener el problema de decirle al profesor de la mañana: "mire, yo cojo esta pared, usted coja la otra, respóndame por eso que sus chinos no lo dañen y yo respondo por la mía...". No, ahí hay discusiones en que la de la mañana no pone un cuadro, yo tampoco, que no... bueno, hagámosle, listo, cuál es la decoración para los salones, haber, no... cuadros bobos de paisajes que les gustará a ellas en la casa de ellas. ¿Qué hace un paisaje por allá de un monte lleno de nieve, una hermosura, en un salón de segundo de primaria? Entonces, no, bueno hagámosle la decoración...

E: Tú has visto la decoración de Quinto de Primaria, ¿te acuerdas cómo es la decoración de este, de las cosas que hay?

S: Si no estoy mal lo que hay ahí es una Virgen Santísima, el almanaque que es eso, atrás no me acuerdo si ya quitaron esos cuadros que te digo o no.

E: Habían unos cuadros de carritos antiguos que parecían unos marcos como de hacía unos veinte años, o sea, pareciera que esos cuadros estuvieran ahí desde hace muchísimos años y había como unos afichitos como de muñequita como con alguna leyenda...

S: Sí, que esos los puso la profesora de la mañana... Y habíamos acordado incluso que en la decoración para los salones tenía que ser una cartelera que, ojalá, ocupara toda la pared, una cartelera donde uno pusiera lo que hiciera en la clase, lo que se le diera la gana, que no tuviera uno que estar pensando para cambiarla sino que fuera... saliera de lo que está haciendo con los niños, saliera y se pegara ahí y este es el momento en que no se ha hecho y no se va a hacer porque no hay ninguna preocupación por eso. Ahorita tengo el lío de, otra vez, así toda cabeciagachada porque pasan cosas como los pupitres que viste en patio yo creo que ya cumplieron un año o los van a cumplir y tú puedes creer que de el Distrito, dice la directora, no han sido capaces de venir a recoger esa vaina? Y yo digo: ah ¿por qué hay escuelas donde sí funcionan las vainas, por qué tiene que pasar un año en mi escuela para que vayan a recoger unos pupitres? Entonces, yo concluyo que la directora dijo una vez y no ha vuelto a decir, que si yo soy directora me hago valer y me recogen esa miércoles o la boto, alguna vaina me invento, hermana...

E: Uy... que impresión. Bueno,

S: Eso de la decoración es...

E: ¿Tú has aportado algo ahí en la decoración, por ejemplo, en particular de este curso?

S: No, yo lo que tengo es una pared afuera, que está en el corredor y que yo me la pedí desde que llegué y entre lo que había ahí y lo primero que puse fue el horario de Inglés, como tienen para la escuela ahí y para los que van de por las mañanas, está el horario de Inglés y lo que ponga así que vaya cambiando, entonces de...

...tomo las fotos y yo en mi pared donde hago lo que sea o para el día de las brujas, si se me ocurre algo, yo hago mi cartelera en mi pared...

E: ¿Entonces, tienes una pared tuya?

S: Esa es mi pared.

E: Increíble!

S: Entonces, lo que hice fue pedirle a la directora que yo quería esa pared... por lo mismo, porque me tocó, entonces, llegar a bajar los cuadros de los paisajes para poder decirle: mire, me gustaría tener un lugar donde poner cosas en Inglés.

E: ¿En los salones no podrías hacerlo, un pedacito?

S: Si podría pero es... no he hecho el esfuerzo, realmente, y no le he hecho porque tengo unas discusiones muy pendejas, ni siquiera discusiones porque yo no discuto eso, me entiendes? yo digo, yo sugiero, yo propongo una idea pero yo no me pongo a discutirlo con ellas y, casi siempre, ante cualquier iniciativa es un: um.. pero, con qué tiempo?, o a qué hora?, pero... si estos muchachos trabajaran, pero si con ellos se pudiera hacer algo... Y son vainas que yo no tengo disposición para discutir porque no hay como desde dónde, entonces, nunca he hecho nada. Con los de Kinder sí, de pronto, he hecho algún trabajo que tenemos lo pegamos en el tablero, que la profesora, usualmente, hace eso, un trabajo lo pega en alguna parte o...

E: ¿Tú crees, en general, que es importante lo estético en lo pedagógico, o sea, que el aula tenga algún elemento estético o eso o es una cosa secundaria?

S: Pero lo estético...relativo, cierto?, yo lo que digo es que debe tener cosas funcionales y no pensadas desde lo que yo creo ni desde lo que yo quiero sino desde lo que yo vea que va sirviendo. Entonces, yo digo, listo, que haya un rincón de mapas para que el día que alguien se atravesase por ahí y vea una cosa que le llamó la atención lo vea, que haya un lugar donde estén libros que yo pueda coger y mirar porque quise, incluso libros de donde yo pueda sacar recortes si para eso me sirven, donde haya un lugar en donde haya unos colores que yo pueda usar cuando estoy haciendo un dibujo en cualquier clase... como centros de cosas, lo que tú estabas diciendo, donde yo pudiera sacar algo, no que sea bonito porque uno dice: bueno, esos cuadros que están puestos ahí están puestos con un sentido estético, que es el de ella, cierto?, un paisaje para ellas puede ser muy estético, una pared blanca, puede ser muy estético, cierto?, que no recargado de nada, que deja que los niños se concentren... no se que piensen ellas, pero, más desde que tenga opciones para ellos... sí creo eso. Lo estético es como... pues relativo ahí desde qué estética lo voy a pensar. Si lo pienso como a mí me gustaría, pues va a tener una estética que yo digo: esa es la que me gusta a mí, cierto?, así a lo gringo, con mueblecito aquí con hojas y el otro allá y acá en la pared pegada una vaina, un alfabeto allá, los meses, ortografía, un rincón de ortografía en donde pego las palabras raras que me salieron en la semana o... cosas así.

E: Bueno, eh...frente, digamos, como a esto de a dónde te mueves más, a quién te diriges más, tú crees que te... el contacto que tienes aquí, por ejemplo, cuando los niños van allá a hacer el ejercicio, tú crees que te acercas más o te detienes más frente a niños o niñas?, ¿tú crees que tienes alguna diferencia de contacto, por ejemplo, frente a los niños y a las niñas?

S: Creo que no.

E: ¿Crees que no? Nunca te lo habías preguntado o sí te lo habías preguntado algunas veces?

S: No me lo había preguntado pero supongo que es una cosa que tengo muy en cuenta, no porque piense hacer nada ni nada, sino es como lo... una forma de relación, cierto?.

E: ¿Cambia tu contacto, tu... digamos, si, tu toque frente a los niños si son de Primero de primaria o de Quinto?

S: Supongo que sí, supongo que sí, no tanto porque se pongan o porque yo me ponga reglas de acercamiento sino porque esa es una cuestión de los dos lados, cierto?. Un niño de Primero va y se le cuelga a uno y va y saluda y le da el beso y 3 y 4 lo agarran y... los de Quinto ya no hacen eso, ya la relación es bien distinta, hay como menos contacto, me parece a mí.

E: ¿Y tú no podrías tener iniciativa de contacto o no te interesa o no te parece que es importante?

S: Si, pero es que lo que pasa es que eso no es aislado de lo otro, sí?, no es contacto por contacto sino que son cosas que están ahí, o sea, pasar por el puesto y ponerle a alguien la mano encima o

algo son cosas que hacen parte de todo lo que uno está haciendo y no como el acto intencionado de: a éste le pongo la mano acá, al otro le cojo el pelo...si?, no de iniciativas, pues, porque sería, si lo tengo muy pensado y muy calculado, si creo que el contacto es importante entonces lo pienso más y voy a trabajarlo más... no creo que sea por ese lado.

E: no, yo sólo creo que uno si puede pensar las relaciones...

...voy a llevar este material, voy a llevar esto, voy a tratar de no subir mucho la voz, no?, a veces uno piensa: no los voy a regañar tanto, si?, de pronto, también podría pensar, bueno, voy a tener como mayor contacto corporal con los grandes porque me parece que uno no debería dejar el contacto corporal porque me parece que es importante o eso, definitivamente, no te parece como importante y no... ni siquiera consideras que lo vas a pensar o... o pensarlo, digamos.

S: No se... porque, de hecho, es importante pero no necesariamente por ese... por ese hecho, es que no se, hay como diferentes formas de contacto... yo lo veo, más o menos de esta manera: hay posibilidades de un contacto que sea cercano que, de vez en cuando, tenga... cierto?, la posibilidad de poner la mano en alguna parte o algo así que va acompañado de la forma como uno habla, cierto?, de si le dice: niño, o si le dice por el apellido o... y son cosas que irían juntas, cierto?. Entonces, si a alguien le digo yo: "hermanito que se calle", si voy le pongo o no, como que la relación esa está marcada por ambas cosas, me entiendes?, por las formas de dirigir que hacen sentir otras cosas y porque le toque o no, entonces, yo particularmente en lo físico no he pensado en hacerlo más o en hacerlo menos sino que sí creo en una forma de relación que sea como más a que es... la persona ahí, no desde el niño o niña o el éste sino el nombre que tiene y, ojalá, una posibilidad como de acercarlo con... llamándolo de alguna manera u otras cosas, pero no específicamente por lo físico...

E: ¿Por el contacto?...

S: Desde ahí nunca lo he pensado, voy a mejorar el contacto pa' decirle: oiga, Ramírez, ponerle la mano o algo así, no... en lo físico no he pensado mejorarlo ni siquiera en contarle como algo fundamental para plantear una actividad o algo nunca lo he pensado.

E: Tú crees que, por ejemplo, supongamos, a este niño que está aquí, que si tú quieres lograr algo con él, de cualquier tipo, que diga algo o haga algo, ¿es indiferente que tú estés aquí en esta distancia grandísima a que estés aquí, ¿tú crees que eso cambiaría en algo que él, por ejemplo, aprenda más o aprenda menos o... eso? Por ejemplo, que esté más cerca o más lejos tú crees que influye o no?

S: Sí, claro que sí. Claro que sí y de diferentísimas formas porque, bueno, si... primero que todo, hay cubrimiento en todo el salón es precisamente un cubrimiento, cierto?, a todos los tengo en la mira, por decirlo así, con el contacto o con la cercanía y eso ya implica una cosa distinta, es como la posibilidad: O.K. este puede aprender más si yo me le acerco porque deja de mamar gallo o guarda el juguete que tiene en la mano o logro que me mire más, o...no se, sí, claro que...

E: ¿Crees que, de alguna manera, se modifica un poco la relación cuando estás más cerca o más lejos?

S: Sí.

E: Bueno, ¿tú crees que, por ejemplo, en este movimiento, en esta organización del espacio, en esta forma de relación tuya con los objetos, con los muebles, con el mobiliario, con los niños, con el uso del tablero, tú crees que puedes ejercer algún tipo de poder o que ejerces algún tipo de poder con los niños?

S: ¿Con la distribución de las cosas?

E: En sitio donde te ubicas y la forma como te mueves, puedes ejercer algún tipo de poder, estás ejerciendo algún tipo de poder?

S: Por supuesto que sí.

E: ¿Y cómo ves ese tipo de poder, cómo es?

S: A mí me parece que es el obvio de la relación con el tablero y con el que está al frente, cierto?, que el que está al frente es el profesor y es el que, supuestamente, tiene que decir algo, cierto?, y es tan fácil como eso que te digo, a pesar de que, supongo que a la otra profesora le funcione mejor que ella esté en este puesto y los demás estén sentados, cierto?, supongo que a ella le funciona mejor

que a mí, porque en la medida en que me desplazo acá, cierto?, y empiezo a revisar la tarea o hago cualquier cosa acá, absolutamente todo se despelota, cierto?, si estoy acá en el frente es un poquito distinta la cosa y eso no quiere decir que yo no me haga más o menos aquí por eso, simplemente es como una reflexión que hago ahorita pensando en ese desplazamiento...

E: ¿Te preocupa que se desorganicen?

S: Para nada, para nada. Me preocupa que no nos podamos comunicar y especialmente con algunos que son como fundamentales para poder yo hacer algo con ellos de actividad de lo que yo hago que es Inglés, en eso sí, pero por la disposición que tengan, por como estén sentados, por lo que estén haciendo no. En momentos claves en que yo supongo que hay que hacer lo que estamos haciendo sí, pero es una vaina complicadísima, además por lo que yo hago, lo que te estaba diciendo del dictado, del copiar en el tablero, yo no funciono así porque eso es Inglés y yo trato, en lo posible, que lo que puedan decir es lo que está escrito o que, al menos, que vean el cuaderno y que algún día lo vean y digan ah, ya, esto, por ejemplo, esto es "pipol" (*pronunciación en inglés*) y no people (*pronunciación como en español*), si?, cuando lo vean en el cuaderno. Entonces, todo el trabajo que me implica a mí eso antes es trabajo oral, cierto?, de cantar, de mirarlo en el tablero, de hacer otras cosas y ese tipo de cosas no controlan tanto como un dictado o una copia, entonces, mi forma de trabajo es bastante despelotada por eso, yo creo.

E: Pero, sin embargo, fíjate que tienes un ordenamiento, como decíamos anteriormente, muy tradicional, o sea, si hay una cierta preocupación por el ordenamiento y un poco, también, tú lo decías, de alguna manera el estar aquí al frente ordena más que en otros lados y si lo estás haciendo, de pronto, lo haces también un poco por eso, o sea, hay una preocupación porque estén ordenados, porque haya más atención, por eso... aparentemente, no?

S: A sí, claro, pero... la opción es esa, bueno, si yo creo, yo supongo que hay ahí poder o no lo hay, definitivamente lo hay, cierto?, y uno desde que está en Kinder sabe que ese puesto y que ese lugar que está ahí ese es el que tiene como el poder, la posibilidad de fregarlo a uno de alguna manera, cierto?, como estudiante, entonces, el puesto, por sí solo, lo tiene, si llega alguien que nunca han visto y se hace en este puesto, te aseguro que la cosa es distinta a si la persona llega y se hace acá... o sea, estoy hablando del lugar como lugar definitivamente algo pasa con esa distribución y con que eso esté ahí.

E: Claro y algo sucede en los niños...

S: Sí, pero eso no se lo inventa nadie en particular, es el viejo truco... ya bajaron la tarima pero el lugar sigue estando ahí, cierto?, y es el lugar.

E: ¿Tú crees que podrías modificar eso o... no te parece importante modificarlo?

S: Sí, supongo que sí se podría modificar.

E: Crees que eso tendría implicaciones pedagógicas, el modificar esa... o no. Uno dice: pues no, pues eso no modifica mucho en el aprendizaje, en la relación con los muchachos, es como que no... entonces, por eso no lo cambio o si crees que es susceptible de que el modificar, digamos, esta zona tan tradicionalmente trabajada podría modificar algo en la relación pedagógica que pueda ser importante, porque si uno lo considera importante, pues, uno lo modifica, pero si uno cree que no, que desde ahí también aprenden, que desde ahí aprenden lo importante, pues, no lo modifica...

S: No tanto por ese lado. Tú dices, más o menos, como algo intencionado de cambiar ese lugar buscando otra cosa desde la relación pedagógica, cierto?

E: Sí.

S: Pues, no se, no se, porque es que es bien complicado... porque yo digo: bueno, una distribución distinta, cierto?, los dos, por ejemplo, estén absolutamente cómodos mirando al frente, donde yo pueda pasar por delante de todos o donde yo pueda pasar por detrás de todos pensando en un círculo o algo así me garantizaría cosas para un tipo de cosas como el escrito, la formalización de ortografía, el spelling de lo que sea... para ese lado tendría unas cosas, cierto?, para otras pienso que no es tan importante como el hecho de que ellos me reconozcan a mí como la profesora de Inglés, que tengan algún tipo de sensación cuando yo entro al salón, cierto?, como otro tipo de relación que no tiene que ser, necesariamente, lo que aprendan conmigo o lo que, lo que desarrollen desde lo académico o lo formativo sino más como desde las apreciaciones o formas de relación que uno no



mide mucho, cierto?. Yo digo: bueno, yo supongo que si, en general, yo siento que a esos chinos les gusta el inglés, independientemente de lo que yo les esté enseñando como la actitud que yo les veo cuando yo entro, cuando estoy trabajando, yo supongo que eso es importante y eso me lo puedo ganar con una distribución así y con cualquier otra, cierto?, si mi actitud y las cosas que yo hago, lo que llevo para el salón vale la pena en ese sentido porque...

E: Por ejemplo, si, por ejemplo, tú llevas cosas con mucho sentido, una muy buena actividad, una muy buena planeación no importaría la forma de distribuir, tú crees que daría exactamente lo mismo que los niños estén ubicados así o piensas que, aún más, ayudaría a todo eso que has pensado una distribución equis...sí?

S: Sí, iría de acuerdo con eso.

E: Iría de acuerdo con eso. Crees, entonces, que sí podría ser importante...

S: No, es importante, es importante pero no es lo fundamental para lo que yo creo, si?, si, definitivamente es importante. Yo digo: bueno, listo, a mí, por ejemplo, me gusta mucho el círculo para trabajar, cierto?, lo he probado muchísimo con otras edades que no son esas, con esta nunca he tenido la posibilidad de espacio ni la iniciativa para hacer círculo y trabajar, a no ser, para implementar un juego en donde el juego es... estamos todos sentados, entonces, el que se va moviendo pa'ca o se va moviendo pa'llá, que las condiciones del juego sean esa disposición del salón, nunca lo he hecho para otra cosa, pero se consiguen cosas, con otras edades lo he hecho, cierto?, gente mayor o otras cosas donde las circunstancias son distintas, pero, sí es importante, claro, absolutamente.

E: ¿Por qué no utilizas el tablero acrílico?

S: Pues, ahí hay una cosa y es que, primero, yo casi nunca uso tablero, siempre ha habido o siempre hubo tiza hasta el año pasado que los pusieron y yo cuando necesitaba algo, simplemente, cojo la tiza y lo hago ahí, no cargo marcadores, ahora último, si me acuerdo, lo saco del bolso y lo llevo, entonces, simplemente no lo tengo así, específicamente, para el trabajo porque no es mi instrumento principal de trabajo. A veces escribo algo, a veces no, no es lo... no lo uso siempre, supongo que es por eso.

... hablando de la relación con los niños... por ejemplo hablando de un niño o de una niña algo, si se me ocurre que ese chino está como si hubiera llorado, si se me ocurre que este está bravo y debe ser porque le hicieron algo los que están al lado, si algo se me ocurre cuando los estoy mirando yo supongo que es ahí donde está la cosa, si?, es solamente como con el mirarlo y pensar algo de esa persona que está ahí, de él y no de, en sí, de un estudiante, sino que si esa es Claudia yo se que ah, esa vive con la madrastra o que hoy está como achantada o que le pegaron los piojos y todo el mundo se la está montando y lo tienen aburrido, alguna cosa de esas que pase, si?, supongo que es más como tener ojos para el chino como chino...

E: Pero ¿es una actitud sólo como maestra, sino como una actitud como persona?

S: Como persona, yo supongo. Si, porque si tú dices no, en algún momento, de pronto, pensé no, yo quisiera relacionarme con mis estudiantes de tal manera, yo no se puedo ser, cierto?, de manera absolutamente inconsciente, pero... yo supongo que es más como el poder ver al sardino ahí, no mas...

...y después de que le digo: hermanito, se calla o se sale. Y ya, a veces no les importa porque ya saben que es pura mentira, o hay otro que nunca le he dicho y se vuelve nada y digo yo: la embarré. ...siento que la embarré feo con alguien ahí digo: no, eso no se hace, pero, de pronto, pa' tener el contacto para ir y decirle qué le pasó o... no se, si alguna circunstancia de clase me hace como ir a chocar los cinco, me hace ir a cogerlo y a mamarle gallo o algo, esa es otra cosa, yo lo pienso más es desde el correctivo cuando la embarro y, además, uno mismo es el que se dice: la embarré...

E: ¿Pero no desde cómo me voy a relacionar con el (la) estudiante, aunque no la esté embarrando?

S: Eso, no lo he pensado así conscientemente.

E: Listo.

S: ... yo trabajo con gente que no tiene plata, que tiene problemas familiares, que posiblemente no va a hacer muchas cosas importantes en la vida, cierto?, que no les voy a leer el nombre en el periódico cuando se casen y... nada de esas vainas y eso lo sabes tú y lo sé yo y lo saben todas las profesoras

que trabajan en el Distrito y más en algunas zonas que en otras, cierto?, todos lo sabemos... y con relación a eso, las expectativas que tenemos frente a ellos se muestran tan fácilmente como poder poner a metros a los chinos porque sí, cosa que no me pasa si voy al Cervantes, a esos chinos yo no los pongo a metros, tienen expectativas, tienen papás que van a decirme: usted por qué me trata el niño así?, y en eso es lo que yo digo: una profesora no se puede inventar "voy a tratar bien a este niño" porque esas son relaciones viciadas, y son conversaciones de mi escuela: "No, es que a los niños hay que tratarlos bien, hay que darles cariño, miren las familias..." y va uno a ver las clases y las llaman por el apellido o: "niño, siéntese, niña, alcance esto". Una persona con la que paso todo el año, casi todas las horas de la jornada y le digo niño o niña?, entonces digo, eso uno no lo puede sacar, era a eso a lo que me refería, me entiendes?, yo puedo pensar en que yo controlo no ser tan brava, pero a mí no se me puede ocurrir o, al menos, lo veo muy mal, pensar en que los voy a tratar bien, que voy a ser más dulce.

E: Tú crees, por ejemplo, si yo hubiera podido filmar una clase de estas maestras y hubiera dicho eso, ella, por ejemplo, yo le hubiera evidenciado: mire, usted dice que hay que querer a los niños y no se como y está hablando, está diciéndole por el apellido o está diciéndole niña, ¿tú crees que si yo, por ejemplo, le hago esa evidencia ella podría, de pronto, cambiar algo o transformar algo o tú creerías que se sonrojaría nada más y seguiría igual?

S: No, lo podría cambiar, pero lo que no podría cambiar es la concepción de ese niño que tiene al frente.

E: Uhm...

S: Por ejemplo, una niña que hay en Quinto que va y le hace el oficio a una profesora, si me entiendes?, la concepción sobre esa niña no va a ser, precisamente, venga la pongo a leer tal cosa, venga le hecho un cuentico sobre el telescopio a ver si le interesa, venga la llevo a la biblioteca a que mire algo a que juegue algo... mi expectativa es bajita, bajita, frente a ella y eso no se me va a mí a cambiar por nada y yo puedo pasar de decirle "niña" a decirle "Leady" y puedo, incluso, pararme y ponerle la mano acá, pero, a mí me parece que eso no es lo que está haciendo la relación, la relación está en lo que yo crea de esa niña y las expectativas que tenga de esa niña.

S: ...hay una cosa ahí de concentración del poder, cierto?, del modelo tradicional de la enseñanza y eso, pero, por ejemplo, a mí me sugiere la inquietud, solamente, que los desplazamientos del profesor, la cobertura y las cosas, cierto?, están, sólo por los desplazamientos, me podría a mí decir que el tipo se dio cuenta que concentrar el poder acá no es tan efectivo como esparcirlo, el poder, no el contacto ni otra cosa, o sea que yo puedo dominar mejor a este chino si vengo y me le paro al lado pa' ver qué está haciendo.

E: Si, podría pasar que en la mayoría de los casos los desplazamientos se hacen es por control, no por...

S: Entonces yo digo, bueno si, descentalicé aquí el poder y lo pasé a donde verdaderamente se necesita que es como al corazón del que jode, voy lo miro pa' decirle: a usted también lo tengo pillado, entonces no...si?, ojo.

E: Si. Digamos, el desplazamiento por el desplazamiento no nos indica que haya mejor relación pedagógica, en eso estamos de acuerdo...

S:... porque mi mamá podría mandar mejor que yo, si o no? esa es capaz que va y la monta y la monta y le funciona pa' enseñar lo que fuera. Yo digo: qué es lo que debo tener yo en la cabeza para ir a metérmele a un grupo de chinos a hacer alguna cosa que se supone que es lo que yo sé?, entonces, esa es la cosa que me preocupa a mí, porque, por ejemplo, si está concentrado el poder acá y el chino que está aquí puede pararse, venir acá, hacer alguna vaina, se puede parar pa'ca, se puede parar pa'llá aunque se le esté diciendo: vaya siéntese, hermano, y haga lo que tiene que hacer...No es lo mismo que si está concentrado acá y, a la vez, este que, aunque no lo tengo en la mira se tiene que quedar donde está porque desde donde lo alcanzo a ver sabe que no puede hacer eso, entonces, también estaría como en los otros desplazamientos del...cómo maneja el espacio este chino cuando está en Inglés y cómo lo maneja cuando está en la otra clase, que eso ya me tiene pero borracha: sale la profesora, listos?, casi siempre yo voy le aviso que ya, entonces ella recoge lo que acaba de hacer, se gastará por ahí... por mucho 5 minutos si tiene alguien en el tablero, si está

haciendo alguna cosa se gasta 5 minutos mientras que cierra ya su actividad y sale, listo?, cuando yo entro al salón les alcanzo a decir: "Good afternoon", llego hasta acá y están todos sentados y, de un momento a otro, cada uno está en una vaina, se me para acá a decirme que si traje, el otro se me para acá a decirme que si esto, que si lo otro, que si tal y es un camello para mí. Entonces yo digo: juemadre, pero, el cambio es tan bruto, tan tenaz que me deja a mí como ahogada y supongo que liene que ver con eso, cómo manejan el espacio ahí cuando están con ella, listo, yo me paro acá, boto el papelito, me devuelvo y me siento y ahí ya para, mama gallo para acá, mamá gallo para allá, pa' mí es complicado de trabajar pero es una cosa que me parece buena, me parece positiva y eso es...

S: ...la clase, tienen muchas cosas, yo llego nueva, llego a dar Inglés que es una cosa absolutamente distinta que yo creo que estoy haciendo una cosa distinta ahí que ir a enseñar en Pimaria, sí?, yo supongo que eso es distinto a lo que están haciendo ellas, nunca lo he hablado pero yo supongo que, por ejemplo, la profesora de Quinto sí debe tener, pero esa es suposición mía, cierto?, y a mí me pesa harto, primero que no hay posibilidad de que yo haga algo con ellos, que, ella debe estar pensando lo mismo, cierto?, ah, esa como no les dice nada, como les mama gallo, como es... lo siento como un problema de credibilidad y eso me implica a mí cosas cuando yo quiero opinar, cuando quiero decir: no, es que a mí me parece que... pues ese chino sí, pero para echarlo tampoco, por qué no... yo no se, como otra cosa... yo siento que en esos momentos el nivel de credibilidad para conmigo y con lo que yo hago es bajito y liene que ver con todo eso...

E: Increíble...

S: Entonces, si me dicen... pero, es cosas que yo creo, me entiendes?, si la persona sale...

E: Si, eso nunca se ha dicho claramente.

S: No, nunca y no quisiera que se dijera porque es el problema de decir: yo no me estoy inventando las cosas, es que yo creo algo y con eso que yo creo estoy tratando de hacer... porque ella también cree algo y con lo que ella cree está tratando de hacer cosas, entonces, desde ahí, es que a mí me pesa muchísimo.

...unas ahí metidas en la dirección porque era un solo lugar y en unas vacaciones cuando entramos en Enero yo me puse a limpiar eso todo el tiempo que estuvimos ahí y saque y saque y saque cosas y entre lo que hice fue decirles: por qué no los libros de Cuarto que se vayan para Cuarto...ni siquiera sabían qué libros había.

E: ¿Y qué decían, que por qué no?

S: Que no, porque eso lo dañaban los niños, que eso nadie respondía, que las de la mañana no se iban a meter con eso, que no se que, que si se cuantas...cualquier cosa. A veces son vainas tan estúpidas que uno ya no dice nada más sólo por decir: entonces no haga nada...si le duele mucho no haga nada. Hoy, por ejemplo, hablamos de arreglar el salón de materiales, lo construyeron y está vuelto nada como si fuera...peor... mejor dicho, sin salón de materiales estaba más ordenado, entonces, estábamos pensando con una amiga cómo hacemos, con la de Primero, cómo hacemos para arreglarlo porque ya está ahí y llevamos un poco de vainas que me regalaron en el otro trabajo pero toca organizarlo, entonces, pensando, no, pues nos toca es un día ponernos de acuerdo juntas, que yo no tenga clase con los de la mañana y ella, en lo posible, no citar a los alumnos de ella para ponernos a trabajar las dos, no estábamos contando con nadie más, porque yo parto de que ellas, perfectamente, pueden pensar: a mí no me pagan por hacer el oficio, el oficio lo hago en la casa, entonces le dije: listo, pensemos en las dos, y apenas le comentamos a la Directora una profesora, que entró ahí de pasadita dijo: Si, con dos no más porque qué vamos a hacer todas ahí metidas, ahí si no hacemos nada. Sin estarle diciendo que hiciera nada. Esa es una excusa de las más maricas que yo he oído, con todo lo que hay que hacer... Entonces, de ahí para allá... lleve taladro , llevé palos, llevé las armellas y les puse en el salón una tabla para pegar los mapas, ¿viste algún mapa?, y en todo los salones puse el palo para pegar las láminas de Primero donde están las partes del cuerpo, donde está esto, donde está lo otro... en todos los salones... y en ninguno pusieron nada.

...pasamos a conversar sobre otro tópico...

E: ...Yo observé que te mueves mucho en la mesa del profesor, ¿alguna vez habías pensado que cuando estas sentada te mueves tanto? te arrodillas, te paras encima, te sientas encima de la mesa... Entonces yo pienso... ¿por qué les pides a los (las) estudiantes que se estén quietos? (*interrupción*)...  
... preguntarles que se sienten bien o decirles que se sienten bien, o sea, te importa mucho que se sienten bien o...?

S: Sí, para algunas cosas sí.

E: ¿Para la actividad, por ejemplo, que tenías ahí, era importante?

S: No me acuerdo, eso era sin cuaderno, sin nada, cierto?

Yo supongo que ahí era más por atención y todavía les sigo, ahora están en filas y todavía sigo mucho con el: siéntense bien, por el problema de atención. Entonces, el que está en esta... son pupitres de dos y si por casualidad está solo, entonces, la posición es esta y si yo estoy allá entonces el "siéntense bien" siempre es "por favor, siéntense bien" en lo posible: míreme, si? , o, al menos, no se siente de lado porque estar de lado le implica estar como en otras cosas. Todavía sigo con lo de "siéntense bien".

E: ¿Si tú fueras la directora de ese grupo piensas que, de pronto, el espacio, lo estético, la forma de moverte, de distribuir los pupitres y eso, cambiaría?

S: Absolutamente y más aún si yo tuviera mi salón de Inglés, cierto?, porque, de todos modos la dirección de grupo queda extraña ahí porque mi contrato sí es con todo el mundo, si tuviera un espacio que fuera mío para trabajar con ellos sería absolutamente distinto o, al menos, haría todo lo posible porque fuera distinto, de otra manera.

E: ... ¿por qué te sentarás tanto?, será por que trabajas en varias partes, estarás cansada?

S: No, yo creo que no tiene nada que ver...

S: Pero, para eso que estaba haciendo. Porque no era la que estaba haciendo realmente, si los paso a ellos a que hagan algo, no soy yo la que estoy haciendo pero, la mayoría de las veces, la mayoría de las veces me toca estar de pie, entonces, más o menos lo que pasa en una clase es...si empiezo algo, como una canción o algo, lo primero que hago es que... hacerle como una introducción en el tablero con dibujos o con cosas o preguntas o algo y eso, definitivamente, con ellos no me funciona sentada, cualquier cosa que sea de que me escuchen sentada no me funciona, entonces, ahí sí está como más el espacio del frente y llevo las fichas, las estoy mostrando y eso no lo puedo hacer sentada. Si estoy liderando la canción me toca hacerlo de pie, depende mucho de la actividad que sea.

E: Porque, por ejemplo, en algunas cosas yo te veía ahí sentada mostrando, cierto?

S: Las fichitas de la lotería, sí...

E... y a las niñas se acerca menos, pero noté ahí, un poquito, digamos que con los niños tenías como más cercanía y durabas como más tiempo hablando con los niños que con las niñas... no se, no se

S: Pues, conscientemente no tengo preferencias o eso...no...

E: ...y los ejercicios físicos en un momento determinado de la clase, que arriba, que abajo, que manos arriba, que manos abajo...entonces, por qué estos ejercicios, un poco, es como la pregunta, como qué crees...¿para qué los haces?

S: Eso tiene una historia de una... un jueguito con los niños más pequeñitos que es entre mamada de gallo y cogerle la atención en un momento, entonces, decirles manos abajo, cierto?, y tóquense la nariz y esto y lo otro, no?, con los chiquitos y, simplemente, se me fue como pegando al... bueno, recojo la atención como con eso y casi siempre es mamando gallo con... tocando otra cosa que el que está ahí... no se, supongo que es como el que, de pronto, en un momento aplaude o canta una cancioncita o algo así como para recoger la atención. Viene como de ahí, más o menos.

E: Bueno, viene como de ahí pero tú que crees ¿que logras como con eso?

S: Atención un momento.

E: Pero, ahí como que funciona el cuerpo, como que hay movimiento. No será, de alguna manera, que tú sientes como de manera inconsciente que los niños necesitan moverse?

S: Nunca lo había pensado...

E: Porque, de pronto, para llamar la atención podría ser otra cosa ..

S: Sí, sería muy inconsciente así, porque, para mí tienen ese efecto... como que tiene esa historia, me entiendes?, y en eso es como que se me ha quedado para hacerlo y funciona...

E: Habías alguna vez pensado sobre esto, sobre el espacio, sobre el mobiliario, sobre las distancias? Cuánto hace que estás de maestra, por ejemplo, de Primaria?

S: Desde el '88.

E: Y en esos años has pensado alguna vez como seriamente en esa temática o no?

S: Si pero como... tener información sobre eso, me entiendes?, no que tenga ejercicio sobre eso... no se cómo plantearle eso. Primero hay una condición clara, al menos con la escuela que no son mis grupos, no son mis salones, cierto? y eso ya marca una cosa ahí específica.

De otro lado, tengo como una postura, por ejemplo con la universidad, con la Pedagógica, quedé como con cierta saturación de los módulos de Juego y de Lenguaje No verbal que en Lenguaje No verbal eran como partes así...listo, la parte mobiliario, distribución, luz, cosas... la arquitectura de los salones, las sillas, lo esto, lo otro, desde el contacto persona a persona, lo no verbal, la mirada, la tocada, los gestos, las... y desde ahí, desde lo que hice en la Pedagógica me quedó fue como una sensación así... de cosas gratuitas con relación a eso. Y es que a uno le queda muy fácil sentarse a quejarse de que mi salón no tiene...por donde moverme, por ejemplo. Entonces, yo cojo y me leo un texto donde me dice, listo, más o menos para la distribución del espacio que comunique, eso es un lugar donde se estudia, donde se aprende, entonces tiene que tener determinadas condiciones de luz, algunos lugares donde se haga esto, lo otro, como... lo técnico de eso, me entiendes?, visto en el contexto de un grupo de personas que no tienen esas condiciones y tampoco están muy preocupadas por eso, la vaina le llega a uno aquí... entonces, tengo así como información vaga acerca de eso sin haberla pensado nunca como para, conscientemente, hacerla parte de mi ejercicio, si?, como que la reacción ante eso es, o siempre fue bien mamona es, más o menos, como esto: Tener una lectura sobre cualquiera de esos temas y llegar a una discusión floja de ¿con qué condiciones?; pero... con tantos niños; pero si allá ni las tomas sirven, cuál luz?... entonces queda uno, como que toda esa mierda dice, esa vaina no es por ahí y , entonces, el profesor se siente muy como yo lo sentía a él muy orgulloso haciéndole ver a uno que uno como que no está en las condiciones que debería, si me entiendes?, sin que haya ninguna posibilidad de como que uno diga: bueno, pero, si no están qué? si?, lo veía a él como... y a mis compañeras también como en el deslumbre de... mire, estas son las condiciones desde la distribución del espacio en las que se debería trabajar, para uno decir: Ay si, pero cómo... si?, cualquier cosa siempre sale como el... pero cómo o, por dónde o qué, que me parece a mí que están mostrando más como la actitud de uno con lo que hace, si?, como que fuera una cosa que no se da y ese es el... lo técnico.

E: ¿A ti te habían grabado antes?

S: Nunca... mentiras, sí. Una vez que fue lo más despreciable en este mundo.

E: Por qué?

S: Porque me disgusta mucho la situación. Entonces, en el curso que hice en Albuquerque, estábamos en un grupo haciendo una actividad para Kinder, entonces, la clausura de todo ese trabajo era hacer una microclase y en esa no me le pude zafar, nadie quiso hacerla y es el problema como de... ah, hagámosla... pero, con cierto escepticismo de las cosas que uno le pueda medir a una actividad de esas como tan, tan puesta en términos ideales, y eso que no la preparé para eso, definitivamente. Pero la situación como que me incomoda harto porque es muy verraco, es como tener ahí el ojo en la... encima de...

E: Y en este caso de la filmación, ¿te descubriste algo, tú solita ahí mirándote, no que yo te mirara o alguien te hubiera filmado, fuera de la incomodidad? Alcanzaste a ver algo que te hubiera impactado de ti misma, de que te hubiera hecho pensar sobre eso o algo de lo que viste ahí en el video?

S: Si harto y es que... pues, lo primero que me dejó así pensando es... yo como que hice todos los esfuerzos o, más bien, no hice ningún esfuerzo para que la cosa fuera distinta a lo que yo hacía, me entiendes? y, sin embargo, no pudo ser de esa manera, pensando, de pronto, en lo que hubiera hecho con Jhon Faiber, lo que le hubiera dicho y esas vainas me molestan, si?, pensar que, de todos modos, yo sí estaba como oponiéndome para que hicieras tú el trabajo, que es la primera impresión de no poder ignorarte definitivamente para ser yo como soy habitualmente, si? que está uno como en el este del problema del trato con ellos o ser... me hubiera gustado estar en condiciones

absolutamente naturales, si?, y si cuando me vi ahí, pues definitivamente esas vainas son muy difíciles de controlar, que fuera tan natural como...

Lo otro, pues, me vi como muy pasiva. Como muy ahí en una actividad muy pasiva que no es como yo me siento, entonces como que sale uno de ahí pa' decir: muestre, cómo así... como para verlo más con cuidado o como para pensarlo más, al menos.

E: ¿Tú crees que, por ejemplo, este tipo de cosas podría ayudarle a otros maestros? A pesar de lo terrible que es verse y de sentir ahí la cámara y lo fingido que uno puede, por más intención, debe ser lo más natural es sentirse de alguna manera fingido, de pronto sí serviría como para que otros maestros se vieran, por ejemplo, esas maestras que tú dices de hace 20 años que te acompañan en la escuela o algo, eso serviría o no serviría?

S: Yo no se, vieja. Yo creo que sí porque, de todas maneras, hay planteamientos muy serios que uno dice: sí, uy claro, definitivamente, cierto?, y que son cosas que si uno no las conecta quedan en las partes obvias de lo que uno hace y de lo que uno quiere y si están ahí uno no las toca. Desde ahí, claro, yo pienso que sí, como que, al menos, lo pone a uno a pensar más en uno, cierto?, con relación a ellos, a los alumnos.

E: ¿Tú sales alguna vez con frecuencia del salón o no con ellos para la clase de Inglés?

S: ¿Si los saco del salón a algo?

No muy frecuentemente.

E: ¿De dónde crees que salió, digamos, que sale está dinámica, esta forma de organizar el espacio que se evidencia en los mapas y en los videos?

S: De que ande concentrada en ese espacio y...

E: Si, de eso y de... manejar la clase como lo haces. De dónde, o sea, uno dice: unas cosas me las enseñaron en la universidad o...

S: No, es que es más fácil que eso, simplemente es que eso es así... que es la cuestión esa que está muy bien planteada en esos términos de uno cómo se quita 11 años de aprendizaje en ese sistema y cómo se quita otros tantos de ejercicio ya en pruebas de contraste con los otros colegas, cierto?, donde eso es así. No porque yo crea que eso deba ser así sino porque eso es así, o sea, ese puesto, aunque no esté yo, ese puesto cuenta, cierto?, así yo no esté ahí, lo que te decía, puede entrar alguien que no sea profesor, que sea el que va a barrer la escuela y llegó y se sentó ahí y eso ya implicó algo, o sea que eso uno no se lo está inventando. Entonces, viene de ahí, claro, ese es el puesto del profesor, ahí se sienta el profesor y, pues, para eso se usa.

E: Pero eso daría la impresión de que el mundo no puede cambiar.

S: Pero es que eso es una cosa que me parece a mí pequeña con relación a todo lo demás, si me entiendes?, yo no reduzco la relaciones completas de lo que pase en una clase a que yo me haga ahí.

E: Pero, un poco la pregunta sería, si yo no modifico, por ejemplo, esas cosas minúsculas como el espacio, los objetos etc. ¿si estaré dispuesta a modificar otras cosas, si me entiendes la pregunta?...

S: Es posible, es posible...

E: Listo...

S: ... el hecho que se sigan manteniendo está ratificando eso, que el estudiante es lo que menos le importa a uno en escuela, esa vaina es absolutamente clara y lo que tú dices, listo, si yo no llego al salón que es mi salón, no tengo un lugar para mi maleta, no tengo algo que mirar que sea mío ahí... a mí qué me importa que esté lleno de basura, cierto?, son cosas como esa... eso, yo supongo que es...

E: Y son como contradicciones, de cosas que uno intenta hacer a los niños pero que hay otras cosas que le den que le dicen todo lo contrario.

S: Cosas que están como marcadas muy claramente, que hacerles un atentado sería hacer mucho más que un intento, cierto?, sería como hacer... al menos, tener una permanencia en la idea de que la cosa tiene que ser distinta, al menos en la idea, es que ya con eso sería jarto.

**Observación N° 7****Maestra : Carlos****Escuela****Fecha : Abril 7 de 1997****Hora : 2:20 p.m.****Trabajo : Tercero de primaria****Lugar:****Número de observación: Primera**

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS
<p>El aula tiene una forma casi cuadrada y sus dimensiones son : De largo 5,50 m. y de ancho 6, 50 m.</p> <p>Sus cuatro lados los voy a describir de la siguiente manera : En un lado aparece en una de las paredes un tablero que abarca casi toda la pared, en otro lado aparece un ventanal y en otro lado aparece, también , otro tablero que, diríamos, está frente justo al primer tablero que habíamos descrito. En la otra pared aparecen unas construcciones en ladrillo que parecen 2 armarios, están cerrados con unas puertas metálicas de color amarillo. Seguidamente a esta pared está la puerta haciendo vértice, con la otra pared que habíamos indicado inicialmente en la que está el tablero.</p> <p>En cuanto a la luz, pues, aunque hay instalaciones eléctricas no utilizan bombillos porque el maestro dice que se los roban permanentemente, entonces no se utilizan. La luz natural aparece del ventanal del lado derecho, cosa que no es usual en las aulas que, normalmente, hemos visto y en el aula tradicional que aparece la luz al lado izquierdo. Diríamos que la luz para el salón en un día soleado es, más o menos, normal pero en un día lluvioso sería deficiente ya que las paredes, en su mayoría, son de ladrillo, dos de ellas están cubiertas con un tablero verde oscuro que hace que la luz se la traguen estos elementos y , por eso, podríamos decir en un momento determinado que el salón es oscuro.</p> <p>En cuanto al aire, es un poco deficiente ya que el ventanal está hecho por ventanas pequeñas y es difícil que estén abiertas lo suficiente como para que haya bastante circulación de aire.</p> <p>En cuanto al mobiliario: Aparecen 21 pupitres estilo pupitre "Jaula", hay una pequeña mesa entre la ventana y el tablero principal que nos hace pensar que es el sitio del maestro o el pupitre del maestro ya que el maestro ha dejado ahí sus cosas y está colocado en posición diferente de la de los alumnos, como observándolos. Están los 2 armarios que habíamos descrito anteriormente que están contruidos en una de las paredes, no existe ningún otro mobiliario.</p> <p>En cuanto a lo didáctico no aparece en el espacio lugar para materiales o para algún recurso didáctico. Solamente en uno de los armarios que pertenece a la jornada de la tarde hay algunos materiales como Blocks, tiza y una botella de gaseosa llena que una niña guardó ahí. En el espacio no aparece un mobiliario un pequeño espacio pensado para recursos didácticos.</p>	<p>Esto nos hace pensar que allí se guardan algunos materiales pero no se ve que tengan alguna organización específica,</p>

<p>En cuanto a lo estético vamos a describir pared por pared lo que aparece. En la pared donde aparece el tablero principal encima de él aparece un pensamiento, está escrito en cartulina, el pensamiento dice: "Nunca aparece tan grande el fuerte como cuando presta ayuda al débil. "Trueba". Esto está en una letra grande en una cartulina. También en esta pared aparece un letrero escrito sobre el ladrillo, grande que dice: "Rap". Este si parece que fue escrito por los niños. Encima de este letrero escrito con pintura aparece un calendario. En la otra pared habíamos dicho está hecha de un pedazo de ladrillo y el resto es ventanal. En la otra pared aparece lo siguiente: Principalmente esta pared está, digamos así, decorada por un tablero que es bastante grande, a sus lados aparecen dos carteleras, una con unos motivos de un trencito y otra como de un trabajo que han realizado los niños. En la otra pared, donde estaban los armarios, aparecen pedazos de ladrillo como recubierto, estucado donde aparece, también, otra cartelera con otro pensamiento, este dice: "Si me retiro de mi trabajo, si dejo de hacer mi tarea quizá ese oficio se quedará sin hacer". Justo al lado también hay un pedacito de pared estucada donde, aparentemente, también se pondría algún tipo de cartelera. En la pared donde el tablero está sin utilizar, hay un letrero que casi no sobresale hecho en letras de papel silueta y su color no sobresale mucho porque está pegado en el ladrillo, la frase dice: "El estudio nos ayudará a un mejor mañana".</p> <p>En cuanto a la organización del espacio y de lo estético puede estar influida en que aquí funcionan la jornada de la mañana y la jornada de la tarde, muchas de las cosas que están ahí puestas en el tablero hacen parte de la iniciativa del maestro o de la maestra o del maestro de la mañana, no todo es puesto y organizado por el maestro que estoy observando.</p>	<p>también permitiría pensar que este espacio también lo utilizan los niños como una caja fuerte donde, posiblemente, no se pierdan las cosas.</p> <p>¿hay acuerdos entre las jornadas?</p>
---	---

DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS	COMENTARIOS
<p>El grupo está trabajando en el área de matemáticas y casi que acaban de empezar, están haciendo cubos, el maestro me explica que es para trabajar el valor posicional. El maestro, mientras yo me voy organizando y voy grabando, se desplaza por todo el salón de pupitre mirando, de forma muy personal lo que los niños están haciendo.</p> <p>Enumeraremos las filas para dar un ordenamiento al salón y poder hacer la descripción de forma más entendible. La primera fila la llamaremos la que está más cerca de la puerta y de ahí para allá empezaremos a</p>	



enumerar : fila número 1, fila 2, fila 3 y fila 4. La fila 4 será la que está más cerca de la ventana. (Ver mapa).

Algunos niños están de pie, otros se mueven por todo el salón, pero da la impresión de que están como muy comprometidos y muy encarretados con la actividad que están realizando. Los niños están primero pintando en unas cartulinas y luego, posteriormente recortando para hacer unos cubos.

El profesor está ayudando en el pupitre número 1 pupitre número 3 a que una de las niñas trace unas líneas para hacer el cubo. El sostiene la regla y le dice a ella que ella misma, trace la línea. Algunos chicos se le acercan, luego pasa, en esta misma fila, al pupitre número 2.

Posteriormente se va hacia la fila 4 donde va observando, de pupitre en pupitre, lo que están haciendo los niños. Se detiene en la fila número 3 en el pupitre número 3, allí habla con los chicos que están en este pupitre, él les sostiene la regla, se dobla un poco sobre el pupitre para ayudarle a los niños a hacer esta actividad. El profesor le indica cómo debe trazar la línea. Mientras está ahí sosteniendo la regla de estas niñas de esta fila algunos niños se le acercan y él, sosteniendo la regla, voltea la cabeza para conversar con unos niños que le piden asesoría. Estando en este mismo sitio pone una posición más erguida y voltea a mirar un poco hacia el rededor haciendo una mirada hacia la fila número 4 donde le indica a algunos chicos cómo deben doblar la cartulina haciéndole unas pestañas para hacer el cubo.

En este punto observo que una niña entra al armarito que está ahí construido y deja algunos objetos. El profesor continúa en este mismo punto pero observo que los niños están algunos de pie, digamos no que están perfectamente sentados cada uno en su pupitre sino que están en una dinámica en la cual hay una organización diferente, pero se nota que están haciendo la actividad que el maestro propuso.

El maestro se ha desplazado un poco hacia adelante en esta fila 3 muy cerca del tablero y está ayudando a doblar la cartulina para hacer el cubo a un niño. Los niños van llamándolo : "Profesor, así ? Profe, profesor !". En ese mismo momento una niña entra al salón pues la puerta estaba abierta, parece ser de un curso superior, donde va a hablar sobre un discurso que va a hacerles a los niños sobre su propuesta para que la elijan personero. El maestro se dirige hacia ella, se desplaza hacia ella, conversa unos segundos con ella y le dice que, con mucho gusto, le da el tiempo para que pueda dirigirse a los alumnos y pueda comentarles cuáles son las propuestas de ella frente al ser personero. El profesor mientras habla con ella le coge la capul y, posteriormente, coloca sus manos sobre la cintura mientras habla con ella. La niña le explica de qué va a tratar su charla. El profesor se coloca en la mitad, digamos, de las filas 3 y 2, está, más o menos, en el centro del salón pero un poco corrido hacia el tablero donde les dice a los niños que, por favor, detengan un momentico la actividad, que escuchen, que esta compañera les va a hablar algo sobre la elección del personero. Algunos chicos se arriman en esta posición en donde está él, él les coge la cabeza y les dice que esperen un momentico, que se sienten, que escuchen a la compañera.

(gestualidad, toque de contacto)

Nuevamente hay contacto corporal.

Efectos corporales para llamar la atención.

Les dice nuevamente, aplaude para llamar la atención y dice :

"Haber, haber, pongan atención a la compañera". Él da algunas

indicaciones de que, por favor, escuchen, hace una gesticulación con las manos y le dice a ella que ella explica todo y él se sienta a oírla encima de la mesa de profesor. Deja una pierna sobre y, digamos, como que la otra mitad del cuerpo está medio sentado en la mesa del profesor. Su cuerpo está dirigido hacia la niña que está hablando y la niña empieza a hacer su discurso.

Los niños ya no están de pie, están sentados en sus pupitres y algunos continúan haciendo el trabajo que han venido adelantando con el maestro. El maestro desde este punto dirige su mirada y su cabeza a la niña que está hablando y también, como al resto del grupo donde en algún momento, por ejemplo, algunos niños le hace un gesto con su mano colocándola en el oído en señal de que escuchen.

El maestro, cuando la niña acaba el discurso, hace como una nueva explicación o hace algunas preguntas para que los niños le aclaren lo que acabó de decir la niña. Él sigue ahí sentado, semisentado en la mesa del profesor y les hace preguntas de que sobre qué va a ser la candidata ella, qué fue lo que dijo, etc., la niña que es la candidata de personera nuevamente dice que, por favor, voten por ella, que las votaciones son el viernes... El profesor no aclara más, dice: "Seguimos trabajando". Él se pone de pie. Los niños, inmediatamente dice "seguimos trabajando" ya algunos se ponen de pie y lo interceptan, digamos, a él mientras él va desplazándose hacia la mitad del corredor del tablero, le muestran algunos cubos que ya han podido ir haciendo. En este punto ya hay como 6 niños rodeándolo, unos le muestran el dibujo, otros le muestran ya el cubo terminado. Él, para cada uno de los que le está mostrando cosas tiene recomendaciones que hacerle.

De pronto, parece ser una maestra la que entra al salón, también entra directo ya que el salón está con la puerta abierta y habla un momento con el maestro. Los niños están unos sentados, otros de pie trabajando. El maestro está ubicado, nuevamente, como lo habíamos dicho antes entre las filas 3 y 2 cerca al tablero. Allí los niños le llevan los cubos para que les ayude a acabar de terminarlos o les dé un toque final.

El maestro se desplaza ya entre el espacio de las filas 3 y 4, continúa haciendo lo mismo. Del punto que habíamos descrito anteriormente, se ubica en la fila número 4 y se sienta en el primer puesto, se voltea, y trabaja con los niños que están ubicados en el segundo pupitre. Allí algunos chicos se le acercan, él está sentado. Allí se demora un poco y algunos chicos le van llevando ahí el trabajo. Luego él se desplaza, nuevamente, entre las filas 3 y 2 y allí, muy cerca al tablero, los chicos también le llevan los cubos para que él los acabe de mirar o de trabajar. En este punto, él se dobla un poco sobre el pupitre número 1 de la fila 3 y hace algunos señalamientos al trabajo que los chicos están haciendo ahí. Vuelve a ponerse de pie acabando de armar uno de los cubos de un chico. Aquí está un poco solo pero van apareciendo, uno a uno, niños haciéndole preguntas. Continúa en este punto donde le da explicaciones a este chico con el que está armando el cubo de cómo debe irlo haciendo, le muestra. Observo, mientras tanto, que uno chicos van hasta el armario amarillo y sacan algunos elementos.

El maestro ahora se sienta en el pupitre número 1 de la mesa 3 volteado para trabajar con los chicos que están sentados en el pupitre número 2 de la fila 3. El maestro ahí en este punto le ayuda a trazar como unas líneas a

Aparece nuevamente un gesto que enfatiza la necesidad de escuchar.

un chico, le dice cómo debe hacerlo. Ahí estando sentado está pendiente del niño, pero también hace una mirada al resto del grupo en que están trabajando. Aparentemente hay un poco de bullicio pero, es mi percepción, de que los chicos están haciendo la actividad que el maestro propuso. Algunas niñas, dos niñas, se le acercan a él estando en este punto, otros chicos lo van rodeando para mostrarle lo que han hecho. Estando ahí en ese punto, una de las chicas le ha mostrado ya el cubo terminado y él señala el cubo alzando el brazo, colocando el cubo en alto diciéndole a uno de los niños que, más o menos, así le debe quedar, le señala. Después de señalarle a uno de los niños le dice al resto del grupo: "Muchachitos, miren cómo debe quedar lo que estamos realizando, el cubo". Alarga mucho más el brazo pero sigue sentado puesto que está teniéndole la regla al niño que está colaborándole. Sigue señalándole a los demás diciéndoles que, pues igual que un dado, le van a ir haciendo los puntos. Él continúa ayudándole a este niño que está en el pupitre 2 de la fila 3 a trazar las líneas.

Los chicos siguen acercándosele y él ya se pone de pie y se coloca muy cerca entre la mesa del profesor, el tablero y la primera fila, allí hay 3 niños de pie mostrándole los dibujos y ya los cubos terminados. En este punto, de pie, ayuda a uno de los niños que se ha parado a acabarle de doblar las puntas al dado, desde ahí va señalándole a algunos que no hagan ruidos, por su nombre. Se desplaza hasta la fila 4 a la mesa 5. El maestro, de pie, le va indicando al alumno que vaya pegando las partes del cubo.

Los niños lo van llamando, le dicen: "Profesor...!" Algunos le dicen que no pueden hacer una cosa y les contesta: "Yo tampoco...".

Se ha desplazado y, ahora, está en la mesa fila número 2 en el pupitre 4. Ahí está sentado cerca a una niña, va a tratar de ayudarle a hacer, digamos, los trazados para el cubo y, desde allí, se va dirigiendo a otros chicos que están cercanos como los chicos de la fila número 1 que le van haciendo preguntas y él les va respondiendo cómo deben seguir haciendo el trabajo. Mientras está sentado en este pupitre va golpeando con sus manos el pupitre y va echando una mirada hacia toda el aula observando a los niños. Algunos chicos de la fila número 1 que están cercanos a él se paran y le van mostrando el trabajo. En este punto la niña está tratando de organizarse y el maestro le dice: "Yo no te voy a hacer nada, simplemente te voy a ayudar".

Los niños se le siguen acercando, algunos de ellos le dicen algo como gracioso pues él se ríe. Mientras está trabajando con esta chica unos niños se le acercan y él le dice a la niña que coja papel higiénico y que se suene. Mientras la niña se va a sonar le deja el trabajo a un lado y le ayuda a un niño a acabar una línea del cubo que está haciendo. La niña ya ha vuelto y el maestro continúa ayudándole al otro niño. Otra niña ya le muestra el cubo recortado y él le dice cómo pegarlo. El maestro continúa haciéndole como las líneas al chico que se le había puesto al lado de él de pie en esta mesa. La niña, a la que inicialmente le estaba ayudando ha dejado a un lado el trabajo, la niña espera. Termina la ayuda a este niño y le dice a la niña que sigan con lo que estaban haciendo ellos dos. Mientras el maestro está ayudándole a la chica varios niños también lo van rodeando. Está agachado tratándole de ayudar a la niña a hacer las líneas del cubo pero, de vez en cuando, alza la cabeza y hecha un vistazo hacia los niños del salón para ver qué es lo que están haciendo. Ahí, algún chico le va

No hay distribución de funciones entre los estudiantes?

mostrando y él va hablando con ellos a medida que sigue ayudándole a hacer el trabajo a la niña. Continúa ahí sentado pero ya hay 3 chicos que le han mostrado en el proceso en el que van. Se pone de pie y está ubicado entre las filas 1 y 2, más o menos, entre los pupitres 3. Allí, algunos chicos otra vez le muestran, él se detiene otra vez para mirar.

Estando mirando el trabajo de un chico, también, aparece en el salón una chica que también está haciendo campaña para personera, él le pregunta que si quiere hacerla de una vez y ella le dice que si. Él sigue ahí de pie acabando de ayudar a acabar de doblar los lados de un cubo y le dice al resto de los niños que, por favor, escuchen. Él dice que escuchen a Graciela, algunos chicos dicen que el año pasado la misma chica se postuló y que habían votado por ella. El maestro va retrocediendo sus pasos hacia atrás entre las filas 1 y 2 y se hace en el último pupitre, él dice, mientras va doblando el cubo, que, por favor, escuchen los planteamientos de la chica a ver qué planteamientos hace.

Los niños ya no están tan pendientes como con la primera candidata, hay algunos que están de pie. La niña, sin embargo, continúa haciendo su exposición sobre cuáles son sus propuestas. El maestro le entrega el cubo al niño que estaba pendiente y él se recuesta sobre el tablero. Él está ubicado entre las filas 1 y 2 y le dice a algunos niños, con su nombre, que, por favor, escuchen. Él coloca sus manos hacia atrás y se recuesta contra el tablero tratando de escuchar a la niña. Algunos niños se acercan pero él, nuevamente, les dice a ellos que, por favor, le pongan atención. El maestro en este punto, recostado en el tablero, hace como una mirada periférica al salón y se adelanta un poquito hacia unos niños que están en la fila número 1 diciéndoles que si están escuchando. El maestro continúa aún de pie, la niña todavía no se ha despedido pero sonó el timbre de el descanso, el maestro dice que, por favor, : "...guarden todo y no dejen nada tirado" que, por favor, terminen el trabajo en la casa. La representante ya se ha ido, él se desplaza por ese corredor entre las filas 1 y 2 y se coloca cerca a la puerta y estando cerca al tablero. Le dice a los niños que los que van a comprar gaseosa se acerquen a los encargados.

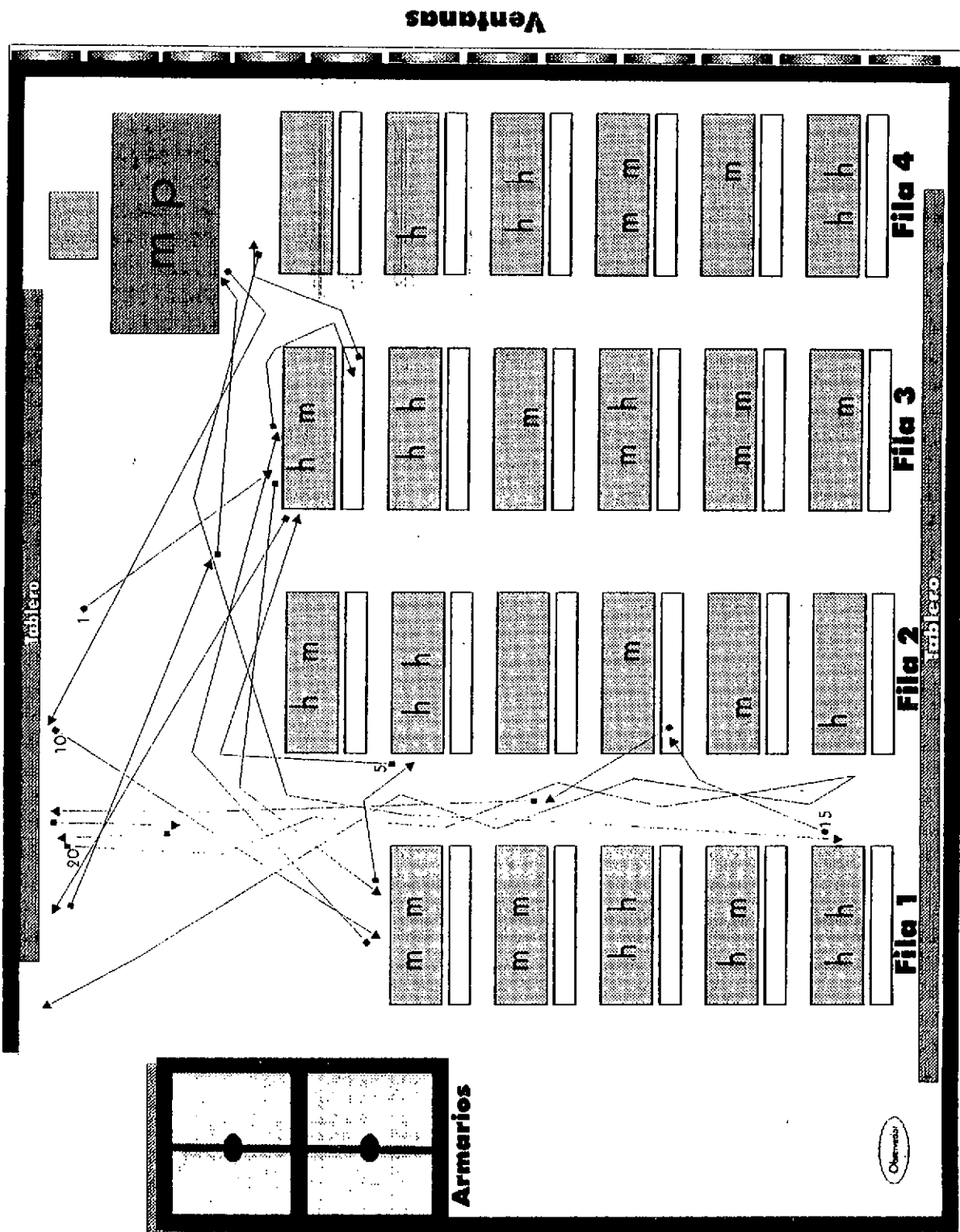
Colocado en el mismo punto, algunos chicos se van organizando para la salida, él sigue preguntando quién va a comprar gaseosa y algunos niños le siguen mostrando los trabajos, él se detiene a hacerles unas correcciones.

Los niños se observan bastante tranquilos no se presentaron peleas ni conflictos, le pregunté esto al maestro y le pregunté que, tal vez, por ser el primer día de clase de la semana (lunes). El profe dice que él mismo los ubica en el puesto pero que si los mismos niños se cambian él no le ve ningún problema.

Mientras espera en la puerta que los(las) estudiantes salgan a recreo, tiene en sus manos el candado y las llaves de la puerta del salón.

El maestro está terminando y va a graduarse en Licenciatura en Primaria y trabaja en otro colegio en la jornada de la mañana.

Maestro Carlos, observación número 1.



## DESPLAZAMIENTOS, MOVIMIENTOS Y DISTANCIAS DE LA MAESTRA EN EL ESPACIO

1. Inicialmente, lo encuentro justo en la mitad del salón, entre las filas 2 y 3 muy cercano al tablero.
2. Se ubica en la fila número 3, primer puesto. Tiene sus manos apoyadas sobre el pupitre del primer puesto. Está conversando con las niñas que están sentadas allí.
3. Primera fila, tercer pupitre. Allí está doblado totalmente ayudándole a una niña a hacer un trabajo.
4. Se desplaza y va hacia la fila 1 pero luego se voltea y va hacia la fila 2 pupitre número 2. Allí se detiene para ayudarle a los niños que estaban en esta mesa a realizar el trabajo. Allí está un poco doblado, dobla mucho su espalda y ayuda a unas niñas a trazarle las líneas. Desde ahí, dirige un poco su mirada hacia el rededor y habla y conversa con unos niños que se le acercan. Se pone erguido.
5. De este punto se desplaza a la fila 3 primer pupitre. Allí está ayudando a un niño a armar el cubo.
6. De allí se desplaza un poco cerca a la fila 1 muy cerca al tablero donde, una niña, que es candidata a personera, quiere dirigirle la palabra a los alumnos, entonces, el maestro conversa con ella antes de que ella se dirija al grupo.
7. El maestro se desplaza un poco más hacia el centro entre las filas 3 y 2 para decirle a los niños que pongan atención.
8. De allí se desplaza y se sienta, medio se sienta, encima de la mesa del pupitre. Desde este punto conversa con los niños y se detiene a reflexionar sobre lo que ha dicho la niña candidata a personera.
9. Se desplaza un poco, también, hacia el centro muy cerca al tablero y a la mesa 2. Allí vuelve y conversa con la niña personera.
10. La niña personera se va y los chicos lo rodean en este punto. Los chicos lo rodean y él conversa, un momento, con ellos. Se desplaza cerca a la fila 1, se sienta en el primer pupitre de esta fila 1.
11. De allí se desplaza a la fila número 3 primer pupitre. Se dobla un poco para darle alguna indicación a los chicos que están en el primer puesto y, también, en este punto, algunos chicos se le acercan para que les ayude en lo del cubo. Continúa todavía ahí, algunos chicos se acercan.
12. Se sienta en el primer puesto de la fila 3. Ahí, trabaja con el niño que está ubicado en el pupitre 2 de esa fila. En este punto se demora y hace unas demostraciones de cómo debe hacerse el cubo, muestra varios modelos.
13. De allí se para, se ubica muy cerca a la fila del maestro y la fila 1. Allí algunos chicos lo interceptan para mostrarle los trabajos.
14. De allí se desplaza a la fila número 1, mesa número 5 y le ayuda a algunos chicos a hacer el trabajo.
15. De allí se desplaza a la fila número 2 y se sienta en el pupitre número 4. Aquí también se queda bastante tiempo y los niños se le van acercando, él, desde ahí, los apoya mirándoles los trabajos. Sigue bastante tiempo en este punto.
16. Se pone de pie y está ubicado entre la fila 1 y 2 entre las mesas 3.
17. En este momento llega una niña para hablar sobre su candidatura, también a personera, él va retrocediendo hasta tocar el tablero entre las filas 1 y 2.
18. Se adelanta un poco...
19. ..y vuelve a retroceder.
20. Empieza a caminar entre el corredor de la fila 1 y 2 y se ubica, poniéndose de frente al grupo, entre la puerta y el tablero.
21. Los niños se van alistando para irse a descanso.

**Observación N° 8****Maestro :** Carlos**Escuela****Fecha :** Abril 17 de 1997**Hora :** 1:55 p.m.**Trabajo .:****Lugar:****Número de observación:** Segunda

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS

DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS	COMENTARIOS
<p>Encuentro al maestro en la mitad del salón escribiendo en el tablero, están en clase de Español. El maestro escribe unas frases en las cuales ellos tienen que practicar algunos signos de puntuación. El maestro se pasea en la medida en que va leyendo las frases que él mismo ha copiado en el tablero. Se pasea por entre el corredor de los primeros pupitres y el tablero.</p> <p>El maestro está explicando cómo estos signos de interrogación, al igual que los signos de admiración, se deben colocar tanto al final como al principio de la frase.</p> <p>Posteriormente, dice que uno de los chicos pase y uno de los chicos pasa y el maestro se sienta en su asiento colocando los brazos sobre la mesa del profesor.</p> <p>El maestro continúa sentado, algunos chicos alzan la mano y se ponen de pie para hacerse más evidentes para que el profesor los deje pasar al tablero, él, constantemente, les dice: "Siéntense". Pasa una niña, escribe una frase, el maestro se pone de pie y se acerca a la niña, al tablero, y le dice: "Donde tú escribiste..." y le señala con el dedo y el brazo extendido... "en qué parte de la frase debes poner los signos de puntuación?". Desde ahí, entre las filas 3 y 4 el maestro va señalando a los chicos que quiere que pasen al tablero. Se va paseando entre la mesa 2 y 3. Desde ahí va diciendo que, por favor, vayan copiando los ejemplos que los niños van escribiendo en el tablero.</p> <p>El maestro está localizado entre las filas 2 y 3 y justo se hace en la parte final tocando el tablero del fondo, desde ahí, le da indicaciones al niño que está escribiendo en el tablero. Los demás niños, se nota que están copiando los ejercicios. El maestro continúa ahí un buen rato, luego, nuevamente se desplaza entre el corredor que hacen las filas 2 y 3, se acerca al tablero pero antes de llegar al tablero hay una fila en el puesto número 1 de la fila 2 que, constantemente, se para y le dice que ella quiere participar. Él, esta vez, le dice que se siente. Se acerca al tablero y, de ahí, se desplaza hacia la mesa del profesor y se sienta encima de la mesa.</p>	

Desde ahí algunos chicos le llaman la atención para pasar al tablero y él, nuevamente, pasa a otros chicos. También, se desplaza el maestro hacia el tablero y después se desplaza hacia la fila número 1. Ya en este momento siguen algunos chicos levantando la mano para que el profesor los deje pasar al tablero. El maestro se ha desplazado hacia la fila 1 y, nuevamente, vuelve a sentarse sobre la mesa del profesor. Hay algunos niños de pie, el profesor le da la oportunidad a otro chico para que arme otra frase y la escriba en el tablero. Repite 3 ó 4 veces: "siéntate, siéntate" a unos niños que están de pie.

Él se arremanga la camisa y le comenta a los niños que no los puede a pasar a todos al tiempo. Sigue sentado sobre la mesa del profesor. Desde ahí indica que vaya pasando otro niño.

En este momento están cuatro niños en el tablero, el profesor sigue sentado sobre la mesa del profesor, la misma niña que está en el primer puesto insiste, levantando su mano sentada. El profesor parece que no se percata de ella. El profesor sigue sentado sobre su mesa y, desde ahí, indica y lee las frases que han escrito los niños y se las dice al grupo. Finalmente, se da cuenta de la mano alzada de la niña que estaba en el primer puesto de la segunda fila y la hace ir al tablero. el maestro sigue sentado.

Se pone de pie y empieza a pasearse entre el corredor formado por las filas 3 y 4. Hay una en el tercer pupitre que está de pie interfiriendo el trabajo de una niña que está sentada en ese pupitre y el maestro la coge por los hombros y le dice que deje trabajar y la devuelve a su puesto. Mientras tanto hay tres en el tablero trabajando las frases.

El maestro se hace justo en el lado opuesto de donde yo estoy filmando (donde estoy localizada en el salón), está entre las filas 3 y 4 recostado en el tablero opuesto al tablero principal. Se vuelve a desplazar por el corredor formado por las filas 3 y 4 y está parado justo entre la mesa del profesor y la fila 4, desde ahí lee las frases que están copiadas en el tablero en voz alta para que el resto del grupo las oiga.

El maestro se acerca al tablero y dice cómo debe hacerse un esfuerzo para gesticular y dar mayor expresión, esto lo hace con mayor expresividad en el cuerpo, alza los brazos para dar esta idea.

Se arremanga la camisa y el niño que acaba de escribir la frase él lo coge un poco por la espalda para darle como el sentido de que se siente.

El maestro dice que escriban los ejemplos y él se ubica justo cerca al tablero y la primera fila en el primer puesto. Desde ahí observa a los niños que están consignando las frases. Camina un poco, se detiene entre las filas 1 y 2, por ese corredor, y se detiene a la altura del segundo pupitre y ahí da otra explicación. Se devuelve, hay una niña de pie y él le pone la mano sobre la cabeza como indicándole que se siente.

El maestro se detiene a ver los cuadernos de los chicos que están ubicados en la tercera fila primer puesto. Allí se agacha colocando las manos sobre la mesa del pupitre y el espaldar, sigue al segundo pupitre de la fila 3 y se dobla totalmente para observar lo que tiene escrito la niña en el cuaderno. Se devuelve y se acerca a la mesa del profesor. Allí, mira el texto que tiene. Algunos niño le preguntan qué dice en las frases, el se acerca un poco más

Le preocupa ver de pie a los(las) estudiantes. Hoy lo siento un poco más preocupado por esta situación, porque los niños estén de pie

¿Se da cuenta de la presencia de la niña?



al tablero y lee la frase. Está ubicado entre el tablero y el primer puesto de la fila número 3. Luego vuelve a la mesa del profesor, allí el maestro, ojea el texto que tiene sobre la mesa, se soba las manos como en son de limpiarse las manos de la tiza y recorre el corredorcito del tablero en los primeros puestos de las filas. Hay un chico parado en la primera fila cerca al primer puesto, el maestro le dice: "Usted qué?"...lo abraza como en son de que se ubique o se siente.

El profesor vuelve y se desplaza cerca a la cuarta fila primer puesto y entre el primer puesto y la mesa del profesor. El maestro se arremanga, se desplaza un poco hacia la fila 3 hay un niño que está de pie en el primer puesto de esta fila, el maestro lo coge sobre los hombros, el niño se zafa, hay una niña que se le acerca, él se agacha para oír lo que está diciendo. Nuevamente el maestro empieza a desplazarse entre los corredores que conforman las filas 3 y 4, dice que va a poner una tarea, un niño menciona que podrían hacerlo como el año pasado, una a los que tienen libro y otra a los que no lo tienen, el maestro le dice que listo, que está bien la propuesta que él hace.

El maestro está localizado en el fondo del corredor que conforman las filas 3 y 4, está cercano al pupitre número 5 de la fila 3, se sienta en el último pupitre de la fila 3 y, de allí, les dice qué página deben trabajar para hacer la tarea. Se pone de pie, se pasea, nuevamente se detiene en la mesa 2 de la fila 3, unas niñas le piden explicación. El profesor se ubica entre la mesa del profesor y el primer puesto de la fila número 4, allí algún chico que está de pie le hace con la mano de que le mire el cuaderno, él sigue ubicando este punto. Allí mismo lee un cuaderno que una chica le ha acercado, se desplaza y se detiene en la fila número 2 en el primer puesto. Allí él se dobla y coloca sus manos sobre el pupitre, dialoga con algunos niños que le preguntan algo sobre la tarea. En este punto el maestro se arremanga, aplaude y les dice: " Haber, haber"...para llamar la atención,

coloca sus manos sobre la cintura, una niña va hasta allá y le hace una pregunta, esta misma niña escribe como una frase en el tablero, él se voltea y conversa con ella sobre el ejemplo que ella le está dando. El maestro escribe en el tablero.

El maestro está muy cerca del primer puesto de la fila 2 y el tablero, algunos chicos están escribiendo en él. Un chico que está parado ahí él le coge la cabeza y le dice que se siente,

de allí sale a la puerta y conversa con alguien. Los niños siguen copiando, el maestro entra y se desplaza hasta la mesa del maestro. Dice: "Vamos a trabajar ciencias pero, antes, vamos a repasar esta canción..." Saca la letra de una canción del bolso que tiene encima la mesa del profesor y se hace en la fila número 3 en el primer puesto. Ve a un chico que está parado "...Siéntate, hermano". Dice "Bueno, listos? uno, dos, tres" Algunos niños están todavía de pie, él empieza a cantar. Se pasea por el corredor que conforman las primeras filas y el tablero y, también, posteriormente, se pasea por el corredor que conforma la fila 2 y 3. Luego, se sienta en el primer pupitre de la mesa 2 y sigue cantando. Ahí hay una niña que está de pie, el maestro la abraza, la deja de abrazar y la sigue cantando, tiene entre sus manos la letra de la canción. Ahora, deja la letra de la canción

Contacto corporal.

Señal corporal para captar atención.

Nuevamente tiene contacto corporal con algún estudiante como en señal de convencimiento.

en el pupitre pero antes ha ido disminuyendo el volumen para ir terminando la canción, luego de dejar la letra en la mesa del maestro se para y borra el tablero.

Borra y dice que echen un repasito para ver qué fue lo último que vieron en ciencias. Unos dicen que es el reino animal, el maestro escribe en el tablero. Un niño le dice algo, él se aproxima hasta la fila número 4 y alza su mano diciendo: "Espera, espera, deja el afán". Se ubica entre las mesas 2 y 3, algún niño está hablando alguna cosa y le dice: "Espera" y le da la palabra a un niño que está ubicado más atrás.

El maestro se hace cerca a la fila número 1, primer puesto, está escuchando lo que dicen los niños pero dice: "Espera". Espera un poco que se calle y le da la palabra al niño. Un niño dice algo sobre los viajes espaciales, él dice que están confundiendo los temas y las materias. Él vuelve y se desplaza cerca a los primeros puestos entre las filas 2 y 3. Está explicando que lo último que vieron eran los reinos. Vuelve y se desplaza hasta la fila número 1, puesto número 1 y le da la palabra a otro niño para que diga qué habían visto de el reino animal. El maestro se ubica entre el tablero y el primer pupitre de la fila número 3, un niño dice que hablaron sobre los animales y él dice que le recuerde. Los niños van dando ejemplos de diferentes animales que nombraron en la clase pasada. El maestro se desplaza hacia el niño que recién intervino sobre los animales que habían visto, él está ubicado entre el tablero y el primer puesto de la mesa 2. Se desplaza por el corredor entre el primer puesto de la fila 2 y el primer puesto de la fila 3, alza la mano indicando a un niño que está en la última fila de la mesa 2 para que hable. Desde este punto del primer puesto de la fila 2 le empieza dar la palabra a varios niños, vuelve a ubicarse en el primer puesto de la fila 2, luego, nuevamente se va desplazando a los primeros puestos cerca a la fila número 1, vuelve y se desplaza al primer puesto de la fila 2 y, desde ahí, da sus explicaciones.

Se ubica en el primer puesto de la fila 1 y desde ahí está dando explicaciones. Se ubica en el primer puesto de la fila número 3 y dice que van a salir, les dice que vayan a buscar algún animalito y que lo van a traer ahí al salón, que no se les vaya a ocurrir traer un perro o un caballo, los niños se ríen y van poniéndose de pie, van saliendo y algunos se detienen a hablar con él, él está ubicado entre el tablero y el primer puesto de la fila 3.

Unas niñas están diciendo algo sobre un préstamo de unos esferos o unos colores, el maestro trata de intervenir en este pequeño conflicto. Sigue ubicado en el tablero cerca al primer puesto de la fila 3. Los niños son 5 y están hablando con él. Los coge de la espalda y los va sacando del salón, los chicos salen y los chicos también, él camina lentamente y va observando a los niños que van correteando por toda la parte verde del patio de la escuela, algunos niños lo llaman, las niñas le dicen que les da miedo coger bichos.

Los niños le muestran animalitos que han cogido, uno se le acerca y le dice que ha cogido una araña. Unos gritan, algunos se le acercan y le muestran marranitos, él los coge en la mano, los niños lo observan, el maestro hace bromas de que el marranito se parece al chico que los cogió. El maestro le da el insecto a una niña, ella grita y se pone un poco nerviosa

Aunque su corporalidad esta cercana a los primeros pupitres de las filas, su presencia con la voz y el gesto se siente en los puestos de atrás, les da mayor participación, los pasa al tablero etc.

No les pone mucha atención.

pero el maestro le dice que tranquila, que no la muerde, que no le hace nada. Un niño se ha golpeado, el profesor se acerca le soba un poquito el brazo y lo invita a que sigan buscando animales.

Siguen caminando por el pedacito de zona verde, el maestro dice que cinco minuticos más, los niños gritan y se notan entusiasmados, se forman grandes corrillos para mostrarle al maestro los animalitos que han cogido. Los niños, después de un tiempo, vuelven nuevamente al salón. Un niño, en un tarro, ha cogido diferentes insectos. Una vez llegan al salón el maestro está preocupado por sentarlos: "Nos sentamos, nos sentamos, nos sentamos!" repetidas veces. Le dice algunos niños: "Siéntate", el maestro va borrando el tablero, los chicos siguen en algarabía, el maestro empieza a preguntar, por ejemplo, la serpiente de qué se alimenta? Se pasea por entre el tablero, señala con el brazo como tratando de ordenar a los niños de que se sienten y se callen, se pasea por entre el tablero y coge a una niña que está de pie, por el hombro, para callarla. La chica de al frente de la fila número 2, primera mesa, permanentemente se para y trata de llamarle la atención alzando su mano para participar. Él, un poco nervioso, permanentemente que la ve de pie le dice: "Siéntate, siéntate, siéntate".

El maestro da alguna explicación cerca al tablero y, posteriormente, va hacia la mesa del profesor, hace algunas preguntas, la niña frente a estas preguntas insiste, nuevamente, en ponerse de pie y en alzar la mano, el profesor pareciera que no la ve. Siempre le da la posibilidad de que respondan, a otros niños. Le da la palabra al compañerito de la niña que ha insistido varias veces en tomar la palabra, él, al verla nuevamente de pie le dice: "Siéntate". El maestro sigue haciendo preguntas, está ubicado cerca al tablero. Luego se va desplazando cerca a la fila número 4. La niña sigue insistiendo en ponerse de pie y el maestro le dice "Siéntate". Ella continúa todo este tiempo con la mano parada. Los de la fila 1, cerca de donde yo estoy, no han participado, ni el maestro se ha dirigido a ellos, tal vez, debe ser por presión por mi presencia de estar ahí. Me cambio de sitio haber si la relación con los niños de esta fila cambia, el maestro se pasea, otra vez, por el corredor cerca al tablero, se sienta de nuevo en la mesa del profesor, los niños, una vez yo he cambiado de sitio, no insisten en tomar la palabra ...

...Los niños del lado izquierdo, primero fila, no hicieron en todo el tiempo ninguna intervención, no hicieron ni el esfuerzo por levantar la mano para corresponder a las inquietudes del maestro. El profesor cambia de lugar, exactamente opuesto al lado donde yo estoy, finalmente, va a hacerse al lado de la fila número 1. El maestro se ha acercado a estos chicos y los niños, con él cerca, se dirigen a él y conversan con él. Esto pudo haberse debido a que el maestro no se acercaba debido a que estaba la cámara o estaba yo en ese lado. El profe ubica los niños en los puestos.

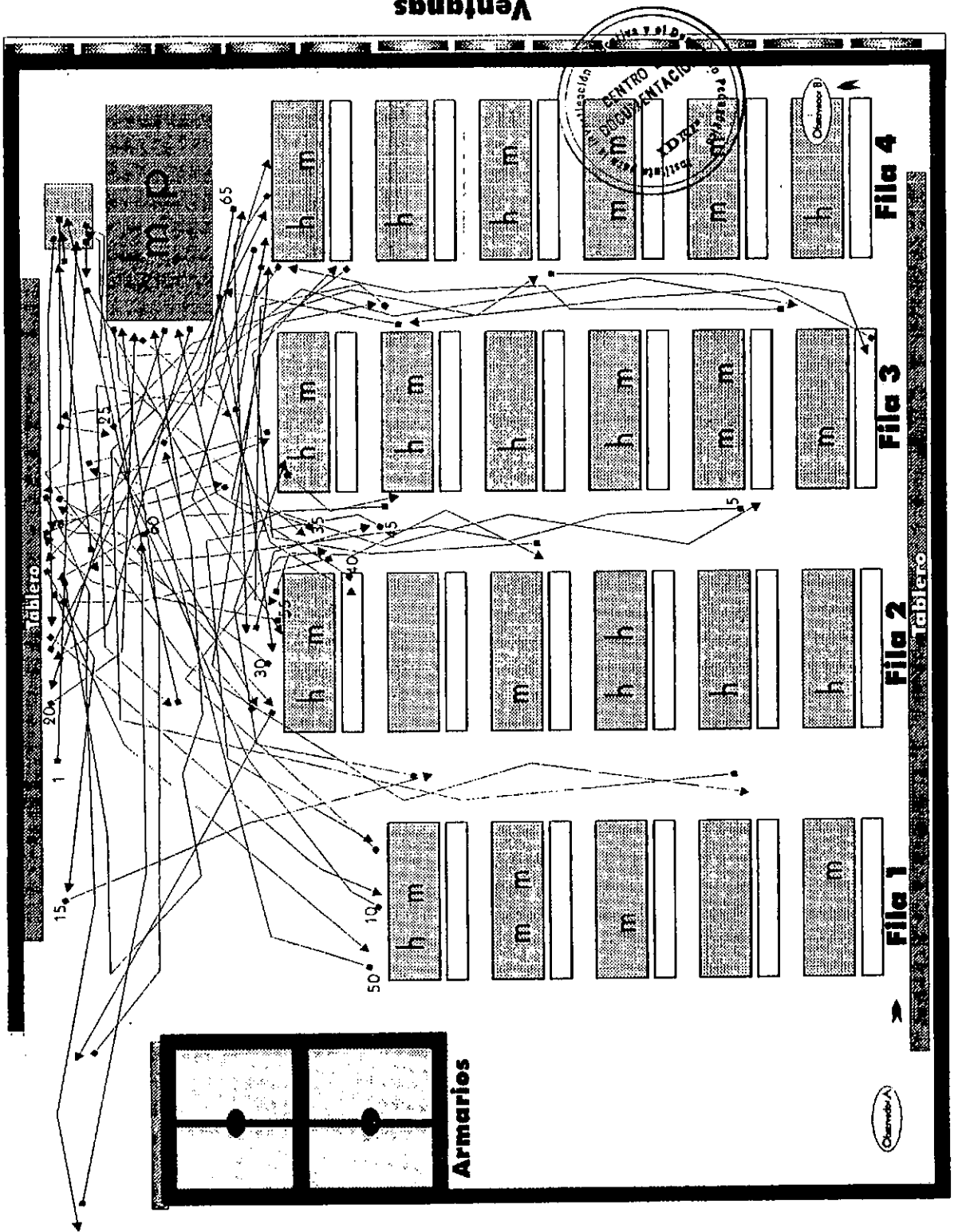
No sólo se limita a decirle verbalmente que no pasa nada, si no que lo toca para consolarlo.

Otra vez surge esta preocupación.

Se nota que le molesta que separe esta niña, ¿es por ser niña, es por pararse?

Sigue la pasividad de esta fila, el maestro no parece darse cuenta.

Maestro Carlos, observación número 2.



## DESPLAZAMIENTOS, MOVIMIENTOS Y DISTANCIAS DE LA MAESTRA EN EL ESPACIO

1. Al maestro lo encuentro escribiendo en el tablero.
2. Se desplaza y se sienta en la mesa del profesor.
3. Se pone de pie y señala algo en el tablero.
4. Luego empieza a pasearse por entre las filas 3 y 2 y va hasta el último pupitre de la fila número 3.
5. Nuevamente se desplaza por entre las filas 3 y 2 y se acerca al tablero.
6. Va a la mesa del profesor.
7. Se sienta en la mesa del profesor.
8. Se desplaza hasta el tablero.
9. Se acerca hasta los niños que están ubicados en la primera fila, primer pupitre.
10. Nuevamente se desplaza y se sienta en la mesa del profesor. Allí está sentado bastante tiempo y desde allí, dirige las acciones.
11. Se pone de pie y se desplaza entre el corredor de las filas 3 y 4.
12. Se desplaza nuevamente y se queda cerca a la fila número 4, pupitre 1.
13. Pasa al tablero.
14. Se desplaza cerca al tablero, muy cerca a la primera fila.
15. Se desplaza un poco entre las filas 1 y 2 cerca a los puestos segundos.
16. Se desplaza, nuevamente, hacia la fila número 3 y se detiene en el puesto número 1, se agacha sobre ese puesto.
17. En esta fila 3 se desplaza ahora al puesto número 2.
18. Va a la mesa del profesor.
19. Se acerca al tablero.
20. De nuevo va a la mesa del profesor.
21. Se acerca a un chico que está parado en la fila número 3.
22. Posteriormente, se devuelve y se ubica en el primer puesto de la fila número 4, primer puesto.
23. Se para en el puesto número 1 de la fila número 3, muy cerca al tablero.
24. Allí se dirige un poco a una niña y mira hacia el tablero.
25. Se acerca un poco a la mesa del profesor, luego se desplaza por entre las filas 3 y 4.
26. El maestro se sienta en la fila número 3 en el último puesto. Allí se demora un poco de tiempo y da algunas instrucciones desde allí.
27. Se pone de pie y se empieza a desplazar entre las filas 3 y 4, se detiene en el segundo pupitre de la fila número 3.
28. Se ubica cerca a la mesa del profesor.
29. Se desplaza y se ubica en la fila número 2, puesto número 1. Allí coloca sus manos sobre el pupitre.
30. De allí va al tablero.
31. Nuevamente se ubica en el puesto número 1 de la fila número 2.
32. Luego, va hasta la puerta.
33. De la puerta va hasta la mesa del profesor.
34. De allí, va y se para justo entre los primeros puestos de las mesas 2 y 3.
35. Se pasea un poco yendo hasta el corredor de la fila 3 y 4.
36. Nuevamente, va hasta el primer puesto de la fila número 2.
37. Se pasea un poco entre el corredor que conforman las filas número 2 y 3.
38. Se pasea hasta la fila número 4, primer puesto.
39. Se sienta en el primer pupitre de la fila número 2.
40. Va a la mesa del profesor.
41. De la mesa del profesor va al tablero. Allí borra el tablero, escribe en él.
42. Va del tablero a la fila número 4, pupitre 1. Desde ahí habla a unos chicos que están atrás de esta fila.
43. De ahí se desplaza a la fila 2 cerca al pupitre número 1.

44. De allí se desplaza un poquito y se ubica en el corredor que conforman las filas 2 y 3 muy cerca de los primeros puestos.
  45. De ahí se desplaza a la fila número 1, primer puesto.
  46. Se vuelve a ubicar entre el corredor de la fila 2 y 3 en los primeros puestos.
  47. De allí va al tablero.
  48. Nuevamente, se desplaza hasta la primera fila, primer puesto.
  49. De ahí se desplaza a la fila número 3, cerca al primer puesto y cerca al tablero.
  50. Se desplaza cerca al primer puesto de la fila número 2.
  51. Luego, vuelve a desplazarse entre el corredorcito de la fila 3 y 4, cerca al primero puesto.
  52. De ahí vuelve a la fila número 2, cerca al primer puesto.
  53. Vuelve a desplazarse cerca a la primera fila y a la mesa del profesor.
- Aunque, quiero hacer una anotación : Aunque sea cerca a estas filas, no es que se dirija a los niños del primer puesto, sino que tiene su mirada un poco más amplia hacia los de atrás.
54. De ahí, se desplaza, nuevamente, a la fila número 2, pone su mano sobre el pupitre primero de esta fila, aunque se dirige a otros chicos del salón.
  55. Va al tablero, deja la tiza.
  56. De allí se desplaza a la fila número 3 cerca al primer pupitre.
  57. Va al tablero. allí, cerca al tablero, se la acercan unos chicos para hablar sobre un pequeño conflicto.
  58. Salimos afuera del aula a un pequeño patio y a una pequeña zona verde que hay en la escuela. Después de unos 15 minutos, aproximadamente, de estar afuera, se devolvió al aula.
  59. Los chicos vienen entusiasmados a mostrarle los animales que han recogido, el maestro está ubicado en el centro del salón, cerca al tablero. Los niños y las niñas lo rodean.
  60. El maestro empieza a borrar mientras le dice a los niños que se vayan sentando.
  61. Después de sacudirse sus manos se ubica cerca a la fila número 3.
  62. Se devuelve al tablero a escribir.
  63. De allí, se pasea por el corredor entre el tablero y los primeros puestos de las primeras filas.
  64. Empieza a hacer preguntas y se acerca a las mesas cercanas a la cuarta fila. En este momento me doy cuenta, según lo que se puede mostrar en la observación, que el maestro no se dirige mucho hacia la primera fila donde yo estoy ubicada, me cambio hacia la cuarta fila haber si ahí ocurre algo.
  65. Sigue haciendo preguntas y se pasea por el corredor entre el tablero y las primeras filas.
  66. Luego, se sienta en la mesa del profesor.
  67. De ahí, vuelve al tablero.
  68. De allí, el profesor se acerca a la primera fila donde antes no se había paseado, tal vez, por mi presencia.
  69. De ahí, se desplaza hacia la fila número 4 a los chicos que están ubicados en el primer pupitre.

## Maestro Carlos, entrevista.

C: inicial de Carlos

E. Entrevistadora

E: En alguna oportunidad ¿te habían filmado?

C: ... en eventos sociales pero, por ejemplo, en una fiesta, una fiesta familiar.

E: ¿ Como maestro?

C: Como maestro así dictando clases jamás de los jamases.

E: ¿Alguna vez algún maestro te había observado en clase detenidamente?

C: No, detenidamente no, pero sí han entrado profesores y se han sentado mientras que yo explico clases... divinamente.

E: Pero después ¿ no hablan del asunto?

C: No, no, no, intercambiado ideas no.

E: Bueno, vamos a empezar como con el mapa de recorridos de la primera clase. ¿Tú como qué podrías decir de esos recorridos?

C: Bueno, yo, por lo general, siempre me desplazo en el salón, me gusta estar me desplazando, estar mirando qué es lo que hacen. De lo que tú me muestras, pues, veo que como que se hace más recorrido hacia un lado, cierto?

E: Ujum, por lo menos en esta primera clase. Mira la segunda.

C: En la segunda como que se acentúa más, pienso o, tal vez, no? Esta es la del lado de la puerta. Bueno y de pronto, esto va, con base en la distribución que uno hace de los alumnos, o sea, hay unos alumnos que uno, pues, no necesita estarlos observando tanto como otros.

E: ¿Dónde colocas a los que no necesitas observar más?

C: Haber, no tengo un sitio fijo, no, pero por lo general trato de que quede uno que le puede ayudar a otro compañerito, entonces, generalmente, hay un líder dentro del mismo puesto, un peladito que le ayuda a otro, por decir algo, en el sentido de la letra. Entonces, por lo general yo estoy dictando la clase y digo: comparemos letra. Entonces, por lo general, hay uno que tiene buena letra, entonces, el otro le va indicando esas actividades.

E: Bueno, ¿quién organiza el espacio así de esta manera?

C: Inicialmente, el profesor.

E: O sea, tú.

C: Si.

E: ¿Tú lo ves así desde la mañana, desde la jornada de la mañana, aparece así el espacio?

C: Si.

E: Eso te influye en algo, o sea, lo dejas igual que como estaba en la mañana?

C: En ocasiones, en ocasiones lo dejo así y, a veces, cambiamos de modo pero muy poco, realmente, muy poco. Por ejemplo, ya cuando vamos a hacer una actividad que necesitamos espacio, entonces, sí los corremos pero, por lo general sí es así como está ahí.

E: Bueno, todos los niños que están sentados ¿tú les has colocado el puesto?

C: En algunos si, otros donde ellos quieren. Por lo general, el alumno indisciplinado me gusta tenerlo como más cerquita para tenerlo más controladito, para que no... y algunos que tienen problemas de visión que, eso sí, por norma tengo que dejarlos adelante.

E: ¿Cómo ves estos recorridos, como hacia qué lado recorres más?

C: Bueno, según esto, en la parte frontal, me la paso más en esa parte y aquí en este, por ejemplo, en la fila 4.

E: ¿Cómo ves a estos chicos que están aquí en esta fila, cómo son, son más juiciosos? (le muestro filas y pupitres donde hay niños(as) a los que no se ha acercado).

C: Son juiciosos, son juiciosos, son juiciosos. Ahí está Milena, está July Paola, ahí está Victor, que son alumnos juiciosos...

E: ¿Será por eso que casi no te desplazas hacia allá?

C: Posiblemente, posiblemente, aunque no lo pienso en ese momento, no, no es consciente.

E: No es consciente... pero, aquí en el mapa se evidencia un poquito eso. Tú que crees, por qué la mesa del profesor está mirando hacia acá?

C: Bueno, yo no le pongo tanta tiza a eso. Generalmente ahí aparece y ahí me siento...

E: Ahí está...

C: Si...*(risas)*... ahí está, ahí está.

E: ¿Podría ser que pueda estar en otro lugar?

C: Si.

E: ¿Qué crees que dice esta mesa del profesor mirando a los demás?

C: Como autoridad... pero una autoridad no...digamos ... Una autoridad de superioridad.

E: ¿Y por qué te hace pensar eso?

C: La posición. Lo tradicional, generalmente es el maestro es arriba y los alumnos abajo, cierto?, entonces es como algo de autoridad ahí pero, vuelvo y repito, no una autoridad que me implique a mí que debe estar ahí siempre, me es indiferente.

E: ¿Tú qué crees, qué implicaciones pedagógicas puede tener una distribución del espacio como está aquí?

C: Qué implicaciones, haber... bueno, por ejemplo, este momento no se da para trabajar, por ejemplo, en grupo, no hay un trabajo en grupo, más que todo es un trabajo individual. Entonces, esencialmente, la dificultad sería trabajo en grupo, esa sería la parte predominante... y los pupitres no son funcionales, esos pupitres no son funcionales, perdería uno demasiado tiempo en ordenarlos, en volverlos a organizar, entonces, ese sería uno de los aspectos.

E: ¿Cuánto tiempo crees que se echan organizando los pupitres?

C: Por ahí unos 5 minutos, 5 ó 10 minutos.

E: ¿Te parece mucho perder tiempo? ...*(risas)*...

C: Pues yo no se, de pronto si...*(risas)*...

... No, es que uno vive en función de eso, de pronto uno vive en función del tiempo. Sabe que a mí sí... no para todas las actividades necesita la ubicación de ese salón así, entonces, de pronto sabe qué faltaría ahí?, como planeación de uno en ese sentido, en saber qué, qué clases va a dictar que le pueda favorecer el salón en ese momento que eso, prácticamente, uno no lo hace.

E: Bueno, ¿tú crees que en una organización de esa forma se ejerce algún tipo de poder? Tú ya me decías un poco algo de la mesa del profesor pero, ¿las otras cosas pueden ejercer poder?

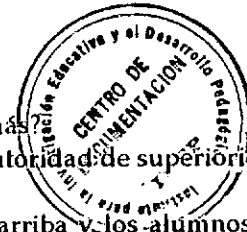
C: No, sabe que no, no pienso en eso, no pienso en eso. No. Por lo que te decía, a mí me es indiferente la ubicación, en eso sí es indiferente. De pronto, ...pues, uno, generalmente, es muy, en cierta manera tradicionalista, no?, usted, de pronto, me decía la vez pasada que como que soy de los como...hacerme notar un poquito con los niños, cierto? y ,de pronto, esa es la tradición que uno, más o menos, ha tenido , cierto?, aunque poco a poco se ha ido cambiando eso, no?, que sea el maestro solamente el que habla y el que desarrolle las actividades, no?, en ese sentido he tratado de cambiar.

E: Bueno, ¿pero tú sí crees, independientemente de que tú no lo pienses, tú ves esto y ves a otro profesor en otro país, tú ves esto y dices: aquí hay un profesor y está haciendo esto y esta es la organización del espacio... tú piensas ahí que, con las cosas, ese profesor pueda ejercer algún poder, como están distribuidas ahí las cosas?

C: No... no estoy ahí muy seguro en ese sentido, no?, yo pienso que el poder no lo da la distribución. Por lo general, el maestro siempre se está moviendo por todo el salón, por toda la clase en el sentido de la clase y el poder lo ejerce desde cualquier lado.

E: Y ¿algunos objetos ayudarían más o menos, o alguna distribución ayudaría más o menos, por ejemplo, para hacer esa observación que tú dices de todos los alumnos? Porque... es observación o es control?

C: Ambas cosas. Es observación y es control y , por lo general, haber, también le ayuda a uno, por ejemplo, la estatura, por lo general. El alumno siempre en la clase, porque uno lo nota, es el alumno el que está sentado o cuando está de pie, uno siempre tiene una predominancia, domina sobre él, ya





sea por estatura... Entonces, hay control y hay... en cierta manera hay poder por lo que representa el maestro.

E: Dices que no le das mucha importancia al mobiliario, digamos, como que ¿es una cosa secundaria, si?

C: No, al mobiliario si, no a la distribución. Porque, por ejemplo, hay pupitres que se prestan para tú organizarlos en un momentico determinado en grupo, por decir algo, el mobiliario de preescolar que son como en triangulares que tú en un momentico determinado lo unes y ya está listo y cuando quieras trabajar individualmente está listo. Pero este es un camello, comenzando que tiene que correr pa' lado y lado primero correr los pupitres pa' un lado y para poderle, inclusive, dar la vuelta porque es que no hay el espacio, si tú ves no hay el espacio. Son cursos que manejan... aproximadamente, hay están unos 24 pupitres, en un espacio de esos muy reducido, entonces... no es tanto al mobiliario sino a la funcionalidad del mobiliario.

E: ¿Y ahí, no teniendo esa funcionalidad, de vez en cuando haces cosas diferentes a pesar de que no es funcional?

C: Si.

E: ¿Como de qué forma organizas?

C: Haber... por lo general aquí llueve bastante y, a veces, me toca hacer la clase de Educación Física adentro, entonces, distribuyo dos filas hacia el lado de la ventana, dos filas hacia el lado de la puerta y ahí es donde hacemos ejercicios, hacemos... digamos que la clase de Educación Física dentro del salón.

E: ¿Qué importancia le das tú como a lo estético, a la decoración y a las cosas?

C: Sabe que me parece muy bonito pero soy muy malo para eso ? ...*(risas)*...

Si, es decir, me parece importante...

E: ¿Pero, quién crees que la debe hacer, por ejemplo?

C: Los niños, los niños. Y, por lo general, les doy... ellos ya saben, que si ellos hacen un dibujo y si lo quieren pegar donde lo quieran pegar que lo peguen porque el trabajo, en ese sentido, no debe ser del maestro, considero que es como inoficioso el maestro que se pone a hacerles todo el trabajo a los niños presentándoles esto... De pronto si, la primera impresión es la que vale, no?, pero después si que ellos cojan su salón que es de ellos y que lo decoren como lo quieran decorar.

E: Las cosas que estaban ahí, esas frases que te describí, ¿quién las escribió, la maestra de la mañana?

C: ¿Las de la letra roja? La de la mañana, si. Y las otras que tú viste pequenitas con letra que se nota que era de alumno, los mismos niños las pegaron.

E: ¿Y son de los de la mañana o de los de la tarde?

C: No, los de la tarde, eso lo pegamos los de la tarde. La decoración que tú encontraste de los pensamientos fue, me imagino, que la profesora de la mañana, lo otro que ya tú veías así como la ubicación que se le diera es de los niños.

E: ¿Te parece importante para los estudiantes lo estético?

C: Si. Si porque pienso que es una manera de organización..

C: Si, si pero no fundamental.

E: Y ¿por qué te parece fundamental?

C: Lo que te decía, de pronto la... para mí las cosas que son como armónicas llaman la atención, yo les inculco mucho eso a los niños en el sentido de que algo bonito llama la atención, algo desagradable lo reprime a uno.

E: Bueno... bueno, yo pienso que ahí ya, más o menos, lo has dicho que lo estético influiría, también, en lo pedagógico, crees?

C: Si, si, bastante. El alumno las cosas que hace, primero, deben llamarle la atención porque cosas que no le llamen la atención no tienen ningún significado, no tienen ninguna relevancia para el niño, entonces, necesariamente tiene que partir de cosas interesantes y es fundamental, es fundamental.

E: ¿Alguna vez habías pensado de forma sistemática sobre estos temas? sobre la organización del espacio, sobre la distribución del espacio, habías pensado en esto así sistemáticamente?

C: Si, si.

E: Como... quién te inspiraba ahí, por qué pensaste en eso?

C: Me inspiraba, por ejemplo, como una forma en mesa redonda en la cual los niños estuvieran no solamente como el profesor el centro de atención sino ellos también y que se pudieran desplazar mejor.

E: Y ¿a partir de qué pensaste eso, por ejemplo?

C: De lo común, que generalmente en toda institución que uno ve es lo mismo. De pronto, viendo a otros profesores que tenían ese sistema también y que, es decir, no son monótonos en las filas siempre de frente, siempre de frente y uno detrás de otro como lo rutinario en ese sentido, entonces, sí lo tomé de algunos profesores que hacían eso.

E: ¿De dónde crees tú que ha salido este tipo de organización del espacio? (le muestro el mapa).

C: Yo creo que de lo tradicional, desde lo anterior. Es decir, inclusive desde que yo estudié siempre ha estado así. En los colegios que he trabajado ha estado así hasta el año pasado que yo tenía e otro colegio otro mobiliario y, por lo general, nosotros hacíamos era grupo, eran de estos, mira (me muestra una foto del álbum las N° 1 y 75 de las observaciones y me muestra una mesa hexagonal... Este tiene más posibilidad de hacerlo en grupo y lo trabajábamos en grupo y estábamos en otro salón que era muchísimo más amplio, menos pupitres y nos permitía trabajar de esa manera.

E: ¿Tú te crees un maestro tradicional?

C: Yo creo que sí, yo creo que sí. Haber... no tradicional de ese antiguo pero sí hay muchas cosas que uno por tradición como que las sigue o no se si es el que el maestro siempre se tiene que destacar, no se. El entrar a la universidad, por eso, me permitió cambiar muchas cosas que... por ejemplo, era muy autoritario y...eso lo he ido cambiando. De pronto era un poquito más alejado con los niños y lo he ido cambiando. Es decir, a mí la universidad me abrió mucho como maestro, mucha perspectiva, mucho pensamiento, más diálogo con los niños, el estar más cerca de ellos, el meterme más como en sus líos, en comprenderlos más. En eso me sirvió bastante y en algunas cosas te digo: si, uno sigue siendo muy tradicionalista.

E: ¿Tú crees que este tipo de cosas, de observarse, de filmarse, de que otro maestro lo mire a uno puede servirle a otros maestros?

C: Si. Y es que es fundamental. Yo pienso que nosotros los maestros tenemos un ego tan grande que nos creemos los mejores del mundo, yo soy el mejor... y tú en cualquier reunión de maestros ningún maestro dice: yo cometí estos errores. Ninguno, yo no he visto hasta ahora el primero, por lo general es siempre: yo hice, las cosas se hicieron por mí... pero no se hace ese énfasis en reconocer los errores y pienso que una de las maneras es esa. Precisamente cuando tú me dijiste que si le veía algún inconveniente en ser filmado...no, yo no le vi ningún inconveniente porque... haber, uno tiene muchos errores y qué mejor que otra persona, de pronto, se los haga notar, no?

E: ¿Cómo te viste en la filmación?

C: Pues, qué te digo yo? Yo soy así.

E: ¿Te viste más o menos natural a pesar de la cámara?

C: Si, lo mismo, lo mismo a pesar de la cámara. De pronto en la segunda sesión estaba como más pendiente en ese sentido pero no ...

E: ¿Por el siéntate, siéntate?...

C: Si, de pronto si, de pronto si. Por lo que te digo, por ejemplo, de pronto eso es un tradicionalismo, si?, que todos sentaditos... No, entonces, a veces es independiente. A veces uno piensa que el ruido es sinónimo de indisciplina, qué van a decir los demás, cierto?, entonces, eso también es un tradicionalismo, bobadas que a esta época ya tienen que desaparecer. Por eso te digo que hay algunas cosas que uno es muy tradicionalista..

E: ...¿Tienes material didáctico?

C: No, desafortunadamente no.

E: ¿No tienes material didáctico...

C: No. Y el problema aquí es la inseguridad, se lo han robado, nosotros no contamos... hace como... el año pasado los de universalización donó como unos 400 libros pero la directora por miedo a que se le perdieran no los sacó. Hace... en vacaciones de mitad de año aquí se robaron

aproximadamente unos 150 libros, se robaron un megáfono que habíamos comprado, se robaron la máquina de escribir, una eléctrica que había donado la Asociación y no hay gente que responda. El material didáctico es el que uno fabrica con los niños prácticamente.

E: ...cosa que vi es que te acercas bastante a los niños...¿por qué?

C: Eso sí me gusta.

E: ¿Por qué?

C: No se, siempre me ha gustado estar cerca de ellos, trato de escucharlos.

E: ¿Lo consideras importante?

C: Si.

E: Tú le dirías a otros maestros que se acercaran más a los niños corporalmente, por ejemplo?

C: Y les he dicho, les he dicho. Les he dicho y aquí se los he dicho porque, a veces hay maestros que ni siquiera...una caricia a un niño o, hay veces, que los niños buscan que uno se despida de beso, entonces, algunos que el mocoso, que no y que qué asco, que no se qué... No, unos les va inculcando ciertos valores, por ejemplo, en ese sentido.

E: ¿Tú crees que tienes alguna diferencia en el tratamiento entre niños y niñas? Yo no lo noté en la observación muy claramente.

C: No, no pero las niñas...yo no se, tienden a estar más conmigo, de pronto, pero con ellos no, con los de tercerito no, yo molesto con todos, a veces me pongo a jugar con las niñas, a veces me pongo a jugar con los niños, entonces hay acercamiento.

E: ¿Tú tienes hijos?

C: Si.

E: ¿Niñas o niños?

C: Niña y niño, la pareja.

E: ...¿sales con frecuencia del aula?

C: Por lo menos salimos como una vez a la semana, por lo menos. No digo que todos los días pero sí.

E: ¿A realizar actividades fuera?

C: Sí, exacto. Lo que pasa es que en esta parte nos dañaron mucho el campo con.. lo que te digo de la construcción esa que hay ya los niños, por ejemplo, no salen a ese lado... pero si hacemos actividades...

E: ... de la cercanía tuya con los estudiantes, de espacio, como ¿qué ves?

C: Bueno, yo lo primero que hago cuando me acerco a un niño es porque reconozco que los niños, de pronto, tienen algunas limitaciones que uno... a nivel más selectivo les puede ayudar, entonces, esa es una de las partes que, de pronto...

E: Por qué te sientas en los pupitres de los (las) estudiantes?

C: Inconsciente, o por estar más cerca de ellos, de pronto por igualarme un poquito en estatura eh... por lo que yo te decía, no? Uno a veces, por la estatura, impone mucha... mucho... como mucho miedo inclusive.

E: ¿Qué más ves aquí, como cosas que te llamen la atención de estas fotos?

C: A mí me gusta, por ejemplo, con ellos lo que dice... aquí, por ejemplo, acariciarlos. Eso es... por lo general siempre me he enseñado que ellos aceptan más ese tipo de comunicación que, por ejemplo, la palabra, que un grito, algo así... y manipulo mucho las manos... yo uso mucho las manos, manipulo mucho las manos.

E: ¿Y este candado ahí qué te dice?

C: No se, no se, sabe que no tengo ni...

E: ¿No lo has pensado?

C: No lo he pensado.

E: ¿Quién cierra la puerta?

C: Benjamín... cualquier niño.

E: ¿Quién tiene las llaves de la puerta?

C: Yo, pero cualquier niño... es decir, yo cargo las llaves pero el... lo abre cualquier niño que me diga: Profesor, voy a abrir el salón.... Toma las llaves. Así como, por ejemplo, ahorita que salimos...

E: ¿Pero eso no daría la impresión de que el dueño del salón eres tú?

C: De pronto sí, de pronto sí ...*(risas)*...

E:...¿Qué otras cosas ves en esta foto?

C: No... en este, yo acostumbro mucho a sentarme, yo pensaba la vez pasada cuando tú me dijiste: Carlos, parece que estuvieras cansado... Y sabe que después, ya como que en un momento que estaba así... me acordaba de eso? Y no, yo soy así. Inclusive en el colegio, por la mañana, también, eso que uno está dictando la clase y resulta así y se acuerda... verdad que tal persona dijo... no?, entonces, es como costumbre.

E:¿Cómo crees que estas mesas son para los estudiantes?

C: Incómodas, superincómodas. Es que mira que estos son pupitres de hace como 30 años, por lo menos.

E: Y si uno reconoce esa incomodidad, ¿no has notado que el maestro está, otra vez, insistiendo frente a un imposible que es que se sienten bien y que se estén quietos?

C: Sí, sí, sí.

**Observación N° 9****Maestro : Alberto****Escuela: N° 5****Fecha : Abril 29 de 1997****Hora : 8:40 a.m.****Trabajo : No preciso el área, trabaja un cuento****Lugar: Salón de clase****Número de observación: Primera**

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS
<p>Este salón es un salón cuadrado, sus paredes son en ladrillo y están pintadas de color blanco. Empezaré a describir cada uno de sus lados.</p> <p>Una pared, llamemos la pared principal donde está ubicado el tablero. En esta pared, toda, está abarcada por el tablero. Sólo en uno de sus lados, a su izquierda, tiene un pedazo en blanco que no está abarcado por el tablero, donde hay una, una decoración que, posteriormente, describiré.</p> <p>En la otra pared, cerca al tablero, aparece una puerta que da a un espacio verde, pequeño. La puerta pareciera que nunca está abierta puesto que tiene diversos candados. De allí, en esta pared, se desprenden dos ventanas las cuales están separadas y, a la vez, como unidas por un espacio de pared blanco. También allí, en ese espacio de pared blanco, aparece una decoración. Estas ventanas están conformadas por vidrios pequeños y, en algunas de ellas, hay espacios para abrirlas un poco, aunque no se pueden abrir mucho dado que las ventanas tienen un refuerzo o una estructura metálica, pareciera hecha como de alambre entramado, entonces, esto hace que las ventanas que se pueden abrir hacia afuera, esta estructura metálica que protege las ventanas, lo impide. Estas ventanas, parece que hace muchísimo tiempo que no les hicieran aseo pues están completamente oscuras, manchadas y sucias.</p> <p>En la otra pared, aparece una pared blanca, donde hay un mural pintado y aparecen, también, una especie de espacios empotrados en la misma pared donde han hecho unos pequeños armarios con sus puertas metálicas. Aparecen dos de estos pequeños armarios, uno en cada esquina. En la mitad de esta pared hay dos espacios vacíos que no les han puesto puerta ni nada que se asemejan como a un pequeño cajón.</p> <p>En la otra pared, aparece una pared de color blanco, de ladrillo, donde aparecen pequeñísimas ventanas de, aproximadamente, 25 centímetros que, de forma vertical, atraviesan esta pared. Supongo que estas ventanas son para que les entre más luz al aula. Entre los espacios que hay entre las ventanas de paredes hay algunas pequeñas decoraciones. Posteriormente, aparece la puerta principal de entrada y salida al patio y a otros salones contiguos.</p> <p>La luz es buena ya que tiene dos ventanas bastante grandes y las ventanas pequeñas que tienen a los lados hace que entre buena luz.</p> <p>El techo es, más o menos, alto y está cubierto por tejas Eternit que no dejan pasar la luz pero que no oscurece debido a las ventanas que tiene.</p> <p>El piso es un piso de baldosa roja pero que ya no se distingue el color por la tierra que tiene el piso</p>	

La ventilación es un poco escasa dado lo que decíamos anteriormente ya que las ventanas no se pueden abrir plenamente.

Las instalaciones eléctricas pareciera que no se utilizan puesto que no hay bombillos.

En cuanto a lo estético hay una intención interesante en el sentido de que hay un mural en la pared de atrás en la que da justo al frente del tablero, es una escena de campo, una casa, un sol, animales y montañas. Le interrogué al maestro Alberto acerca de quién lo había hecho y él me dijo que él lo había hecho el año pasado y que él siempre que iba a un salón nuevo intentaba decorarlo. Él mismo dice que también había pintado las paredes de blanco ya que estas eran de color ladrillo. Esto dice él que lo hizo el año pasado.

En la otra pared donde aparece el ventanal o las dos ventanas separadas por un pequeño trozo de pared, ahí aparece un pollito pintado sosteniendo unas bombas que, seguramente, asemejan el horario de los niños.

La pared donde aparece el tablero, en su lado izquierdo cerca de la puerta que permanece cerrada, hay un trozo de pared blanca, allí aparece un letrero que dice: "Recordemos los conjuntos", y aparecen 3 hojas tamaño carta donde expone diferentes ejemplos y dibujos de modelos de conjuntos. Junto a esta decoración de los conjuntos, está pegado un afiche de colores.

En los espacios en blanco, en la pared donde se sostiene la puerta donde están las ventanas pequeñas, aparecen motivos y figuras de cuentos infantiles.

Las dos puertas que aparecen en el salón son de color blanco, las puertas metálicas de los armarios que aparecen en los dos extremos de la pared, los cuales están justo al frente del tablero una es de color gris y la otra es de color amarillo.

En cuanto al mobiliario, aparecen mesas separadas de los asientos de los niños que tienen las siguientes características. (Ver anexo 2)

También, aparecen un escritorio grande metálico y una silla un poco destartalado donde, parece ser, esta es la mesa del profesor. Allí se ven algunos elementos encima de esta mesa como es la maleta del maestro, el papel higiénico, una taza de tinto ya terminado y algunas cosas que nos hace indicar pues que este es el puesto del maestro ya que es totalmente diferente a las otras mesas.

En cuanto a lo didáctico, en todo el salón no se ve claramente espacios concretos destinados a los recursos didácticos, solamente se ve el pequeño armario que es de uso exclusivo de la jornada de la mañana donde se guardan algunos materiales como cuadernos, cartulinas, pegantes. En el salón no hay un espacio que nos diga que ciertos recursos están al alcance de y disponibles de los niños fácilmente.

¿Huellas de territorio?

#### DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS

#### COMENTARIOS

El profe está ubicado cerca al tablero, en la mitad del salón, en la parte de adelante y va a contar el cuento de Blanca Nieves. Los niños son de primero de primaria. Luego se sienta o se recuesta encima del escritorio del maestro, allí le pregunta a los niños que cuál será el cuento que tienen para hoy. Él dice que va a hacer el cuento de Blanca Nieves. Empieza a

pasear por el corredor entre el tablero y los primeros pupitres de las filas. En el tablero aparecen dibujos espontáneos de los niños.

Pueden ser huellas de los niños de su necesidad de apropiación del espacio y de necesidad de expresión, que de alguna manera se permite.

El maestro, mientras va contando, está ubicado, inicialmente en esta parte, en la tercera fila y se recuesta un poco, coloca sus manos sobre el primer pupitre de la tercera fila mientras va contando el cuento. Luego, en este primer pupitre de la tercera fila se sienta o medio se sienta encima de él. Está de frente al grupo de los niños, está contando que en el cuento esta pareja de reyes quería un hermoso hijo blanco, blanco. Mientras él está contando esto, va observando a los niños y, de pronto, hay un niño que está haciendo como caras a la cámara y el le dice que: "Papito!" como llamándole la atención. Sigue ahí sentado pero va mirando al rededor a medida que va hablando el cuento. Luego se para y, con sus manos entrecruzadas, sigue contando el cuento. Está parado en el corredor que conforman las filas 2 y 3. Se pasea y se acerca a los primeros puestos entre el corredor que conforman las filas 1 y 2, luego vuelve al mismo sitio donde estaba cerca a la fila 3, al primer puesto, y el tablero. vuelve y se pasea cercano a la fila 1 y el tablero. Va diciendo nombres de los niños y, como si les estuviera contando a ellos individualmente: "Steven, el rey se volvió a casar..." algún ejemplo así. Se desplaza un poquito cercano al primer pupitre de la fila 2 y el tablero. Se pasea varias veces por los primeros pupitres de las filas 2, 3, casi 4 y se devuelve, otra vez, por el corredor que conforman entre el tablero y las filas 2 y 3. Se acerca, ahora más, a las filas 2 y 3 y dirige su mirada hacia los niños de la fila 4. Todo este paseo es entre el pasadizo que conforma el tablero y los primeros puestos de las filas. Vuelve a pasearse y se ubica cerca al primer puesto de la fila 2. Allí, contando el cuento, dobla su espalda un poco hacia el primer pupitre de la fila 2, coloca sus manos sobre el pupitre y hace el relato de forma muy personal a los niños que están sentados en este pupitre.

En la medida que va relatando se pone, otra vez, de pie y queda entre los primeros puestos de las filas 2 y 3. Se acerca a la fila 3 y, en la medida que va contando el relato hace bastantes gestos y señala algún ejemplo del cuento tocándole la cabeza a una niña que está ubicada en el primer puesto de la fila 3. Vuelve y se desplaza, un poquito, hasta el primer puesto de la fila 2 aunque se dirige al resto del grupo. Se desplaza un poco al corredor que conforma la fila 1 y 2. Se desplaza cerca a la fila 4, muy cerca del tablero, imitando que la pared es un espejo, vuelve y se acerca a la fila 3, cerca al primer puesto. Camina un poquito y se detiene en los espacios que hacen la fila 2 y 3 doblando un poco su cuerpo y poniendo una mano en el primer pupitre de la fila 2 y la otra mano en el primer pupitre de la fila 3. Se sienta sobre el primer pupitre de la fila 3, se pone nuevamente de pie y se acerca al tablero para volver a imitar que el tablero es el espejo. Nuevamente se acerca al espacio de las filas 2 y 3 cerca a los primeros pupitres, retrocede un poco y se va más cerca de los niños de la segunda fila. Él dramatiza y, luego, se va acercando a las niñas que

Toque.

están en el primer pupitre de la fila 3, hace mayor énfasis en la voz y hace gestos. Se dobla un poco sobre el primer pupitre de la fila 3 y coloca sus manos sobre el pupitre. Se desplaza un poquito y se acerca al primer pupitre de la fila 2. Retrocede un poco y se acerca a la mesa del profesor. Nuevamente, se desplaza por el corredor que forman las primeras filas y el tablero, se detiene, nuevamente, en la segunda fila, primer pupitre. Se acerca un poco hacia la mesa del profesor, se acerca gesticulando, dramatizando, al primer pupitre de la fila 3. Los niños están sentados en su puesto, están bastante atentos a lo que dice el maestro. El maestro continúa cercano al primer pupitre de la fila 3, pasea, coge a la niña que está sentada en el primer pupitre de la fila 3 y hace el ademán de que ella es Blanca Nieves y de que van caminando por el campo, esto lo hace paseando por entre el pasillo que hay en las primeras filas y el tablero...  
...él se acerca con la niña y esta si hablar se mueve un poco tratando de participar en la dramatización de que ella es Blanca Nieves, están en un punto cercano a la mesa del profesor. El profesor se recuesta encima del escritorio del profesor, coge a la niña por los hombros y ella se queda quiélica mientras el maestro sigue relatando el cuento. El maestro se pone de pie para enfatizar más su dramatización, vuelve y se sienta. La niña sigue quieta al pie de él. Él le coge la cabeza, le pone la mano sobre la cabeza, vuelve y se sienta y sigue contando el cuento. Los niños están quietos y atentos. El maestro se desplaza hacia el primer pupitre de la mesa 2 donde coge a un niño para que él también ayude a dramatizar el cuento. El profesor en la dramatización hace que la niña se vaya...le da un toque como en la espalda para que vuelva al puesto pero es el relato del cuento de que Blanca Nieves se va por el bosque. El maestro vuelve a ubicarse muy cercano a los primeros pupitres de la fila 2 y 3. Se acerca a la tercera fila, primer pupitre y la otra niña que está sentada en ese primer pupitre habíamos dicho que una es Blanca Nieves y, la otra, el maestro, aparentemente, la escogió como la reina pues hace la dramatización de que...o le está haciendo creer que hace parte de este cuento. El maestro vuelve al tablero en señal de que éste es el espejo del cuento. Se acerca a los primeros pupitres de las filas 2 y 3, luego, empieza a desplazarse por entre las filas 1 y 2, por ese corredor, y avanza un poco como hasta el pupitre 4 y retrocede. En la medida en que él va contando el cuento, los niños, poco a poco, van participando. Un niño del primer pupitre de la fila 2 va diciendo lo que va a ocurrir posteriormente en el cuento. El maestro, después de este desplazamiento, se acerca al primer pupitre de la fila 3. Haciendo la dramatización de que Blanca Nieves llegó a la casa de los enanos, el maestro se desplaza por entre el corredor de las filas 2 y 3, llega al segundo pupitre de estas filas y se agacha un poco, se devuelve caminando hacia atrás y, nuevamente, queda en el primer pupitre de la fila 3. El maestro se hace un poco para atrás y queda muy cerca al tablero entre los corredores de las filas 2 y 3. Luego, se sienta encima del primer pupitre de la fila 3, se desplaza un poco por el corredor entre el tablero y el primer pupitre de la fila 3. Va describiendo los siete enanos, recorre un poquito el salón y se mete en el corredor que conforman las filas 1 y 2 buscando niños para hacerles sentir que cada uno de ellos es un enanito. Luego, empieza a caminar buscando también estos niños diciendo: "A ver, cuál es el que más se ríe para que haga de enanito risueño?"... y va hasta el corredor que conforman las filas 3 y 4. Luego, el maestro va y señala a un niño en la primera fila, en el primer pupitre, como si él fuera



otro enanito. Vuelve y se acerca un poco a la primera mesas de la fila 2, sigue contando el cuento y se va acercando al primer pupitre de la fila 1 y la fila 2. Luego va y se hace muy cerca del primer pupitre de la fila 2, cerca también al primer pupitre de la fila 3. El maestro camina un poco y se acerca a la fila del maestro, se escucha, mientras tanto el ruido de el patio de afuera donde algunos niños están jugando. El maestro, nuevamente, se acerca al pupitre 1 de la fila 2, se agacha sobre este pupitre y pone sus dos manos encima de él, su cuerpo se hace hacia adelante. A medida que va contando, se va desplazando y acercando a los niños que había dicho se parecían a los enanos. En este momento se acerca al primer niño que está en la primera mesa de la primera fila, el maestro se devuelve y sigue cerca al primer pupitre de la fila 2. Los chicos siguen atentos. El maestro está ubicado en el corredor que conforman las filas 2 y 3 muy cerca al tablero y a los primeros puestos, se sienta en el primer pupitre de la fila 3, vuelve y se para y se acerca un poco con su espalda al tablero. Mientras el maestro está aquí y sigue contando el cuento, la niña que está ubicada en el primer pupitre de la fila 3, la que ha hecho de Blanca Nieves, se para encima de su silla. Esta niña, posteriormente, también se sienta encima de su silla. El maestro sigue contando el cuento desde el punto que habíamos dicho anteriormente. Se desplaza por entre corredor de los pupitres y el tablero y se acerca un poco a la fila 4. Nuevamente, se devuelve y va hacia el tablero, se detiene en el primer pupitre de la fila 2, se corre un poco y se ubica entre los primeros pupitres de la fila 2 y 3. Los chicos van interviniendo en la medida en que él va contando el cuento, entonces, en este punto está contando que los enanos se van a una mina a mirar qué piedras preciosas hay por ahí y los niños van diciendo: "Plata, oro, etc.", el maestro se desplaza ahora donde está la niña sentada encima del primer pupitre de la fila 3 y le coge la cabeza y sigue, desde ahí, escenificando y contando el cuento. Le toca la cabeza con una mano y con la otra le hace gestos, como si él hiciera parte del cuento y ella también. Luego, coloca sus manos sobre el pupitre muy cerca de la niña, luego, se pone de pie y se va un poco hacia atrás cerca al tablero, se recuesta un poco sobre el tablero y luego va al primer puesto de la segunda fila. Al hacer la dramatización del guardia del cuento coge a uno de los niños que están en el primer puesto de la segunda fila. El chico se hace al frente del profesor, están cerca del tablero y el profesor muy cerca del primer puesto de la fila 2, ahí el profesor sigue dramatizando el cuento, se acerca a el niño con el que está dramatizando, se agacha...coge al otro niño que está en el primer puesto de la segunda fila para que hagan de los personajes que él está contando en el cuento.

Al coger a los niños, tocarlos, implícitamente les hace una invitación para que participen, a su vez, los(las niños(as) no la rechazan y hacen lo que el maestro les indica.

Se acerca al tablero como si éste fuera el espejo, luego se recuesta sobre el primer pupitre de la segunda fila, coloca sus manos y sus brazos sobre la primera fila de éste pupitre, sigue relatando el cuento, da un paso hacia atrás y se recuesta sobre el tablero, da dos pasos hacia adelante y vuelve a colocar sus manos y a inclinar su cuerpo sobre el primer pupitre de la fila 2. Vuelve un poco hacia atrás, tiene en sus manos un lápiz y va un poco

hacia la mesa del profesor y con el lápiz hace unos toques en el pupitre del profesor. Vuelve a ubicarse entre el tablero y los primeros puestos de la fila 2 y 3, sigue dramatizando, hace varios gestos, se acerca al primer pupitre de la fila 3, se desplaza un poquito y se hace entre los primeros puestos de la fila 2 y 3, gesticula bastante apoyado con el lápiz, este le sirve para hacer de bastón, de peinilla, etc., etc. Se desplaza un poquito hacia el primer pupitre de la fila 3, hace la dramatización de que está golpeando en la casa de Blanca Nieves, golpea, da unos puños sobre el primer pupitre de la fila 3 asemejando que está tocando en la puerta. Se acerca al primer pupitre de la fila 2, allí, de pronto, pregunta qué era lo que vendía la bruja del cuento y empieza a señalar con las manos, a cogerle la cabeza a algunas niñas que tienen esas cosas que supuestamente, la bruja vendía en el cuento, entonces, le coge la cabeza a una niña que está ubicada en la tercera fila, segundo puesto, él se devuelve y va muy cerca a la mesa del profesor, después se devuelve un poquito y se acerca más al pupitre primero de la mesa 2. En este punto sigue dramatizando el cuento, se dobla un poquito hacia el primer pupitre de la fila 2 y, nuevamente, se desplaza muy cerca de el primer pupitre de la fila 3. Allí está la niña que, supuestamente, hace de Blanca Nieves y él la estruja un poco para hacer la dramatización, luego se devuelve al primer pupitre de la fila 2, luego, vuelve y va hacia la fila 3 en el segundo pupitre donde hay una niña y, también, hace pensar que ella es Blanca Nieves y le quita, supuestamente, la peinilla o el peine que estaba envenenado o alguna cosa así, él sigue dramatizando y va muy cerca de los primeros pupitres de las filas 2 y 3, allí, uno de los niños que ha hecho de guardia, se ha estado parando, se ha estado parando constantemente, se desplaza también por ese lado, el maestro lo coge por la espalda y hace que el niño se siente.

Con el gesto hace que el niño le obedezca y se siente.

Él desde ese punto, el punto anterior que habíamos descrito, va hacia el tablero. de ahí, se desplaza hacia el primer pupitre de la fila 3, de ahí al tablero, allí, recordemos que hace de espejo para el cuento. Vuelve y se desplaza por entre el corredorcito que conforma el tablero y los primeros puestos de las filas 2 y 3, sigue haciendo la dramatización, hace gestos que ratifican la contada de este cuento. Se para un momento cerca de la mesa del profesor y, luego, se desplaza cerca al primer puesto de la fila 2. En la medida que él va contando el cuento los niños van interviniendo, van diciendo lo que va a suceder, él vuelve y se desplaza cerca a la mesa del profesor. Se acerca un poco cerca al primer puesto de la fila 1, luego se devuelve y se hace cerca al primer puesto de la fila 2. De ahí, se desplaza y se sienta encima del escritorio del profesor. Sigue dramatizando el cuento, se desplaza en el espacio que conforman las filas 2 y 3 entre el tablero y los primeros puestos. Para seguir la dramatización coge sus manos y las coloca, una sobre el primer puesto de la fila 2 y otra en el primer puesto de la fila 3. Siguiendo el curso de la dramatización, toma a una niña del primer puesto de la fila 3 asumiendo que ella es Blanca Nieves y la está despertando y le soba la cabeza. Vuelve a colocarse en la misma posición que describíamos anteriormente, una mano en el primer puesto de la fila 2 y la otra mano en el primer puesto de la fila 3. Se pone erguido y, nuevamente, se acerca a la niña que en este momento hace como de Blanca Nieves, es la que está en el primer puesto de la fila 3, la carga, la saca del puesto y la pone encima del pupitre que está ahí en el

primer puesto de la tercera fila, los chicos la ven, ella está parada encima del puesto, él está haciendo la dramatización de que la está observando y mirando para ver qué le pasa a Blanca Nieves. Los niños se ríen y están entusiasmados con esta dramatización. El profe en la dramatización hace que, después de levantarla, se acueste sobre el pupitre diciendo un poco lo que había ocurrido en el cuento. Algunos chicos se ponen de pie para verla. El profesor deja la chica acostada sobre el pupitre que es el primer pupitre de la fila 3 y él se acerca y se va de pie un poco hacia el primer pupitre de la fila 2, se desplaza y se acerca a donde la niña está acostada, primer pupitre de la fila 3. El maestro nuevamente va al tablero porque en el cuento aparece, nuevamente, el espejo. Del tablero, nuevamente, se desplaza por el corredor que conforman las filas 1 y 2, avanza un poco como hasta el cuarto puesto y se devuelve y, de pronto, coge uno de los niños que están sentados en el primer pupitre de la segunda fila, lo coge de la mano y lo hace salir del pupitre. Están ubicados cerca al pupitre del profesor y al primer pupitre de la segunda fila. Ya algunos chicos están de pie, ya hay un poquito más de ruido, están atentos y quieren saber que pasa con este nuevo personaje que el maestro ha hecho salir. El maestro se desplaza muy cerca a donde está la niña haciendo de Blanca Nieves, primer puesto de la fila 3, y le dice, con un gesto, al niño que se acerque a ella. El maestro le coge la cabeza mientras sigue contando el cuento.

La gestualidad es importante, los niños le leen todos los mensajes corporales al maestro.

Este se desplaza un poco dejando al niño muy cerca de la niña que está en el primer puesto de la fila 3 y él se hace cerca la primer puesto de la fila 2. Vuelve a cogerle la cabeza al niño que hace como de príncipe y lo empuja un poquito para que le pueda dar el beso a la niña que está haciendo de Blanca Nieves. Los niños gritan y ya la mayoría están de pie. El maestro se encorva un poco colocando una de las manos en el primero puesto de la fila 2 y la otra en el primer puesto de la fila 3. Sigue contando el cuento, coge a los dos niños por la mano para seguir contando, luego les coge las cabezas. Ya la mayoría están de pie, cercanos a los protagonistas del cuento. El profesor se encorva un poco sobre el primer puesto de la fila 2. Los niños que han hecho de príncipe y de Blanca Nieves siguen cercanos a él. Él vuelve a tocarles la cabeza para acabar de contar el cuento. Hay unos niños que están parados encima de los asientos para mirar lo que está ocurriendo adelante. El profesor coge por la espalda al niño que coge de príncipe y lo hace ir, nuevamente, al puesto donde estaba, haciendo creer que ahí era el castillo. El profesor se desplaza un poco hacia el primer puesto de la fila 3, se ubica en el centro, muy cerca al tablero entre las filas 2 y 3, coge al niño que ha hecho de príncipe para concluir el cuento. Los niños gritan: "Viva, viva, viva", hay muchos que están de pie y están entusiasmados.

Casi lo obliga

Aquí ya terminó el cuento, los niños están salidos de sus pupitres, están conversando, están un poco dispersos. El maestro se sienta sobre el primer pupitre de la fila 3 y aplaude para que tengan un poquito de atención. Algunos niños, al ver la cámara de fotos, me dicen a mí que les tome fotos. Están un poco dispersos.

Efecto corporal para llamar la atención.

El maestro, allí sentado, dice que va a hacer algunas preguntas sobre el cuento. Empiezan a recordar cuántos cuentos se saben y el profesor empieza a hacer como la reminiscencia de los cuentos que se han aprendido. Él sigue sentado en este pupitre, sobre la mesa, no sobre el asiento. Algunos niños ya están de pie, algún chico que está conversando

le dice que " si no quiere estar puede irse", hay alguna chüca que tiene colgada sobre su espalda la maleta,

esto me llama un poco la atención. Mientras él va preguntando los niños se van entusiasmando y, algunos, incluso se paran encima de las mesas de los pupitres. El profesor les dice "mamita" o "papito"

indicándoles, con el gesto, de que se bajen. Él ya se pone de pie y se hace un poco hacia atrás muy cerca al tablero. El profesor se desplaza hacia la fila número 4 y le hace una pregunta a uno de los niños que está por ahí ubicado en el pupitre 4. Mientras va preguntando, va señalando con el dedo mientras él se va desplazando por las filas 3 y 4, va señalando con el dedo el niño o la niña que debe responder a las preguntas que él está haciendo. Sigue desplazándose, pero va señalando con su brazo extendido y con su dedo extendido, a medida que él va caminando, quién debe ir respondiendo. Se acerca al tablero, entre los primeros puestos de las filas 2 y 3. Ahí, en esta posición, coloca sus manos sobre la cabeza, da algunas indicaciones o refuerza un poco las respuestas de los niños. Nuevamente se acurruca un poco sobre el primer pupitre de la mesa número 3 y les da algunas indicaciones del siguiente trabajo que van a hacer. El maestro dice que les va a dar una cartulina y va caminando hasta el armario donde tiene algunos materiales. Mientras él se va desplazando, dice que deben hacer un dibujo sobre el cuento. Recoge las cartulinas de allá y empieza a repartirlas lo hace en el último puesto de la cuarta fila. Los niños están inquietos, se paran, corren, algunos chicos se acercan de otras filas a cogerles las cartulinas al profesor, este les dice que, por favor, se sienten, este se hace cerca al tablero.

Ya una vez los niños, más o menos sentados, él sigue repartiendo, uno a uno, y empieza por la fila 4. Luego sigue por el último puesto de la fila 3, sigue repartiendo las cartulinas. Un niño trata de cerrar la puerta pero esta está un poco caída y hace que se le dificulte, el sigue intentando cerrar la puerta. El maestro sigue repartiendo las cartulinas. Ahora continúa repartiendo las cartulinas empezando por el primer puesto de la fila 2. A medida que va repartiendo le va diciendo a los niños que están en otras filas que, por favor, trabajen. Sigue repartiendo y dice que, (ahora, esta repartiendo las cartulinas por los últimos puestos de la fila 1) el dice que se imaginen a los enanitos, a Blanca Nieves y que los dibujen. Luego, el maestro se hace cerca al tablero, cerca al primer pupitre de la segunda fila y pregunta que quién faltó. Un chico levanta la mano y se acerca a darle la cartulina. Deja las cartulinas encima del escritorio del profesor. Se desplaza un poco hacia el primero puesto de la fila 3 y dice que van a dibujar a Blanca Nieves, a la reina, a los enanitos, finalmente, dice que lo que más puedan dibujar. El maestro se desplaza y cierra la puerta, se acerca a la mesa del maestro y coge un pedazo de papel higiénico y se pone a borrar el tablero. Se acerca al escritorio del profesor y coge tiza. Los

Esto me hace pensar que no hay un sitio en el espacio del salón para dejar las maletas.

Un cariño verbal para ejercer un poco de control.

Se desplaza cerca al tablero ya que desde ahí puede sentir que los(las) niños(as) pueden prestarle más atención.

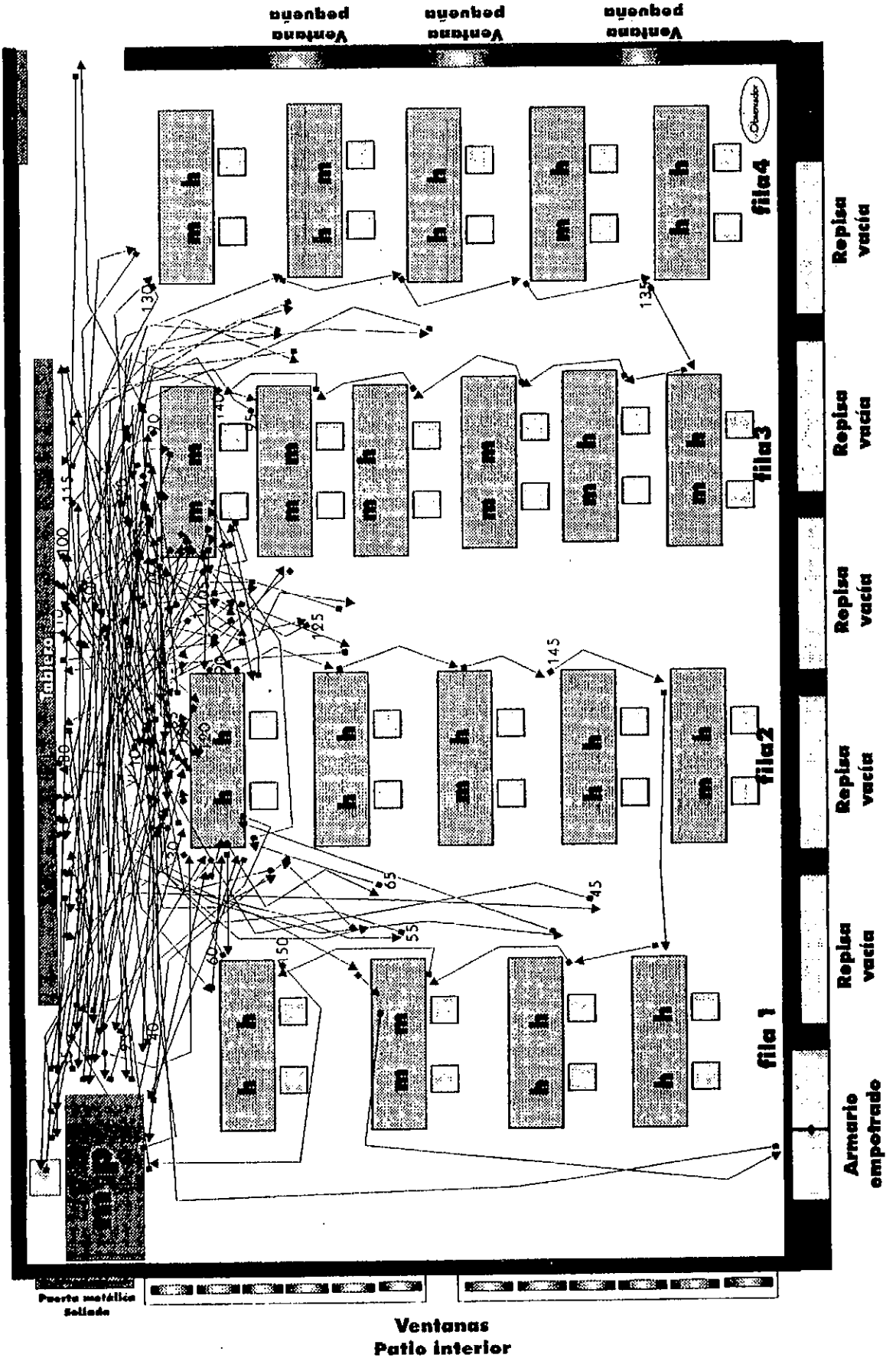
¿Por qué con papel higiénico?

niños, se oye, conversan bastante, están, la mayoría intentando hacer el trabajo que el maestro pidió. El maestro empieza a dibujar en el tablero, mientras pinta ( un castillo en el tablero con la tiza ) tiene una de sus manos en el bolsillo. Algunos de los chicos se le acercan a preguntarle algo. Suenan un timbre muy lejano, puesto que acaba de pasar un avión, los niños hacen mucho bullicio y el maestro les dice que, por favor, guarden las cartulinas que no las vayan a doblar, que después siguen trabajando. El maestro deja de pintar, los niños salen entusiasmados gritando al recreo.

Filmo unos minutos afuera mientras los chicos salen a recreo, ellos me buscan, me dicen que les tome fotos. Encuentro afuera, muy cerca a la puerta de este salón una silla rota que está ahí. Nuevamente entro al salón y converso algunas cosas con el maestro.

El profesor está en la puerta del salón y algunos chicos de otro curso vienen a saludarlo. El profesor me muestra que tiene dos asientos en la mesas del profesor porque ahí sienta a los niños a leer.

Maestro Alberto, observación número 1.



## DESPLAZAMIENTOS, MOVIMIENTOS Y DISTANCIAS DE LA MAESTRA EN EL ESPACIO

1. Cuando empiezo a hacer la observación, el maestro está en el centro del salón cerca al tablero entre los primeros puestos de las filas 2 y 3.
2. Va al escritorio del maestro y se sienta.
3. Se acerca al primer pupitre de la fila 3.
4. Se ubica entre el corredor que conforman las filas 2 y 3 entre los primeros puestos y el tablero. Coloca las dos manos sobre el pupitre primero de la fila 2. Se agacha un poco.
5. Posteriormente, se sienta encima del primer pupitre de la fila 3.
6. Luego, se para entre el corredor que conforman las filas 2 y 3, cerca al tablero.
7. Se desplaza a los primeros puestos y al corredor que conforman las filas 1 y 2.
8. Retrocede y se detiene cerca al primer pupitre de la fila 3.
9. Se desplaza un poco y va cerca al primer pupitre de la fila número 2, entre este y el tablero.
10. Pasea un poco y se acerca casi al primer pupitre de la fila 4.
11. Se acerca un poco al pupitre del profesor.
12. Vuelve y se acerca al primer pupitre de la fila 2.
13. Luego se desplaza un poco y se acerca un poco al primer pupitre de la fila 3.
14. Se desplaza un poco y va al primer pupitre de la fila 2. Se dobla un poco sobre este pupitre, coloca las dos manos sobre él, se dobla, se agacha.
15. Luego se pone ya erguido y va al primer puesto de la fila 3.
16. Se desplaza y va cerca al primer pupitre de la fila 2.
17. Se acerca a la mesa del profesor.
18. Se acerca al tablero, justo en el sitio que está cerca a la fila número 4.
19. Va cerca al primer pupitre de la fila 3.
20. Se ubica en el corredorcito que conforman las filas 2 y 3. En los primeros puestos coloca una mano en el primer pupitre de la fila 2 y el primer pupitre de la fila 3.
21. Luego, se sienta en el primer pupitre de la fila 3.
22. Va al tablero.
23. De ahí, se acerca un poco a la mesa del primer puesto de la fila 2.
24. Luego, retrocede un poco cerca al escritorio del maestro.
25. Vuelve a ubicarse en el primer pupitre de la fila 2.
26. Se desplaza un poco y se acerca al primer pupitre de la fila número 3. Se acerca a una de las niñas que esté ahí. Se agacha sobre la mesa y apoya las dos manos sobre ella.
27. Luego se desplaza y va al primer pupitre de la fila 2.
28. Retrocede un poco y se acerca al escritorio del profesor.
29. De ahí se pasea un poco y llega al primer puesto de la fila 2.
30. Retrocede un poco y se acerca al tablero y un poco al escritorio del profesor.
31. Se acerca al primer pupitre de la fila 3.
32. Se para entre el corredor que conforma el primer pupitre de la fila 2 y de la fila 3.
33. Retrocede un poco y se acerca al tablero.
34. Se desplaza un poco cerca a la mesa del profesor.
35. Luego, se desplaza al primer pupitre de la fila número 3 y saca a una niña de ahí.
36. Con ella camina por el corredor de los primeros pupitres y el tablero, llega a la mesa del profesor con ella.
37. El profesor se sienta encima del escritorio del maestro.
38. Se pone de pie, se acerca al primer pupitre de la fila 2.
39. Se acerca a donde estaba la niña muy cerca al escritorio del maestro.
40. Posteriormente, se desplaza por el corredor que forman la segunda y tercera fila.
41. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
42. Va al tablero.

43. De ahí, se desplaza nuevamente al corredor que hemos mencionado anteriormente que es el conformado entre las filas 2 y 3, entre los primeros puestos y el tablero.
44. Luego, se desplaza por el corredor conformado por las filas 1 y 2, más o menos, se acerca hasta el cuarto puesto.
45. Nuevamente, va hasta el corredor conformado por las filas 2 y 3.
46. Se desplaza por este corredor y llega a los puestos segundos de estas dos filas. Coloca cada una de sus manos en cada uno de estos puestos. Él se dobla un poco.
47. Retrocede, toca un poco el tablero con su espalda.
48. Luego, vuelve a desplazarse hacia adelante y queda entre los primeros puestos de estas dos filas.
49. Vuelve a retroceder un poco.
50. Avanza nuevamente hacia adelante y se sienta en el primer puesto de la fila 3.
51. Se mueve rápidamente cerca a la mesa del profesor.
52. Va al primer puesto de la segunda fila .
53. Se hace muy cerca de los primeros puestos entre las filas 3 y 4 .
54. Se va hacia el corredor que conforman las filas 1 y 2, se acerca hasta los segundos puestos.
55. Luego, se desplaza y va al corredor que conforman las filas 3 y 4 , como a los primeros puestos.
56. Va al corredor que conforman las filas 2 y 3, hasta los primeros puestos.
57. Se desplaza hasta la primera fila al primer pupitre y señala a un niño.
58. Luego, se acerca al primer pupitre de la fila 2.
59. Nuevamente, vuelve a acercarse a la primera fila, primer pupitre.
60. Posteriormente, va al primer pupitre, segunda fila.
61. Retrocede, se acerca con su parte de atrás a la mesa del profesor.
62. Va al primer pupitre de la fila 2.
63. Coloca sus manos sobre el primer puesto de la fila 2 , se agacha un poco.
64. Se desplaza un poco al corredor de conforman las filas 1 y 2 cerca a los primeros puestos.
65. Va al primer puesto de la fila 2, se agacha un poco con las manos atrás.
66. Se acerca al primer pupitre de la fila 3 y se sienta.
67. Se pone de pie, cerca a la mesa del profesor y el tablero.
68. Luego, se acerca al primer lugar de la fila 2.
69. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
70. Se acerca más al primer puesto de la fila 2.
71. Se desplaza un poco entre el corredor que conforman las filas 3 y 4 en los primeros puestos.
72. Va hasta el tablero.
73. Se hace cerca al primer puesto de la fila 2.
74. Se acerca un poco al primer puesto de la fila 3.
75. Se desplaza un poco al primer puesto de la fila 2.
76. Va al primer puesto de la fila 3 donde le toca la cabeza a la niña. En este mismo pupitre, en esta misma fila, coloca sus manos y se agacha un poco.
77. Va hasta el tablero.
78. Se acerca al primer pupitre de la fila 2.
79. Luego, se acerca al tablero.
80. Va al primer pupitre de la fila 2, coge un niño, le coge de la mano y lo saca al frente.
81. Nuevamente, se acerca al tablero.
82. Se acerca al primer pupitre de la fila 2, dobla su cuerpo y pone sus manos sobre él.
83. Se devuelve hacia el tablero.
84. Vuelve al primer puesto de la fila 2.
85. Se acerca a la mesa del profesor.
86. Va al primer puesto de la fila 3.
87. Luego, se ubica entre las filas 2 y 3 en los primeros puestos.
88. Se hace en el primer pupitre de la fila 3 y golpea encima del pupitre.
89. Va al primer puesto de la fila 2.



90. Da un paso largo y se acerca al segundo pupitre de la fila 3.
91. Se desplaza cerca al pupitre de maestro.
92. Se acerca al primer pupitre de la fila 2.
93. Va a la fila 3 a la segunda fila y también toca la cabeza de una niña que está ahí sentada.
94. Cuando se acerca a este segundo puesto lo hace por entre el corredor de las filas 3 y 4.
95. Vuelve al espacio entre el tablero y los dos primeros puestos de las filas 2 y 3.
96. Luego, da un paso hacia atrás, se acerca al tablero.
97. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
98. Vuelve al tablero.
99. Se desplaza y va cerca al primer pupitre de la fila 2.
100. Se acerca al primer puesto de la fila 2.
101. Se acerca como al segundo puesto por el corredor entre las filas 1 y 2.
102. Se devuelve y se ubica cerca al primer puesto de la fila 2.
103. Se desplaza a la mesa del profesor y se recuesta en ella.
104. Se desplaza y se queda en el punto conformado entre las filas 2 y 3, coloca sus manos en los primeros pupitres.
105. Luego, se acerca a la niña que está ubicada en el primer pupitre de la fila 3.
106. Se inclina un poco más hacia el primer pupitre de la fila 3 y coge la cabeza de una de las niñas que está sentada ahí. La levanta y la coloca encima del pupitre. La acomoda en el pupitre. Vuelve otra vez y la levanta, luego la acuesta encima del pupitre.
107. Se desplaza cerca al primer pupitre de la fila 2.
108. Vuelve donde está acostada la niña del pupitre que es el primero de la fila 3.
109. Se desplaza cerca al tablero.
110. Se desplaza cerca del primer pupitre de la fila 2.
111. Camina por entre el corredor de la fila 1 y 2, más o menos hasta el pupitre 4.
112. Se acerca al primer pupitre de la fila 2 y saca de ahí, del puesto, cogiendo de la mano a un niño para que salga hacia adelante.
113. El maestro está muy cerca del pupitre del maestro y el tablero, está ahí con el niño.
114. Se acerca al tablero pero cerca al primer tablero de la fila 3.
115. Se acerca un poco más al primer puesto de la fila 3.
116. Luego, se acerca al primer puesto de la fila 2.
117. Luego, se acerca al primer puesto de la fila 3.
118. Se ubica con los dos niños que están haciendo la dramatización cerca al tablero entre las filas 2 y 3.
119. Se acerca al primer puesto de la fila 2. Allí se dobla, encorva un poco su espalda y coloca sus manos, sus brazos, sobre el pupitre.
120. Vuelve al punto anterior.
121. Se acerca con los niños al pupitre del profesor.
122. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
123. Luego, coloca sus manos sobre el primer puesto de la fila 3, se encorva un poco y, luego, se sienta.
124. Se para y se hace entre el tablero y el corredor de la fila 2 y 3.
125. Se desplaza al corredor que conforman las filas 3 y 4 y, más o menos, avanza hasta el pupitre 3.
126. Vuelve a la primera fila, mesa 2.
127. Se dobla un poco y coloca sus manos y sus brazos extendidos sobre el pupitre.
128. Va hasta el armario que está en la parte de atrás del salón donde saca unas cartulinas.
129. Se desplaza y va al primer pupitre de la fila 4.
130. Va al tablero.
131. Va al segundo puesto de la fila 4.
132. Después al tercer puesto de la misma fila.
133. Igualmente, al cuarto puesto.
134. Y, posteriormente, al quinto puesto.

135. Va al último puesto de la fila 3.
136. Va al cuarto puesto de esa fila...
137. ...al tercer puesto...
138. ...al segundo puesto...
139. ...al primer puesto de la misma fila...
140. Luego, se ubica cerca al tablero.
141. Va al primer puesto de la fila 2.
142. Va al segundo puesto de la fila 2...
143. ...al tercer puesto...
144. ...al cuarto puesto...
145. ...al quinto puesto de la misma fila.
146. Luego va al cuarto puesto de la fila 1...
147. ...al tercer puesto...
148. ...al segundo puesto...
149. ...al primer puesto de la misma fila.
150. Luego, va a la mesa del maestro.
151. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
152. Luego, va y cierra la puerta.
153. Va a la mesa del profesor.
154. De ahí, va al tablero y lo borra.
155. Va a la mesa del profesor.
156. Va al tablero.

157. El maestro me invita a hacer un pequeño recorrido por toda la escuela, por algunos salones, me muestra, con mucho orgullo, la biblioteca que ayudé a conseguir el año pasado con una muy buena donación de libros y de enciclopedias, más o menos por 20 millones que le donó la Alcaldía de Bogotá, pero, también, yo reconozco con cierta tristeza que esta biblioteca no ha sido utilizada ya que no hay bibliotecario y los maestros no se hacen cargo de ella por el riesgo de que se pierdan algunos libros. Entonces, toda esta biblioteca para esta escuela, no está en uso ni para la comunidad. Converso con algunos maestros, me invita a conversar con otra maestra de un mismo curso de primero, la maestra me indica, en el proceso de lecto-escritura en qué letra van y me cuenta, con cierto orgullo, que van en una letra del alfabeto bastante avanzada, según ella, para la época del año en que estamos. En general, el maestro dice que cada cierto tiempo deja salir a los niños al patio para que descansen ya que él siente que, al igual que él, pueden cansarse en toda la mañana de estar en el aula.



**Observación N° 10****Maestra : Alberto****Escuela N° 5****Fecha : Mayo 8 de 1997****Hora : 10:45 a.m.****Trabajo : del área de lenguaje****Lugar: salón de clase****Número de observación: Segunda**

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS
<p>El salón está dispuesto totalmente diferente a la observación anterior, están haciendo un cuadrado, hay unos pupitres en uno de los lados del salón amontonados, dejando libre el resto del espacio donde los niños con sus sillas han hecho un cuadrado. Hay un gran espacio en el centro del salón y hay unas sílabas en cartón o en cartulina que están dispuestas en el suelo y están, más o menos ubicadas en la parte de atrás, no están muy centradas.</p>	

DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS	COMENTARIOS
<p>Los niños están sentados alrededor y el maestro está sentado en la parte del centro cerca del tablero. Las tarjetas están, más o menos, en el centro pero un poco corridas hacia la pared de atrás, la que queda al frente del tablero.</p> <p>El maestro, sentado, les hace a los niños unos ejercicios con las manos, que las muevan hacia un lado y hacia el otro.</p> <p>El maestro tiene los codos sobre sus piernas y las manos en la cara, está sentado pero agachado y llama la atención diciéndole a algún niño: "Papito", como para que ponga atención.</p> <p>Con esta posición el maestro empieza a explicar de qué se trata el ejercicio que van a hacer. El maestro sigue un poco agachado pero ya sus manos están entre las piernas, le dice algún chico que se siente bien. Nuevamente coloca sus manos en la cara y pone los codos en sus rodillas. Sigue con este gesto y ahí mismo manda a un niño a que se pare y cuente las tarjetas que están en el piso. El niño cuenta y los demás chicos aplauden.</p> <p>La mayoría de los chicos están sentados y como con la expectativa de lo que va a ocurrir con estas fichas que están en el suelo. El maestro, en esta misma posición, dice que algunos niños les da pereza leer o hacer estos ejercicios. El maestro, en esta misma posición, empieza como a balancearse levantando un poco la silla. Sigue en esta misma posición con</p>	<p>Aparecen ejercicios corporales para centrar atención.</p>

las manos en su cara y los codos en las rodillas y ahí pasa a un niño que le diga qué sílaba conoce y que la recoja del suelo.

El maestro le pregunta qué dice ahí, él da una respuesta y los niños dicen que está equivocado y le dicen la sílaba qué es. El maestro, en esta misma posición, les dice a los niños que silencio y hace: "Shhhhh" y pone su dedo en la boca para decir que se callen.

Luego, llama a otra niña y el niño que, aparentemente, se equivocó en la lectura de esa sílaba se va a sentar en su silla, entonces el maestro, antes de levantarse, llama a otra niña y el niño se va a sentar y le dice: "Espere un momento, papito". Le dice a la niña que indique dónde está la sílaba correcta y se la muestra al compañerito. El maestro se hace cerca en uno de los lados del cuadrado donde están las ventanas pequeñas.

Es necesario ver el mapa para entender esta descripción no enumeramos por filas si no por sectores o lados del salón. (ver mapa).

Los niños que están sentados al lado del tablero llamaremos lado 1, los niños que están sentados al lado de la puerta llamaremos lado 2 y los niños que están sentados justo al frente del tablero llamaremos lado 3. Los que están sentados cerca a donde están los muebles arrumados, cerca a las ventanas, llamaremos lado 4.

El maestro les hace preguntas, se coge la cabeza con la manos, se acerca a los niños y les hace más preguntas. El maestro coge las tarjetas de los dos niños que están al frente y les pregunta que cuál es la diferencia. Se la muestra a un lado y al otro. Todos los niños quieren comenzar y se abalanzan sobre él

El maestro retrocede un poco hacia la silla donde estaba cerca del tablero y dice: "Así no y le voy dar la palabra al niño que está más sentado, más calladito". Los chicos se sientan, el maestro se acerca a donde está el grupo de tarjetas en el suelo y le pregunta al niño que está ubicado en el lado 3 que en qué se diferencian esas dos sílabas. El maestro se las muestra. Unos niños que están sentados en el lado 1 intervienen y dan la explicación de en qué se diferencian una sílaba de otra. El maestro se voltea hacia ellos y, posteriormente, se voltea de frente como hacia el lado 2 y 3. El maestro está cerca a las tarjetas que están en el suelo.

El maestro da una breve explicación y vuelve a colocar unas fichas en el suelo y retrocede sentándose otra vez en el puesto donde estaba anteriormente. Luego pasa a una niña que está sentada en el lado 2. El maestro extiende sus piernas, cruza los brazos y pregunta a la niña qué dice ahí.

La niña da la espalda a los niños que están sentados justo en el lado 3. Lo mismo ocurre con las fichas ya que las fichas están al revés de los niños que están sentados en el lado 3 y no pueden hacer el ejercicio de leer.

Efecto vocal y gesto.

Se coloca en el centro cerca al tablero, de pie para ganar más autoridad.

Se mueve mucho sobre la silla, extiende la piernas, las encoge, se acurruca, coloca los codos en sus rodillas con las manos sosteniendo su cara.

. Esto me llama la atención ya que parece que el maestro no se ha dado cuenta de este detalle y todos los que están ubicados en esta fila no pueden leer al revés las sílabas por lo

El maestro sigue con las piernas extendidas y los brazos cruzados, se recuesta hacia atrás en la silla y, desde ahí, le dice a la niña que acabó de pasar: "¿Qué dice ahí?". El maestro le dice que vaya recogiendo las fichas de las sílabas que conoce y que las lea y se las muestre a los demás. El maestro, mientras tanto, cruza la pierna como en un tono muy tranquilo, aparentemente. Algunos niños aplauden mientras la niña va recogiendo sílabas y las va leyendo. La niña sigue recogiendo sílabas y el maestro le dice, pues que va a acabar con todas. Él sigue ahí sentado en la posición anterior. Después le dice que las vuelva a colocar en su sitio, algunos niños quieren pasar y alzan la mano, dicen: "Yo, yo". El maestro dice que al que esté calladito lo pasa. Luego, en la misma posición donde está sentado, le dice a la niña que, por favor, arme una palabra. Insiste en que le haga una palabra y le dice que le va a dar un ejemplo. Él se para y se acerca a donde está las fichas en el suelo, se agacha y coge dos tarjetas con dos diferentes sílabas, se hace hacia atrás y retrocede un poco, se acerca a donde estaba sentado pero está de pie y le muestra a los niños que están frente a él y a la niña que está sentada haciendo el ejercicio adelante. El maestro le dice como formar una palabra, los niños, los demás, lo leen y le dice a la niña que, por favor, ella también invente una palabra. El maestro vuelve a sentarse, algunos niños están de pie. La niña forma una palabra, algunos niños aplauden, el maestro vuelve a sentarse un poco con las piernas extendidas y mete sus manos entre las piernas.

Los aviones pasan, interfieren un poco, se oye el ruido pero parece que ninguno del grupo de niños y el maestro lo percibe. El maestro ahí sentado ya ha encogido un poco sus piernas, se dirige un poco hacia los niños que están en el lado 2 y les dice que "quién más va a pasar". Luego, pasa su mirada hacia el lado 3 y, finalmente, posa su mirada en el lado 4 y dice que pase un varoncito y señala quién debe pasar. El maestro vuelve a colocar sus manos en la cara, se hace un poco hacia adelante y sus codos vuelven a tocar las rodillas, le pregunta al niño que pasa cerca a las fichas y le dice que "¿cuál conoces tú?" y hace que el niño la lea. El niño va recogiendo sílabas del suelo y va diciéndolas, se la muestra al profesor, al resto del grupo no.

El maestro dice: "Correcto" en la medida que él va leyendo las sílabas, ya quita sus manos de la cara, coloca sus manos debajo de las piernas y dice que se callen que están por ahí soplando. Dice que recoja otra sílaba, otro niño que está cerca de él le dice primero que el niño que está haciendo el ejercicio, el maestro se voltea y le dice que "callado, que deje que el niño está adelante haciendo el ejercicio". Vuelve a poner sus manos en la cara y los codos en las rodillas y se dobla un poco hacia adelante sentado, le dice al niño, le insiste, que mire bien las sílabas. A unos niños que están hablando en el lado 4 el maestro les dice: "Cállense!". El maestro se recuesta hacia atrás y cruza las piernas. El niño que está al frente, de

tanto, para ellos, el ejercicio, pienso que va a perder sentido puesto que no pueden leer, no tienen acceso para leer las sílabas por la disposición en la que están en el salón.

Se le nota el interés del niño por corresponderle al maestro, el grupo no le interesa.

pronto, tiene una sílaba que no reconoce, le dice a los demás que la lean, algunos niños que están cerca le dicen la sílaba que es. El maestro vuelve y se recuesta hacia adelante, coloca sus codos en las rodillas y sus manos en la cara.

Luego, hace que el niño cuente las sílabas que sacó para leer. El maestro, posteriormente, vuelve a extender sus piernas, sigue sentado en la misma posición, ya no tiene las manos en la cara...

...él le dice que conforme una palabra, algunos niños quieren intervenir, el maestro les dice que lo dejen a él. Finalmente, el niño conforma una palabra, el maestro se levanta, se acerca hacia donde está él y muestra las dos sílabas con las que conforma la palabra, luego le dice que le den un aplauso todos a este niño.

El maestro se agacha para organizar un poquito las sílabas que están en el suelo. El maestro se acerca un poco hacia el lado 3 y dice que un niño que este ahí bien juicioso pase adelante a hacer el ejercicio. Luego dice que va a pasar una niña,

el niño está cerca a las tarjetas, el maestro vuelve a sentarse con las piernas extendidas y los brazos cruzados.

El maestro llama al niño que está ahí haciendo el ejercicio y le dice que se venga hacia donde él y él le amarra el zapato. Vuelve a doblarse hacia adelante con las manos en la cara y los codos en las rodillas. Ahora, cruza la pierna y mete sus manos entre las piernas, observa lo que está haciendo el niño adelante con las sílabas, algunos niños le insisten que quieren pasar y él les dice: "Espere, papito". Le pregunta que si con las que tiene ahí puede escribir una palabra, el niño busca entre las tarjetas, el maestro se levanta y trata de, con las tarjetas que tiene el niño, las levanta y conforma la palabra. Las muestra al grupo, pide un aplauso y se agacha a dejar las tarjetas donde están las otras.

Ahora, el maestro dice que la dinámica va a cambiar, se pone de pie cerca al niño que está sentado cerca, al lado del puesto donde estaba sentado el maestro. Él se hace como en el vértice que conforman el lado 1 y el lado 4, ahí está de pie, y desde ahí va mandando a los niños que él quiere que le señale donde está la tarjeta con la sílaba. Los niños todos quieren participar y se arriman casi todos donde están las tarjetas. Él dice que no, que así no, le dice a un niño que le busque una sílaba especial y empiece a hacer bromas con esa sílaba. El maestro se devuelve, está de pie, justo en ese vértice, y pasa a otro niño. Ahora se para cerca a la silla donde él estaba sentado y pasa a otro niño. El maestro dice que silencio pero los niños quieren pasar a recoger las sílabas que él está diciendo. Ahora el maestro se para en el vértice que forman los lados 1 y 2, cerca a la puerta, desde ahí le dice que vuelva a buscar la sílaba que él está indicando. Luego va al lado 4 y señala a un niño y le dice: "Usted papito". Vuelve a ubicarse en la otra esquina que conforman el lado 1 y el lado 4 cerca al pupitre del profesor. El maestro vuelve a pasearse y cuando un niño que sale del lado 3 y quiere coger la sílaba que el anterior niño estaba haciendo el maestro se acerca a él, frunce el ceño

El maestro dirige totalmente el escenario.

Siento una preocupación por dar igual oportunidades de participación a los niños y a las niñas, los turna para que pasen a hacer el ejercicio.

La gestualidad sigue siendo muy importante en la relación con sus

<p>y le dice, por su nombre, que no interfiera. Le dice: "Papito" y le dice: "Brayan", por su nombre. El maestro está de pie cerca al niño que está buscando la sílaba en el suelo. El maestro se hace cerca al lado 2, los niños ya están de pie y hace un ademán con la mano como de que se sienten. Un poco el ademán es como espantando moscas. Luego se agacha para organizar las sílabas que están ahí en el suelo. Los niños aplauden. Mientras está organizando los cartones que tienen las sílabas en el suelo va también indicando qué niño debe pasar y hace que pase un niño del lado 4. El maestro retrocede y se hace cerca, de pie, al asiento donde estaba sentado anteriormente. Luego, vuelve a estar de pie, cerca al vértice que forman el lado 1 y 2, como cerca a la puerta. Los niños, la gran mayoría están de pie, quieren hacer la palabra que el profesor le ha indicado al niño que haga el ejercicio y aquel, como no lo hace rápidamente, hay muchos compañeritos que quieren hacerlo y por eso se acercan a las fichas que están en el suelo.</p> <p>El maestro se hace al lado 4 señala a otro niño y le dice: "Usted, papito". El niño pasa, el maestro le dice que conforme una palabra que a los niños les da risa. Los niños se ríen, el niño está buscando en las sílabas que están en el suelo, se demora un poco, ya hay 3 o 4 chicos que están cerca a las fichas y el maestro también los vuelve a espantar como moscas diciéndoles que lo dejen. El maestro se acerca a las fichas, se agacha y ordena algunas que están ahí. Vuelve a pararse, como en el vértice de los lados 1 y 2, le dice a otro niño que le ayude y la mayoría, unos 8 ó 10 niños se acercan para hacer la palabra que inicialmente él le había dicho al niño. Les dice que "así no", cruza los brazos, y dice: "Así yo no sigo con ustedes". Dice: "Así no" y se devuelve caminando para atrás con las manos cruzadas y se sienta donde estaba en el puesto inicialmente. En ese puesto donde está sentado tiene las piernas extendidas, los brazos cruzados, los niños siguen ahí en las sílabas que están en el suelo buscando la palabra y él continúa diciendo: "Así no". Un niño se le acerca, del lado 3, y le dice algo en el oído. Empieza a decir que no ha pasado a...<i>(empieza a decir los nombres de los niños que están ahí buscando las sílabas en el suelo)</i>. Desde ahí, le vuelve a decir al niño que inicialmente había pasado, otra vez, la palabra que él quiere que busque. El maestro le dice que ese cartón con esa sílaba se la muestre al niño que no había podido leer antes esa sílaba y que la recorra con el dedito. El niño se acerca al otro compañero y hace lo que el maestro le está indicando. El maestro continúa sentado con las piernas extendidas y los brazos cruzados en el puesto que, inicialmente, comenzó la clase. El maestro pasa a otro niño que también está en el lado 4, le dice: "Ahora le toca a usted". El maestro continúa sentado igual pero ya los brazos los pasa detrás de la cabeza. Un niño pasa a donde están los cartones con las sílabas y tira un cartón. El maestro le dice: "No la tire" y él se levanta del puesto donde está y trata de organizar algunas fichas que están ahí en el suelo, señala cuando está ahí agachado organizando las fichas que "pase usted", un niño del lado 4. De pronto, alguien sin golpear entra y le deja 3 bolsas de leche al maestro, habla algo con la señora respecto a lo de la leche, los niños se paran, otros están reunidos en el centro cogiendo los cartones con las sílabas. El maestro, mientras tanto, deja la puerta abierta y se desplaza con sus bolsitas de leche, 3 exactamente, y las deja encima del escritorio del maestro. "Esperen un momentico, me toca suspender, me</p>	<p>estudiantes.</p> <p>Hace gestos extendiendo los brazos.</p> <p>Ya los turnos niño y niña se le olvidan.</p>
--	--

toca ir a pelear por la leche" (dice el maestro dirigiéndose a mi). Les dice a los chicos que "juiciosos". El maestro sale del salón.

Los chicos en ausencia del maestro cogen las fichas, algunos se levantan como para simular juegos de pelea, otros se acercan a la cámara donde estoy filmando, otro chico empieza a caminar encima de los asientos, empiezan a golpearse, otras chicas empiezan a pintar con tiza en el tablero, otros se salen del salón, otros se abrazan, algunos se dan patadas, otros se paran encima de los asientos y saltan.

Encuentro en el salón algunos papeles tirados en el piso, no veo basurera o caneca, algunos chicos mantienen sus maletas detrás, colgadas a ellos, otros tienen las maletas o los utensilios debajo de los asientos o en el suelo.

Chicos que saltan por encima de las mesas, las fichas ya no aparecen en el suelo, solamente algunas que algún chico empieza a tirar al piso. Algunos gritan: "El profe, el profe". El profesor se para con la puerta abierta y empieza a decir que si "no les da pena", lo dice por la presencia mía y por la presencia de la asesora del IDEP que, pues, ella me está acompañando en esta observación. El maestro les dice que él fue a pelear por la leche de ellos y que ellos portándose mal. De pronto se da cuenta que un niño tiene una ficha y la está doblando y dice: "Así no me gusta, cómo vuelve la ficha así". Algunos niños ponen las fichas en el suelo. El maestro se agacha a dejar la ficha que le había cogido el niño y a los niños que se sienten que les van a repartir la leche. Él vuelve, otra vez, hacia la puerta. Llega la señora que inicialmente había venido con las tres bolsas de leche, con un balde y empieza a repartir esta leche a los niños. Mientras la señora va repartiendo con este balde

el maestro ve que un niño tiene una tarjeta, un niño que está localizado en el lado 4, él se la pide y, luego, empieza a pedir las tarjetas a todos los niños. El maestro las deja en el suelo de forma desorganizada y vuelve a la puerta.

Un niño quiere sacar la bolsa de leche del balde de la señora que está repartiendo y ella le dice que no le meta la mano que ella reparte la leche. Mientras tanto el maestro está en la puerta. También hay una señora que acompaña a la señora de la leche pero no entra del todo al salón. La señora que está ahí en la puerta empieza a dar quejas de los niños que botan la leche. El maestro le dice a un niño que la señora dio quejas de que si él sigue botando la leche no le vuelven a dar. La señora con el balde sigue repartiendo. Nos preguntan que si nosotras queremos leche, yo le digo que no que muchas gracias. La señora del balde, una vez se acerca hacia nosotros se va hacia la puerta...

...El maestro continúa en la puerta y la señora del balde sale del salón.

El maestro habla algo con las señoras que estaban afuera, alguna persona del patio le da un cuaderno que es de un niño, el maestro cierra la puerta y le entrega el cuaderno al niño que le pertenece.

Se nota que ya estaban cansados con esta actividad.

No se percibe un sitio donde puedan dejar la maleta los estudiantes.

Esta bolsa de leche podría convertirse en un momento de compartir, pero pareciera por la forma de la repartición, que es una tarea, como una especie de limosna.



Los niños están más o menos sentados tomando la leche, el maestro se ubica de pie, un poquito adelante de la silla donde estaba sentado anteriormente. La puerta se abre y hay un niño que intenta cerrarla a como dé lugar y coloca el asiento para poder hacer que la puerta se cierre. Algunos niños le dan quejas al maestro de que están botando la leche. El maestro, en este punto, le dice a los niños que si botan la leche pierden el derecho a la leche y que, después, no les van a volver a dar.

El maestro retrocede un poco y se hace cerca a la silla donde estaba sentado anteriormente, insiste nuevamente en que, por uno que bote la leche no les vuelven a dar leche a todos.

El maestro se sienta, extiende las piernas hacia adelante, cruza los brazos y algún niño dice que "Veamos la película", yo les explico en voz alta que necesitamos grabar hoy para poder verla en otro momento. El maestro les dice que va a salir un poco mal porque, pues, se salieron muchos al patio cuando él se salió. Los niños empiezan a dar quejas, los niños empiezan a decir que unas niñas se salieron y él les dice: "Si, las tres Marías, yo ya se que ellas andan para arriba y para abajo". Los niños se ríen un poco y él les dice que sí, que él sabe quiénes se salieron.

Poco a poco empiezan como a decir cosas, de pronto una niña dice: "Él besó a Eidy", se refiere a un niño que está ubicado como en el lado 3. El maestro le dice: "Yo le he dicho que respete a las niñas, la próxima vez te voy a dar un correazo". "Si usted quiere mucho a Eidy debe respetarla".

Otro niño le dice, también, algo que él hizo con una niña, el maestro le dice que no es la forma de tratar a las amiguitas, que las trate con cariño, que si las quiere mucho las trate con cariño, no así. Algunos niños dicen que ese niño es como idiota, entonces el maestro les devuelve la pregunta que qué es idiota. Los niños no responden o no tienen mucha claridad, algunos van diciendo más cosas. El maestro sigue sentado con las piernas cruzadas y sus manos como encima del estómago. Los niños siguen conversando, algunos dicen que idiota es bobo, que idiota es loco. Están hablando de esto pero otro niño empieza a decir que algunos niños se salieron al patio, entonces el maestro dice que "ustedes saben que si se salen al patio al que van a regañar es a mí y no a ustedes". Algunos niños se levantan y van dejando las bolsas de la leche en una esquina, justo en el vértice que forma el primer lado y el segundo lado, detrás de la puerta

principal. El maestro les dice ahí que "Seguimos", que si están listos, que si ya se tomaron todos la leche. Algunos responden que sí y otros se la siguen tomando.

Un niño se acerca a donde él está sentado y le da quejas, le dice que un niño que está ubicado en el lado 3 se orinó. El maestro le dice: "No diga que usted es un perrito?". Mientras tanto hay algunos niños que están recogiendo las fichas en el suelo. Después, empieza a preguntarle que si él sabe dónde es que orinan los perritos, el maestro dice que el perro lo hace en el patio, en la sala, en todas partes y, después, le pregunta al niño, desde donde él está sentado (el maestro tiene las manos en la cara, los codos en las piernas), y le pregunta al niño que "el papito en dónde lo hace", el niño responde que en el baño, el maestro le pregunta que "la mamita" y el niño vuelve a responder que en el baño.

También controla la afectividad.

No hay caneca, parte del salón es caneca.

Evidencia ante todo el grupo algo que podría ser trabajado de forma

El maestro le dice que a él no lo deberían llamar por el nombre sino que lo deberían llamar el Guau - guau o el Perrito pues porque se orina en todos lados.

El maestro se para y dice: "Seguimos!". Se sienta, ahora se acerca a un niño que está sentado en el lado 4 y le dice que le preste las fichas de él que van a hacer otra cosa. El maestro se agacha, como en cuchillas, a organizar las fichas que estaban en el suelo anteriormente con las nuevas que le presta el niño que habíamos dicho anteriormente. El maestro va organizando las fichas, los niños, algunos, acaban de tomarse la leche, otros se van parando, él se cansa un poco de estar acuclillado y se pone de pie y trata de organizar las fichas que tiene en la mano, los niños, mientras tanto, se van parando y van conversando, él les dice: "Cállense, cállense". Vuelve a agacharse para reorganizar nuevamente las fichas, les dice: "Silencio, al puesto!". Él, nuevamente, se para, vuelve a agacharse y sigue reorganizando las fichas, los niños van correteando al rededor de él, unos están sentados, otros están de pie, el maestro ya no está acuclillado sino que tiene una rodilla en el piso.

El maestro sigue organizando, se pone de pie, dice que va a poner una sílaba especial, los niños están de pie, él les dice: "Siéntense"... "Mamita, así no", él sigue mirando sus fichas de pie tratando de organizarlas. Vuelve a agacharse para seguir organizando las fichas, los chicos están muy cerca de él y cerca a las fichas en el suelo. Todos los chicos ya están de pie mientras él sigue organizando las fichas, lo rodean, están cerca de lo que él está haciendo. Algunos chicos corretean, la mayoría está cerca al maestro observando lo que está haciendo, el maestro sigue agachado organizando las fichas. Se para, le dice al niño que está correteando que si se quiere ir al patio que se vaya, les dice: "Ahora sí". Una niña se acerca en primer plano a la cámara y no nos deja observar lo que está sucediendo, yo le digo que, por favor, me deje observar y la niña se va.

El maestro, nuevamente, se pone a organizar las fichas, los niños ya se han alejado de ellas y van a sentarse a los puestos, otros siguen jugando o peleando entre ellos. El maestro dice "Ahora sí", pero sigue organizando las fichas en el suelo... sigue organizándolas, los niños ya están más en sus puestos pero siguen conversando y jugando entre ellos. Unos se acercan a ver la fichas que está colocando el maestro, el maestro les dice: "Siéntense". El maestro ha organizado un poquito las fichas y se pone de pie un poco distante de ellas, observa las que tiene él en las manos y las que están en el suelo como tratando de hacerle otra nueva organización. El maestro dice: "Haber, con esas". Se agacha a dejar una, vuelve y se pone de pie, está parado cerca a la silla donde estaba sentado inicialmente y observa desde ahí las fichas que están en el suelo, dice: "Con esas". "Haber, haber", dice. Los niños están sentados en las sillas pero se oye mucho murmullo. Después empieza a nombrar nombres y dice: "Todos de pie". Los niños se ponen de pie. El ejercicio: "De pie, sentados, de pie, sentados".

El maestro, después, empieza a entonar una canción: Arroz con leche.

íntima.

Se demora bastante tiempo en esta nueva organización de las fichas y los niños que están cansados empiezan a moverse y a hablar.

Aparecen los ejercicios corporales para que el desorden sea controlado y la necesaria actividad de los(las niños(as) sea manipulada por el maestro.

Mientras está cantando pasa un avión, es bastante ruido, pero nadie parece percatarse. Hay algunos niños de pie, acaban de cantar esta canción y dice que canten otra. Sienta a algunos niños que están de pie cerca a la puerta, aplaude y algunos niños ya han empezado a entonar la canción, el maestro los sigue. El maestro sigue de pie, cerca a donde estaba sentado al inicio de la clase. Los niños, en sus puestos, van haciendo los gestos que dice la canción. Unos niños que están sentados en el lado 4 tienen un pequeño conflicto porque uno le pega al otro. El maestro les dice que "el que quiera molestar que se vaya".

El maestro se desplaza hasta la puerta, la abre y le dice al niño que si quiere molestar que se vaya. Se recuesta un poco sobre la hoja de la puerta abierta y le dice a una niña: "Mamita, si quiere molestar váyase". Un niño le lleva una bolsa de leche que encontró en el piso, el maestro le pregunta al grupo: "Quién botó la leche?", el maestro deja esta bolsa sobre la mesa del pupitre, algún niño se le acerca, otros dos han salido al patio. El maestro, recostado en la hoja de la puerta dice que "ya vamos a terminar", que le falta un poquito. Los niños están de pie. Les dice que se sienten 10 minuticos y los deja salir. Cierra la puerta y dice que "10 minuticos". Los chicos que se han salido no han entrado. El maestro da unas palmadas como pidiendo orden, pasa una niña y centro y le pide que saque una palabra que ella pueda leer. El maestro se vuelve a sentar en el sitio donde inició la clase.

La niña se sienta y el profesor pasa a otro niño que está ubicado en el lado 2, le dice por el nombre, le dice que saque una palabra que pueda leer. Cerca a mí, donde estoy filmando haciendo el registro, un niño muy pequeñito, no creo que no ha acabado de cumplir los 5 años, cuando el compañerito le corre la silla lo machuca. El niño empieza a llorar fuertemente. El maestro, sentado en el sitio en donde habíamos dicho anteriormente, le dice que qué le pasó. El maestro se pone de pie, se acerca, el niño le dice que una niña le pegó, lo machucó y el maestro le dice que fue sin culpa. Otro niño se le acerca. Ya el maestro se le acerca más, le ve la manito y le pone la mano sobre la cabeza, le dice que "ya". Le coge de nuevo la cabeza y el maestro se devuelve otra vez a sentarse diciendo que fue sin culpa, los niños, la mayoría, están de pie.

El maestro está de pie, se acerca casi a la puerta y le dice a una niña que "qué dice ahí". Después menciona a un niño diciéndole que se está portando muy mal, que "así no me gusta", dice el maestro. Se acerca a la puerta que está entre abierta, el maestro se sienta en el primer puesto del lado 2, empieza a nombrar a los niños por sus nombres diciendo que se están portando mal, dice "Así no me gusta". Dice a un niño por su nombre que se está poniendo el salón de ruana, que le extraña. El maestro desde esa posición donde está sentado, empieza a decirle a otra niña que lea una palabra, la niña lo hace y los demás la repiten. El maestro se acerca a donde están las fichas y empieza a leer las palabras que están ahí.

El maestro, ahora, está sentado en el primer puesto del lado 3, empieza a decirle a los niños que están molestando, por su nombre, que si quieren molestar que se salgan.

El maestro indica y controla quien sale y quien entra.

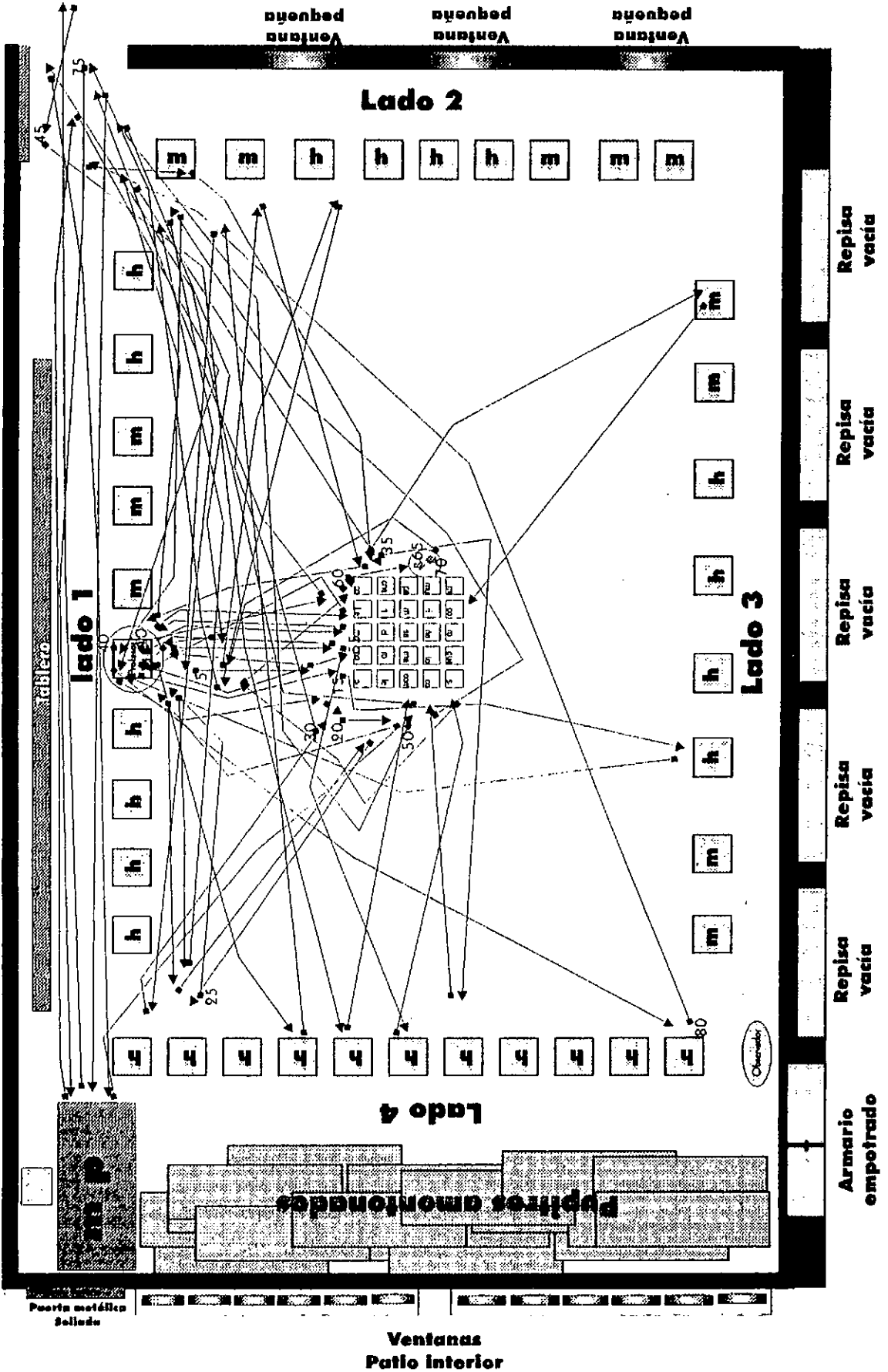
Quiere recobrar a toda costa la dinámica inicial de la clase, la cual ya se perdió hace rato.

Toque cercanía, pero rápido.

Una sanción es excluirllos del espacio.

<p>Los niños están ya dispersos con esta actividad. El maestro se pone de pie y muestra las fichas a los niños que están frente a él, a los que están detrás de él no les muestra, los niños se ponen de pie y tratan de leer las dos sílabas que él está mostrando. La mayoría de los niños ya están de pie, observo, nuevamente, que algunos de ellos tienen las maletas colgadas en su cuerpo, algunos, incluso, pisan las sílabas con las cuales están haciendo el ejercicio. Hay algunos niños que están parados encima de las sillas. El maestro dice : "Listos" y, finalmente, los deja salir al patio un momento.</p>	<p>Los niños se desbordaron, el maestro se siente un poco incómodo.</p>
---	---

Maestro Alberto, observación número 2.



## DESPLAZAMIENTOS, MOVIMIENTOS Y DISTANCIAS DE LA MAESTRA EN EL ESPACIO

1. El maestro está sentado en el lado 1 cerca al tablero y a su alrededor tiene niños a lado y lado. Ahí dura bastante tiempo sentado.
2. Posteriormente, se pone de pie y se acerca a un niño que está en el lado 4 que ha pasado a hacer el ejercicio anterior.
3. Se coloca el maestro de pie muy cerca del lado 2, cerca a las primeras filas del lado 2, cerca a la puerta.
4. Se devuelve, devolviéndose de para atrás y se pone de pie cerca a la silla donde estaba sentado antes.
5. Vuelve y se acerca a los niños que están cerca a las fichas.
6. El maestro retrocede y se hace de pie cerca a la silla a donde estaba anteriormente.
7. Se desplaza cerca a donde están las fichas en el suelo. Allí el maestro está mirando hacia el lado 3 y, luego, en el mismo punto, se voltea hacia el lado 4.
8. Sigue, ahora, en el mismo sitio pero mirando hacia el lado 3. El maestro deja las fichas con las sílabas en el suelo.
9. Luego, retrocede y se sienta.
10. Se levanta y llega, también, al sitio donde están las fichas.
11. Retrocede con las fichas y se hace de pie cerca al asiento donde estaba sentado.
12. Vuelve y se acerca a donde estaban las fichas en el suelo y se agacha a dejarlas.
13. Se devuelve al sitio donde estaba sentado y se sienta.
14. Ahí, en esta posición sentado, dura bastante tiempo porque sus posiciones van cambiando. Permanece sentado. Se pone de pie y se acerca donde está el niño haciendo el ejercicio cerca a las fichas en el suelo.
15. Allí se voltea y muestra las fichas al lado 1. Luego las muestra hacia el lado 3. El maestro se agacha a dejar las fichas.
16. Se desplaza por un lado de las fichas y avanza cerca a un niño que está en el lado 3.
17. Retrocede y se sienta en el sitio que hemos dicho anteriormente.
18. El maestro sigue sentado, manda llamar al niño que está haciendo el ejercicio y le amarra los zapatos. Se acerca a donde está el niño con las fichas.
19. Las muestra a todos los niños haciendo un círculo.
20. El maestro va hasta el piso y deja todas las fichas.
21. Se pone de pie, cerca a la silla donde estaba sentado.
22. Ahora, está de pie, cerca en el vértice de las filas 4 y 1.
23. El maestro, ahora, se acerca un poco a la niña que está haciendo el ejercicio con los cartones en el suelo.
24. Se devuelve y se coloca en el vértice entre los lados 4 y 1.
25. Luego, se desplaza cerca al sitio donde él estaba sentado.
26. Se devuelve al punto anterior.
27. Se desplaza y se ubica en un punto cerca a la puerta, entre el vértice que forman los lados 1 y 2.
28. Luego, va a la otra esquina que forman los vértices 1 y 4.
29. Se acerca a donde están los niños que están haciendo el ejercicio cerca a las fichas en el suelo.
30. Ahora, se acerca al lado 2 cerca a los primeros asientos, cerca a la puerta.
31. El maestro va hasta donde están las fichas en el suelo, se agacha.
32. Se devuelve y está de pie cerca al asiento donde todo el tiempo se ha sentado, en el centro del lado 1.
33. Se desplaza cerca a la puerta.
34. Pasa rápidamente por donde están los niños con las fichas en el suelo.
35. Pasa rápido al lado 4.
36. El maestro va a donde está el niño cogiendo las fichas en el suelo.
37. Se agacha a coger una ficha.

38. Se devuelve y se ubica en el vértice que forman los lados 1 y 2, cerca a la puerta.
39. Se desplaza y se sienta en el lado 1 donde se ha sentado siempre.
40. Se pone de pie y se acerca a las fichas que están en el suelo.
41. De ahí, se desplaza a la puerta pues una señora la abre.
42. De la puerta va y deja una leche que le dejaron encima del escritorio del maestro.
43. El maestro sale del salón.
44. Un rato después, el maestro llega y se ubica en la puerta.
45. Va hacia el lado 4 y le quita a los chicos unas fichas que tienen.
46. Deja las fichas en el suelo.
47. El maestro va, otra vez, a la puerta.
48. Va a la mesa del maestro.
49. Deja una ficha en el suelo.
50. Vuelve a la puerta, a los niños les están repartiendo leche. Una señora empieza a repartir la leche por todo el salón.
51. El maestro cierra la puerta se ubica un poco adelante del sitio donde él se sienta pero está de pie.
52. Se hace un poco más cerca del asiento.
53. Se sienta.
54. El maestro permanece ahí sentado mientras que los niños terminan de tomarse la leche. Luego, se para y recoge unas fichas para tratar de organizarlas.
55. Recoge unas fichas de un niño que está en el lado 4.
56. Vuelve donde están las fichas. Inicialmente, está de pie.
57. Se acuclilla para ordenar las fichas. Se pone de pie y se va un poco hacia atrás cercano, un poco, a donde se sienta anteriormente.
58. Vuelve a las fichas y vuelve a agacharse.
59. Se pone de pie, observa las fichas.
60. Vuelve a acuclillarse para recoger más fichas.
61. Los niños, en este punto, están dándole vueltas al maestro. el maestro se pone de pie y sigue ordenando las fichas.
62. Vuelve a acuclillarse.
63. Sigue allí acuclillado organizando las fichas, se pone de pie.
64. Vuelve y se agacha.
65. Se pone de pie.
66. Se agacha.
67. Se pone de pie.
68. Se agacha a dejar unas fichas.
69. Se pone de pie.
70. Vuelve y se agacha.
71. Luego, se va, de pie, un poco cerca a donde estaba sentado anteriormente.
72. Se acerca a unos niños que están sentados en el lado 2 y los sienta.
73. Vuelve al sitio anterior.
74. El maestro se acerca a la puerta.
75. Se acerca a la mesa del profesor.
76. Se devuelve a la puerta.
77. Cierra la puerta.
78. Vuelve a sentarse en el lado 1.
79. Se desplaza hasta donde un niño que se machucó que está cerca a donde estoy filmando.
80. Se desplaza, nuevamente, cerca a la puerta.
81. Luego, se sienta en el primer asiento del lado 2.
82. De ahí, va a donde están las fichas en el suelo.
83. Luego, se sienta en el primer puesto del lado 3.
84. El maestro se para y va hasta donde están las fichas donde hay un niño ahí parado cogiendo las fichas del suelo.

**Observación N° 11****Maestra : María****Escuela: N°6****Fecha : Junio 6 de 1997****Hora : 10 :55 a.m.****Trabajo :Área de matemáticas****Lugar: Salón de clase****Número de observación: Primera**

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS
<p>Quiero decir que, de todas maneras, todas las escuelas que he visitado me han impactado de una manera o de otra, pero, esta escuela mucho más debido a las condiciones en las que se encuentra: el difícil acceso pues es una escuela que queda en zona rural y es muy lejos, de la parte central de Bosa. Es una escuela sin construir, es decir, hace algunos años hicieron el intento de construir y quedaron unas bases en el patio que no sirven para absolutamente nada y el resto de la escuela tiene unas casetas prefabricadas como salones.</p> <p>Encuentro que, en una edificación casi caída debajo de una escalera hay un saloncito oscuro donde los maestros tienen su sitio de cafetería. El salón en donde quiero hacer la observación, están justo pegado a un espacio que podríamos llamar baños, pero que, en realidad, parecen ser, más bien, como unas cloacas. Es absolutamente impresionante. Los baños están totalmente destruidos, no tienen puertas, en pésimo estado de aseo, no hay agua, y las condiciones en las que están los niños frente a estos servicios son deshumanizantes, los olores, y el aspecto en general de lo que podríamos llamar baños es absolutamente, dantesco. Esta "cloaca" está justo al lado del salón que entré a observar.</p> <p>La maestra está haciendo clase de matemáticas. Voy a hacer una descripción del salón.</p> <p>El salón es casi cuadrado, tiene 5,3 m. de largo por 6,70 m. de ancho. El salón tiene ventanas en dos de sus cuatro lados, esto hace que haya buena luz. El techo es bajo y tiene teja de Eternit. Las ventanas tienen rejas y en una de ellas la vista da hacia el patio y en otra da hacia una pared de ladrillo donde hay alambre de púas</p> <p>Tiene un solo tablero que abarca casi toda una pared de las cuatro que hemos mencionado. La que da justo al frente del tablero presenta una especie de dibujo, semejando un mural pero no es dibujo muy claro. En cuanto a la aireación las ventanas están dispuestas algunas de ellas para poderse abrir, en la parte superior hay unos huecos cerca al techo y si a todo esto se abre la puerta puede ofrecerse una buena aireación. El problema es que el aire está viciado por lo cercano el salón de la especie de baño.</p>	<p>¿Los maestros se han manifestado frente a esta situación?</p> <p>Me recuerda a los campos de concentración.</p>



<p>En cuanto a la luz eléctrica, no aparecen bombillos por ningún lado y no se, exactamente, si funciona. En cuanto al mobiliario, presenta lo siguiente:</p> <p>Seis mesas hexagonales donde los niños están sentados y organizados. En la pared justo al frente del tablero está la mesa del profesor, cosa como inusual en la organización del espacio de las otras aulas y, junto a la mesa del profesor, hay otra mesa que es como la mitad de esas hexagonales, en las que hay algunos materiales como cuadernos.</p> <p>En esta misma pared, justo en cada una de las esquinas, hay un armario metálico, de color gris. Uno de ellos pertenece a la jornada de la mañana y, el otro, a la jornada de la tarde.</p> <p>Detrás de la puerta, justo en la pared donde está ubicado el tablero, también hay otro armario...</p> <p>..En la pared donde está cerca la mesa del profesor hay un pequeño afiche. En unos de los armarios aparece un nombre que dice "biblioteca" y hay un afiche pequeñito que está pegado como en forma de adorno.</p> <p>En uno de los lados del tablero hay un pequeño calendario. En la pared de al frente de la puerta aparecen 3 ventanas, aparece un pequeño afiche hecho como en cartulina por algunos niños. Después, seguidamente debajo de él, aparece como una poesía al maestro, está escrito a mano, dice: "Ser maestro... La labor del maestro es grandiosa y digna de admiración cuando logra que los seres humanos enriquezcan su esencia, identifiquen su vocación y gocen más conscientemente de su existencia y libertad. Es vital que el maestro oriente y estimule al hombre a mirar dentro de sí mismo para que engrandezca al mundo que lo rodea con sus conocimientos, sus habilidades, su actitud y su amor". El autor no aparece. Es un pequeño afiche que está ahí entre esas ventanas en un pedacito de pared que hay separándolas.</p> <p>Uno de los armarios, justo el que está detrás de la puerta, está forrado en papel regalo como intentando decorarlo.</p> <p>El piso es de baldosin rojo pero está muy lleno de tierra, como muy rallado.</p> <p>En otro de los espacios blancos que separan las ventanas de esta misma pared aparece un afiche de muchos colores el cual tiene una figura de Bugs Bunny.</p>	
---	--

DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS	COMENTARIOS
<p>Quiero decir que, en un primer momento, me impresionó el sitio donde está ubicada esta escuela. Es una escuela que está ubicada en una zona rural de Bosa, mas específicamente ubicada en el Barrio San Bernardino. Es de difícil acceso, la calle que tiene acceso a la escuela está sin pavimentar. En los alrededores está muy cerca el río Tunjuelito, cerca a la escuela hay un ambiente más o menos rural, pequeñas casas de ladrillo, campo, cultivos...</p> <p>Cuando llegué a la escuela me impresionó un poco que estaba como sin acabar de construir. Cuando llegué al patio principal se presentaban dos, bloques de concreto donde, aparentemente iban a construir, hace algunos años, algún edificio para esta escuela. El piso del patio, está casi en tierra, presenta algunas lagunas porque había llovido. Tiene muy poco verde, pese a estar en rural. Tiene una cancha de Basketball que está</p>	<p>¿qué pensarán o sentirán los niños en</p>

pavimentada pero la cual tiene mucha tierra. Debajo de una construcción de dos pisos, casi como en un semisótano, me pareció, está el sitio donde se reúnen los profesores. Casi podría decir que es un hueco.

Justo el aula que voy a observar, el salón, está pegado a lo que, podríamos llamar, son unos baños pero, en realidad, a esto no se le puede llamar baños sino un sitio donde los niños hacen las necesidades. Absolutamente vergonzoso, asqueroso, mal oliente... como puede observarse en la filmación. Esto me impactó mucho ya que, como está tan cerca del aula, se percibe muy mal olor.

Sin embargo, pareciera que estas condiciones, pese a lo difíciles, todos ya se han acostumbrado, pues como que la vida sigue, pareciera y el curso del trabajo, el curso de la dinámica siguiera.

Encuentro a la maestra haciendo una actividad de matemáticas y están trabajando, específicamente, sobre conjuntos.

La maestra hace unas preguntas y ella está de pie, muy cerca a la mesa 5. Luego, se acerca a la mesa 4 y hace una pregunta devolviéndose, otra vez, al sitio donde está la mesa 5. Cuando pide que los niños respondan ella alza la mano y les dice que, por favor, "alzando la mano para pedir al palabra". Los niños alzan la mano, están todos sentados en sus mesas, los espacios que hay entre cada una de las mesas son muy estrechos y esto hace que la maestra no se mueva, tranquilamente por el salón.

En el tablero aparece una plana que me hace pensar que la maestra trabajó en el área de Lenguaje la hora anterior. La frase dice: "Nina asea su casa".

La maestra sigue preguntando desde el sitio de la mesa 5, tiene un lápiz en la mano, lo coloca en la mesa, como haciendo un alargamiento de su mano. La maestra pregunta y un niño cualquiera responde y ella le dice que si ella se llama como el niño que ella había indicado que debía dar la respuesta. La maestra insiste que el que quiera hablar levante la mano, que ella es sorda si no le alzan la mano para pedir al palabra. Se ve que mucha de la actividad la maestra la hace en la mesa del profesor que está ubicada justo detrás del aula, frente al tablero.

Allí tiene algunos útiles regados, cuadernos de los niños y se ve que, allí, tiene su actividad centrada. También se ven las llaves de uso personal de la maestra, sellos, también, con los que ha trabajado los conjuntos.

Se desplaza a la mesa del profesor, ya le ha dado algunas indicaciones a los niños del trabajo que deben hacer. Vuelve a hacerse cerca de la mesa 5, les da más indicaciones. Desde la mesa del profesor resuelve algunas preguntas que los niños le hacen acerca de cómo colorear los conjuntos.

Una niña de la mesa 3 se desplaza hasta donde está ella, para desplazarse tiene mucha dificultad para pasar entre las mesas 5 y 6.

Con la pregunta que le hace la niña, la maestra se hace un poco hacia atrás, cerca a la mesa del maestro y vuelve a hacer la explicación para todos.

La maestra coge el cuaderno de la niña que le ha venido a preguntar y hace, en el cuaderno, el ejemplo para todos. Golpea con el lápiz en el cuaderno como llamando la atención para que la volteen a mirar. La maestra, nuevamente, se acerca a la mesa 5, vuelve al explicar cómo deben

este ambiente?

El olor muy fuerte de la cloaca (baño) de una maestra llega a el salón.



¿por qué la mesa está ahí? La encontró así? O fue iniciativa e ella colocarla en ese sitio? O es por lo pequeño del salón?

<p>hacer la coloreada de los conjuntos.</p> <p>Se desplaza cerca a la mesa 6, entre la mesa 6 y el armario, les dice a los niños que miren hacia allá, otra vez, pone el cuaderno arriba y da golpecitos con el lápiz para que los niños volteen a mirarla. Nuevamente, da explicaciones en torno al ejercicio. Vuelve a explica, entonces, en este punto, devuelve el cuaderno al niño, otro chico intenta acercarse a la maestra aunque no puede pasar por los asientos, sin embargo, le hace llegar el cuaderno para que la maestra mire cómo está haciendo el ejercicio.</p> <p>La maestra se para entre las mesas 5 y 6, alza el cuaderno del niño y pregunta si el ejercicio que ha hecho está bien o está mal. Algunos dicen que sí, otros dicen que no. Explica a los niños el ejemplo como lo ha hecho el niño, se acerca a la mesa del maestro a dejar algo y, luego, se va desplazando a la mesa 5, nuevamente, para mirar cómo están haciendo los niños el ejercicio. Los niños se ven concentrados haciendo la tarea, se nota que lo hacen con mucha dedicación.</p> <p>Va a la mesa 4 y, allí, hace una revisión de cada uno de los niños que están ahí sentados. A cada uno de los niños le va diciendo, le va indicando cómo debe irlo haciendo.</p> <p>La maestra, al desplazarse de allí, se choca con los asientos de los niños que están sentados en esta mesa. Luego, pasa a la mesa 5 pero hacia el otro lado, como rozando la mesa 2 y empieza a mirarle a la niña que tiene el cuaderno, se pone detrás de ella y casi que con sus brazos cubre la cabeza de la niña, desde ahí, empieza a mirar el cuaderno, le indica cómo es que debe seguir desarrollando el ejercicio.</p> <p>Vuelve, otra vez, a la mesa 4, hace un indicación de que deben usar todos los colores y, ojalá, vivos, menos el blanco porque con el blanco no se ven muy bien los colores e impide hacer el ejercicio como ella desea que lo hagan. La maestra, como está muy cerca de la mesa 1, se desplaza hacia allá. La maestra dice cosas como: "Por qué me pintaste", "Por qué me hiciste", "Por qué..." como con ese sentido de posesión...</p> <p>Ahora, la maestra mira el reloj, se acerca de nuevo a la mesa número 5, allí se agacha un poco para mirar lo que un niño está haciendo en el cuaderno. Luego, pasa a la mesa 6 y allí, también, se detiene a mirar lo que está haciendo un niño en el cuaderno. En esta mesa se agacha un poquito, tiene una de las manos, digamos, agarrando un asiento y el brazo encima de la mesa. La maestra, aquí, vuelve a mirar el reloj.</p> <p>La maestra va a la mesa del profesor. Como la maestra está cerca de donde yo estoy filmando hacemos una broma de que la deje peinar para lucir bien en la filmación. Algunos niños se acercan con cierta dificultad para pasar por entre las sillas y van a mostrarle el cuaderno con el ejercicio que han desarrollado.</p> <p>La maestra se hace un poco delante de la mesa del profesor y coge el cuaderno del niño que le ha mostrado el ejercicio. Nuevamente, lo pone de ejemplo, lo alza y lo muestra al grupo y dice cómo deben hacer el ejercicio. Le dice a un niño que está ubicado especialmente en la mesa 4,</p>	<p>Efectos para llamar o captar la atención.</p> <p>¿Existen acuerdos entre jornadas para el manejo del mobiliario y del salón en general?</p> <p>¿Los(as) niños(as) y lo que hacen son de su propiedad?</p> <p>Tal vez se le está haciendo demasiado largo el tiempo por mi presencia.</p> <p>¿no podría hacerse otra forma de organización del salón?</p>
--	---

que se llama Edwing, que, por favor, observe cómo debe hacer el ejercicio. La maestra da el ejemplo con el cuaderno del niño que acabó de acercársele.

Observa con detenimiento los cuadernos que le van mostrando los niños, ella hace alguna anotación sobre los trabajos. Vuelve a la mesa del profesor, coge un esfero y dice que, por favor, pongan atención mientras ellos están haciendo ese trabajo. Dice que el miércoles deben traer el cartón de las vacunas, que el día de mañana, o sea, el martes no hay clase y que ellos deben recordar que el miércoles deben traer el cartón de las vacunas. La maestra, para dar esta información, se ubica entre las mesas 5 y 6 y se dirige al grupo. La maestra pregunta si a todos los han vacunado, algunos niños dicen que sí o que no.

Un niño le muestra el cuaderno, la maestra medio lo ojea puesto que está dando la información a la vez y le devuelve el cuaderno al niño.

La maestra se desplaza a la mesa 6, allí, se dobla un poquito sobre la mesa y trabaja sobre el cuaderno de una niña que está en esta mesa. Se detiene a mirarle el cuaderno. Vuelve a la mesa del profesor. Desde allí, se dirige nuevamente a los niños para decir que mañana no hay clase. Los niños, en tono bajo, dicen: "Ayyyyy".

Una niña le alza el cuaderno para que le mire, se ha acercado bastante a la maestra, esta coge el cuaderno y sigue hablando con el resto del grupo. Con el cuaderno abierto se desplaza a la mesa 5 donde unos niños le están hablando algo sobre las notas, de que no le cree la mamá si no le lleva la nota escrita. La niña que le ha dado el cuaderno anteriormente, se queda de pie esperando alguna respuesta de la profesora.

La maestra llama a la niña por su nombre y le hecha una ojeada al ejercicio en el cuaderno, le dice que está bien. La niña se sienta.

La maestra sigue cerca a la mesa 5, allí algunos niños se han acercado para mostrarle los cuadernos, ella mira a los niños que están sentados en esta mesa y atiende a otros que están de pie mostrándole el cuaderno. Allí, en esta mesa, estando incluso niños ahí parados, se detiene, dobla mucho el cuerpo y se detiene en un niño que está ahí sentado en esta mesa explicándole, de nuevo, el ejercicio. Le muestra a este niño que está ahí sentado el cuaderno de uno de los niños que había estado ahí, de pie, mostrándole la tarea y le hace ver que compare cómo hizo el niño el ejercicio con el que él está haciendo.

La maestra sigue ahí, hay un niño que la persigue para mostrarle el cuaderno. Algunos niños están de pie y hay un poquito más de ruido, la maestra hace: "Shhhh" como para que los niños se callen.

La maestra observa el cuaderno que el niño le ha mostrado y dice que ya va a pasar de mesa en mesa recogiendo. La maestra se desplaza hacia la mesa del profesor, luego, se desplaza mesa por mesa. En primer lugar, va a la mesa 1, la maestra se sienta allí en uno de los puestos de los niños. Ahí, empieza a revisar los cuadernos de los niños que están ahí sentados en esa mesa. Un niño está de pie y va a mostrarle el cuaderno. Una niña de la misma mesa se para, le da la vuelta a la misma mesa y cree que poniéndose de pie la maestra le va a mirar el cuaderno. La maestra le dice que está pasando de mesa en mesa y que ya va a mirarle. Después, la maestra dice que dejen los cuadernos ahí en la mesa. Pareciera que no le revisó a esta chica. Después, pasa a la mesa 2. Se sienta, también en un puesto de los niños y ahí empieza a mirar los cuadernos de los niños que están sentados en esa mesa.

¿existe una necesidad de su territorio?

Se evidencia una cierta incapacidad de transitar libremente por lo pegadas que están las mesas y los asientos interrumpiendo el paso.

<p>Los niños pareciera que están trabajando en este mismo ejercicio, se les ve como comprometidos con este trabajo. La maestra se pone de pie y va a la mesa 3. En la mesa 3 se agacha y como que dobla la espalda y, desde ahí, empieza a corregir. Va, digamos, más o menos, a donde el cuaderno de un niño y, después, pasa el cuaderno del otro. Se dobla, ella no se sienta en esta mesa. Desde ahí le pregunta a los demás sobre el trabajo.</p> <p>La maestra le dice a los niños que rápido porque se tienen que ir temprano. La maestra se acerca a la mesa 5, un niño le pasa el cuaderno, ella, de pie, corrige y, después, se agacha sobre la mesa y le explica al niño algo sobre el ejercicio. Ella se dobla encima de la mesa, los niños se acercan y le muestran los cuadernos. Una niña de la mesa 6 le muestra el cuaderno y la maestra le dice que ya va para allá. Ella sigue en la mesa 5, mira los cuadernos de cada uno de los niños.</p> <p>La maestra continúa allí doblada y le dice a los niños que la tarea para mañana es un dictado, que estudien porque el día de mañana les iba a hacer un dictado. De ahí, pasa a la mesa 6, allí se sienta en uno de los asientos de los niños, la niña de la mesa 4 insiste en que le mire el cuaderno. Allí, la maestra se detiene a mirar los cuadernos de los niños de esta mesa. La maestra vuelve a decirle a la niña que ya va para allá.</p> <p>Los niños ya están, digamos, más dispersos, se han puesto de pie y algunos arreglan sus útiles como para irse para su casa. Los de la mesa donde está la maestra siguen haciendo el ejercicio. La maestra está ahí sentada y se dirige a cada uno de los niños que están en la mesa corrigiéndoles el ejercicio en el cuaderno.</p> <p>Un niño de la mesa 3 le trae un cuaderno, la maestra lo devuelve a su mesa y le dice que deben estar por mesas. La maestra se pone de pie y desde ahí empieza a corregir los cuadernos de esta mesa, también, de algún niño que le había faltado de la mesa 3.</p> <p>La maestra dice que, un poco desplazándose entre las mesas 5 y 6, que cada representante de mesa tiene que recoger los lápices y los colores en el tarrito. Cada mesa tiene un tarrito en el cual, después yo hablé con la maestra, hay 12 lápices de color rojo y 12 lápices de color negro. Cada representante de mesa debe responder por ellos.</p> <p>La maestra se desplaza con cierta dificultad por entre las mesas y llega a la mesa 4 para corregir allí los cuadernos. Se sienta, ya hay mayor bullicio en los niños puesto que ya la mayoría ha terminado su trabajo.</p> <p>A una de las niñas de la mesa le dice que qué pasó, que vuelva a colorear uno de los conjuntos. La maestra desde esta mesa empieza a observar la mesa 6 y le dice a algún niño de ahí que le coja el tarro de los colores y los suba, que él debe ser el único encargado de manipular esto.</p> <p>Cuando, de pronto, en esa mesa corrige el cuaderno de alguno de los niños la maestra coloca sus manos sobre la cara como con un tono de preocupación, se queda un momento callada y, después, le dice al niño con el nombre que ahí pasó algo.</p> <p>Le señala en el cuaderno qué pudo haber pasado, le señala con el esfero. La maestra tutea, le dice al niño cómo debe colorear el conjunto, sigue corrigiendo y, desde ahí, empieza a mirar a otros niños que están en otras mesas diciéndoles que se sienten o que se callen.</p> <p>La maestra coloca todos los cuadernos en la parte central de la mesa, me llama la atención que todos los cuadernos están forrados con color rojo. La</p>	<p>Bastante preocupación por los materiales</p> <p>Gesto de desaprobación de cómo hizo la tarea o el ejercicio esta niño.</p> <p>El silencio para qué si ya acabaron el ejercicio.</p>
---	--

<p>maestra se pone de pie y ya los niños están más alborotados pues ya han terminado el trabajo. La maestra se para un poco cerca al armario y empieza a decir: "Manos arriba..." mientras ella tiene los brazos cruzados. La maestra dice: "Qué paso, nos vamos? Todos sentaditos, por favor".</p>	<p>Le preocupa el estado de orden de los(las) estudiantes tal vez por mi presencia por lo que yo pueda pensar.</p>
<p>Los niños de las mesas que han recogido los tarritos se acercan al armario, la maestra se acerca a ellos y ordena las cosas que los niños han dejado ahí.</p> <p>La maestra se desplaza un poquito y se hace, digamos, entre las mesas 5 y 6 y dice: "Brazos arriba con las manos abiertas!". La maestra tiene los brazos arriba y las manos abiertas y dice que los niños que no han terminado deben trabajar solos. Detiene su mirada y se dirigen hacia algunos niños que están en la mesa 4.</p> <p>La maestra dice que vayan estirando los deditos y va llamando la atención a los niños que están conversando, les dice por su nombre.</p> <p>Los niños están ya sentados en las mesas, están muchísimo más atentos, la maestra dice: "Bracitos cruzados". Luego, dice, la maestra, que van a repetir la poesía pequeña que se aprendieron. Un niño alza la mano y dice: "Yo". La maestra dice: "No, todos bajito", luego cuenta: "1, 2, 3", los niños dicen: "Sapito, sapon, ponéte el calzón, no puedo mamita, porque soy muy bribón". La maestra dice que como están ahí calladitos la van a escuchar. Ella está de pie, cerca a la mesa 6, empieza a dar instrucciones, dice que, primero, mañana no hay clase porque las maestras tienen reunión en Bosa. Segundo, el miércoles deben traer los cartones de vacunación. Tercero, dice que el representante de cada mesa les lleva los cuadernos y ella se hace cerca al armario para recibir los cuadernos que cada uno de los representantes de las mesas va a llevarle.</p>	<p>Aparecen los ejercicios corporales de control.</p> <p>Se nota un manejo de delegación en los estudiantes.</p>
<p>Dice que los demás no se deben parar, sin embargo, hay más niños parados fuera de los representantes. La maestra dice que van a alistar la maleta sin pararse. La maestra se acerca a una mesa que está cerquita a la mesa del profesor y coge algunas cosas que están ahí y las guarda, le pregunta a los niños por qué están sonando los pupitres porque ya algunos niños están de pie y están sonando las sillas.</p>	<p>Necesita controlar todo el tiempo hasta la salida, hasta cuando no están haciendo un trabajo académico.</p>
<p>La maestra al oír un poco el ruido y al ver a los niños de pie cruza los brazos, está parada cerca al armario y dice que si ella ha dicho que se pongan de pie. Les dice: " Yo he dicho que se pongan de pie?".</p>	<p>Este gesto denota mucho poder. Refuerza lo dicho verbalmente.</p>
<p>Un niño trae la almohadilla de borrar el tablero y algunas tizas, las recoge y la maestra las guarda, antes de guardarla le dice al niño que sacuda la almohadilla. Este lo hace así y lo hace por la ventana.</p> <p>La maestra sigue organizando, los niños como se van poniendo de pie y están ya distraídos, empieza a llamarlos como a cada uno por su nombre a decir: "Qué pasó?". Nuevamente, se pone de pie cerca a la mesa 6, le dice a un niño que cierre la puerta, ella cruza los brazos. La maestra le dice a alguna niña que está por ahí cerca que ella va a hablarle a las mesas que si la quieren escuchar...</p>	<p>Dirige todo lo que sucede.</p>

...De pie, sin hacer ruido. Dice la maestra que primero tienen que aprender a no arrastrar tanto las sillas, dice después que suban las sillas. Mientras los niños hacen esto, la maestra va hasta la mesa del profesor donde hay una serie de materiales como sellitos en una caja. La maestra los va recogiendo poco a poco, sigue cogiendo los cuadernos y los materiales y señala con el dedo de que hagan silencio, lo coloca en la boca. Un niño juega a alzar pesas con la silla.

Sobre la mesa del maestro observo que hay algunos libros de texto, este se llama "Pequeño Principiante", también tiene algunos cuadernos.

La maestra dice que vayan recogiendo los papeles del piso, los niños así lo hacen. Luego, la maestra se desplaza cerca a la puerta del salón, les vuelve a recordar desde este punto que mañana no hay clase. Después de hacer ese "recorderis" de que mañana no deben venir y que el miércoles deben traer el cartón de las vacunas, ella cruza los brazos y dice: " Haber cuál va a ser la primera mesa que va a salir?".

Va indicando qué mesas deben salir. Afuera del salón ya hay niños que están jugando, están jugando, están fuera del salón correteando... Los otros niños siguen esperando en la mesa que ella dé la orden de salida.

Hecho un vistazo al armario, esta supremamente organizado: cuadernos a un lado, pegantes a otro, colores en el otro, lo tiene muy bien organizado. Hay pinturas, temperas, blocks, cartulinas, algunos libros...

La maestra le dice a algunos niños que se queden a hacer aseo puesto que no hay aseadoras en la escuela.

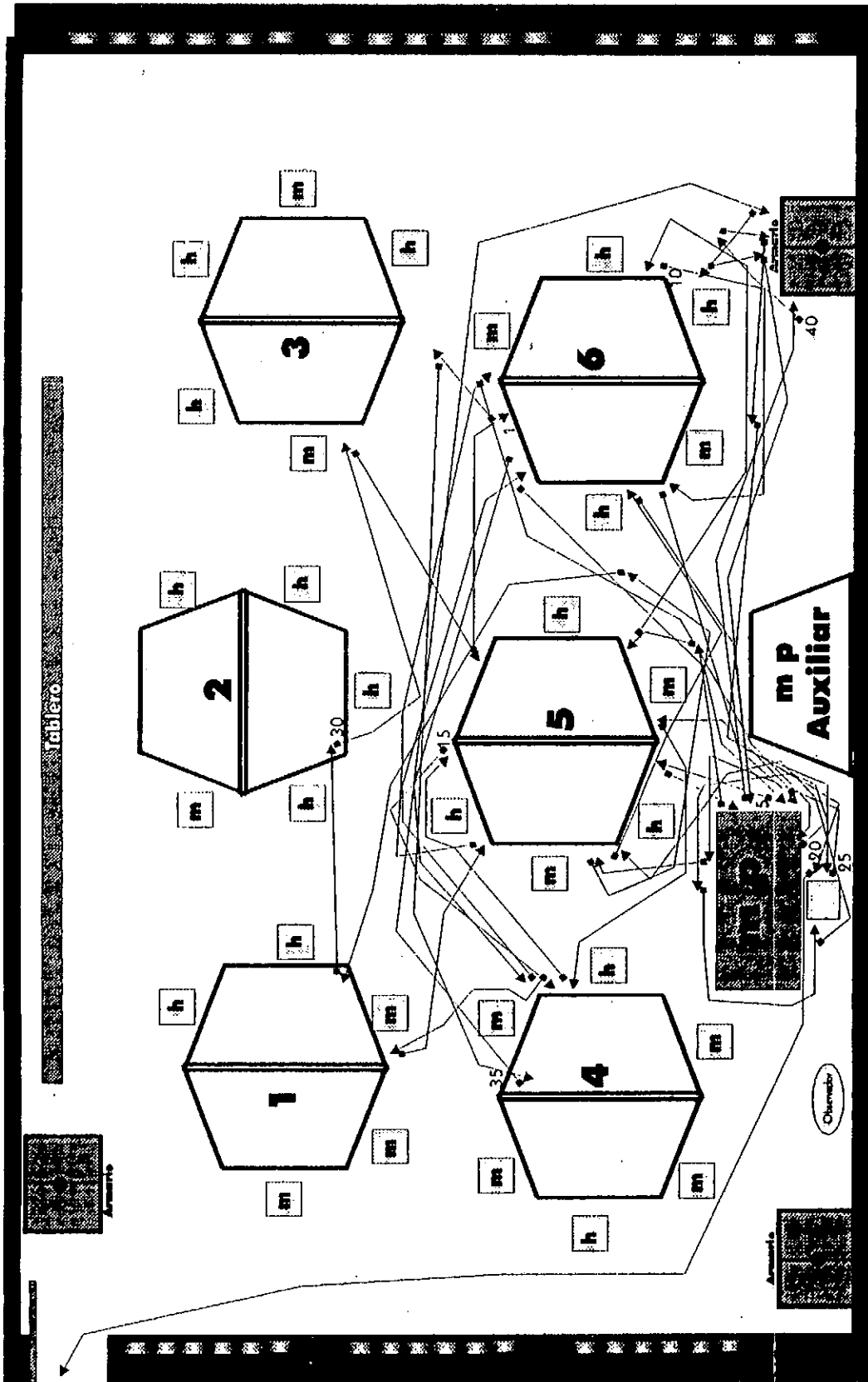
Aproximadamente son 34 niños entre 7 y 10 años, es primero de primaria. La maestra está hace, más o menos, mes y medio puesto que estaba en licencia de maternidad. Antes, en el transcurso del año habían estado con otra maestra.

Sigue insistiendo con el gesto lo que deben y no deben hacer.

Nuevamente aparece el gesto y la postura de mandato.

Ventanas Corredor de pasto y Tapia

Maestra María, observación número 1.



Ventanas Patio



## DESPLAZAMIENTOS, MOVIMIENTOS Y DISTANCIAS DE LA MAESTRA EN EL ESPACIO

1. La maestra está ubicada en la mesa 6.
2. Se acerca a la mesa 4.
3. Luego va a la mesa 6.
4. Va a la mesa del profesor.
5. Vuelve a la mesa 5.
6. Va a la mesa del profesor.
7. Se ubica cerca a la mesa del profesor entre las mesas 5 y 6.
8. Va a la mesa 5.
9. Va a la mesa 6, cerca a la ventana.
10. Continúa en la misma mesa, pero, ahora, cerca a la mesa 5.
11. Va a la mesa del maestro.
12. Se desplaza a la mesa 5.
13. Va a la mesa 4.
14. Va, de nuevo a la mesa 5 pero tocando, digamos, con su espalda la mesa 2.
15. Vuelve a la mesa 4.
16. De la mesa 4 va a la 1.
17. Va a la mesa 5, de nuevo.
18. Luego, va a la mesa 6.
19. Va a la mesa del profesor.
20. Se para al frente de la mesa del profesor, de frente a los niños para dar un ejemplo.
21. Va a la mesa del profesor.
22. Va cerca a la mesa 5.
23. Va a la mesa 6.
24. Va a la mesa del profesor.
25. De allí, de nuevo, se coloca frente a la mesa del profesor, cerca a las mesas 5 y 6.
26. Va a la mesa 5.
27. Luego, se pone de pie entre las mesas 5 y 6.
28. Se sienta en la mesa 1.
29. Va a la mesa 2, se sienta.
30. Va a la mesa 3, no se sienta.
31. Pasa a la mesa 5.
32. Va a la mesa 6.
33. Se pone de pie entre las mesas 6 y 3.
34. Va a la mesa 4 y se sienta.
35. Se acerca al armario.
36. Está de pie, un poco frente al armario, junto a la mesa 6.
37. Vuelve al armario.
38. Va a la mesa del profesor.
39. Va, nuevamente, al armario.
40. Se pone al frente al armario, junto a la mesa 6.
41. Va al armario.
42. Vuelve y se para cerca al armario entre las mesas 5 y 6.
43. Va a la mesa del profesor.
44. De allí, va a la puerta.

**Observación N° 12****Maestra : María****Escuela N°6****Fecha : Junio 11 de 1997****Hora : 11:00 a.m.****Trabajo : de matemáticas y lenguaje****Lugar: Salón de clase****Número de observación: Segunda**

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS
<p>En esta segunda observación, todo el trayecto que tuve que hacer para llegar a la escuela fue un poco accidentado. Había llovido muchísimo y en estos barrios cercanos a Bosa la calle, que aparentemente era pavimentada, se perdía con las lagunas que habían formado los fuertes aguaceros. Lo mismo me ocurrió ya cuando la zona no era pavimentada puesto que los charcos como que se profundizaban más y tuve mucho temor de no poder llegar a la escuela, me tocó andar muy despacio pues ya, en algunos pedazos, este camino era totalmente lleno de lodo y esto hacía que el carro patinara constantemente. Después de todo el temor del trayecto debido a que pudiera pasar algún accidente, finalmente llegue a la escuela. Allí, encontré a los niños trabajando, los encontré con la misma disposición de la primera observación, los niños tenían sus recipientes en las mesas, los recipientes de colores como los habíamos mencionado anteriormente, y la maestra estaba en la mesa del profesor en la parte de atrás del salón y estaba haciendo comunicaciones a los padres de familia y los estaba haciendo en hectógrafo. Parece que fuera la primera vez que hacía este tipo de comunicaciones en hectógrafo puesto que los niños se acercaban y estaban maravillados de ver cómo salía una especie de fotocopias (ver fotos N°73 y 76).</p> <p>En el tablero aparecen unas palabras conformadas por la letra T. Esto me hace pensar que los niños en las horas anteriores estuvieron trabajando en el área de Lenguaje.</p>	

DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS	COMENTARIOS
<p>En este momento están trabajando sobre Matemáticas. Los niños están bastante calmados, están tranquilos trabajando en sus mesas y , de vez en cuando, se levantan hasta la mesa de la profesora que está haciendo las comunicaciones en el hectógrafo y le muestran el cuaderno para que ella les vaya corrigiendo o aceptando su trabajo.</p> <p>La maestra, que estaba sentada, se pone de pie, sigue haciendo las copias con el hectógrafo y observa un poco más al grupo. La maestra tiene a su lado derecho, cerca a la mesa del profesor, una mesita como auxiliar y allí tiene recogidos los cuadernos. Por lo que dice, parece ser son los de</p>	

Lenguaje pues les dice que ya les va a entregar los cuadernos de Lenguaje.

Una niña se le acerca, le muestra el cuaderno, la niña le pregunta que para qué es eso y ella le dice que para mandarle una nota a los papás. Hay otro niño que se le acerca, le muestra el cuaderno y ella le dice que está bien. Dice que, por favor, el representante vaya colocando los cuadernos en la mitad de la mesa. Ella sigue sacando las copias y sigue mirando al grupo. Los niños se le van acercando poco a poco. Ya muchos niños están de pie, un niño se acerca y le da quejas de que algunos están jugando, ella alza su mirada, mira hacia el grupo en general y dice que sí, que ya se está dando cuenta de eso. Vuelve a insistir en que los representantes vuelvan a recoger los cuadernos en la mitad.

La maestra acaba de hacer las comunicaciones y cierra el hectógrafo, coge sus llaves y se desplaza como saliendo del salón, pero antes dice que solamente va a entregar cuadernos a los que estén sentados. La maestra sale del salón un momento al baño. Mientras tanto, los niños ya algunos están de pie, otros siguen trabajando en las mesas. No hay un cambio radical cuando la maestra desaparece del aula, los niños siguen haciendo sus cosas normalmente. Hay algunos que se molestan entre sí, se corretean, se pellizcan, pero, en general, el grupo sigue haciendo las mismas actividades.

Un niño abre la puerta, otra niña se asoma a ella para ver qué está sucediendo en el patio... Ya no es una niña sino son 4 los que están asomados a la puerta, uno de ellos cierra la puerta como amenazándolos de que se van a quedar afuera, este cierra la puerta y corre a una niña que está ahí, sin embargo, el niño la vuelve a abrir. Los niños se vuelven a asomar a la puerta. Las niñas, ahora, cierran la puerta y dejan afuera al niño que inicialmente quería cerrarles la puerta. El niño toca, las niñas juegan a cerrarle otra vez la puerta. Ya la mayoría de los niños están de pie.

La profesora regresa, cierra la puerta una niña. Una niña, en el camino, le muestra el cuaderno, ella sigue hacia la mesa del profesor. Desde ahí, entonces, la maestra va a empezar mesa por mesa. La maestra dice que va a pasar solamente por las mesas que están calladitas porque no le gustan las mesas que están molestando.

La maestra empieza por la mesa número 4. Se agacha un poco, está de pie, los niños le van pasando los cuadernos, ella los mira y les va poniendo como un visto bueno. Ella va recogiendo los cuadernos y los coloca en la mitad de la mesa. Luego, se desplaza hacia la mesa número 1. Hace exactamente lo mismo, se coloca en un punto de la mesa, se dobla un poco y los niños le van entregando, cada uno el cuaderno abierto. Ella los va mirando y les va poniendo un visto bueno a medida que los revisa, los cierra y los va encarrilando para, posteriormente, dejarlos en el centro de cada mesa. Luego, pasa a la mesa número 2 y hace exactamente lo mismo, se coloca en un sitio de la mesa y los niños le van pasando los cuadernos, ella, nuevamente, va colocándoles el visto bueno, los encarrila y los pone en el centro de la mesa. Los demás niños están sentados en las otras mesas.

Luego, pasa a la mesa número 5. Lo mismo. Se coloca en un punto, los niños van pasando los cuadernos. La maestra les dice que, por favor, abran el cuaderno para irlos revisando. En esta mesa número 5 hay un chico que todavía no ha terminado, la maestra le dice que cuando termine,

Su relación con las niñas es distinta?

Situación de examen.

por favor, se le acerque y le muestre para saber ella que ya terminó con el ejercicio. Unos niños la llaman de otras mesas: "Profe, profe...", ella dice: "ya voy". La maestra se acerca a la mesa número 6, exactamente se coloca detrás en uno de los puntos de la mesa y los niños le van acercando el cuaderno. A algún niño le dice: "Ves que sí puedes?". Ella sigue corrigiendo poco a poco los cuadernos de los niños y, agachada, pregunta que quién está comiendo que no le da. Algún niño que es él y ella le dice: "Mire a ver, no?".

Luego, la maestra va a la mesa número 3. De allí, se pasa al armario. Como yo la voy siguiendo más o menos con la cámara, la maestra se turba y me dice que no la persiga. La maestra se coloca el esfero en la oreja y dice que, por favor, los representantes le lleven los cuadernos por mesas. Los niños se le acercan y ella va guardando los cuadernos en perfecto orden en el armario. Los cuadernos, como habíamos dicho en la observación anterior, casi todos están forrados de color rojo. La maestra les dice que "Acuérdense que los deben traer organizados para un solo lado.

La maestra, desde ahí, a medida que va organizando va viendo a otros niños que están molestando en una mesa, la maestra les hace un gesto como de disgusto.

Se acerca, ahora, a la mesita auxiliar que queda al lado de la mesa del maestro y le dice a los representantes que se acerquen, los niños se acercan y la maestra les devuelve el cuaderno de Lenguaje. Allí, se le acerca una niña de una de las mesas que no había terminado el trabajo de Matemáticas, ella coge el esfero de la oreja y mira el cuaderno y mira el ejercicio y le hace un visto bueno.

La maestra le dice a los niños que "Abrimos donde está la palabra tomate". Algún niño se le acerca con el cuaderno del trabajo anterior de Matemáticas, ella lo observa y, también, lo corrige con el esfero.

Se desplaza cerca a la mesa 5 y coge uno de los cuadernos de los niños de esta mesa para indicar el trabajo que tienen que hacer. La maestra desde este punto dice, por ejemplo, "Me miran por favor?".

Ahora, dice que en el espacio que ha quedado pueden pintar un tomate que puede ser el que está de muestra en el tablero o que pueden pintar una mata de tomate o el que quieran. Devuelve el cuaderno al niño que está sentado en esta mesa. Mientras tanto, otro niño viene y se le acerca con el cuaderno con el trabajo de Matemáticas que estaba pendiente.

Un niño se le acerca y hacen un diálogo como algo así de la entrega del cuaderno que no lo hizo como a tiempo. La maestra le dice que "culpa de quién" y se va hacia el armario a guardarlo. Ya para entonces se han parado unos cinco niños a mostrarle el cuaderno de Lenguaje. La maestra aquí en este punto cerca del armario les dice que ya explicó y que lo deben hacer justo donde dice Tomate. Otra niña se acerca con el cuaderno de Matemáticas para que le corrija el ejercicio anterior. La maestra se desplaza hasta la mesa del profesor y se sienta. Otra niña le muestra el cuaderno de Lenguaje en el que la maestra no le ha escrito la muestra de la letra y del ejercicio. La maestra, parece ser, que les escribió a cada uno de los niños las palabras que estaban en el tablero con un plumaster y una letra pegada o cursiva muy bonita y ordenada. La niña espera frente a la mesa del profesor que la maestra le haga el escrito que le corresponde.



Me parece un poco obsesiva con el orden.

Otra vez el gesto que indica y controla.

Pide atención.

El niño con el que había hablado la maestra acerca de algo del cuaderno se pone a buscarlo en el armario y, de pronto, saca uno y se acerca a la mesa del profesor. Ahí están una niña, donde la maestra, que le tiene el cuaderno a ella para hacerle la muestra de lo que tienen que escribir y se le acerca el niño que hablamos anteriormente. La maestra dice, desde ahí, para todos, está sentada, que, si quieren hacer el tomate animado, lo pueden hacer. El tomate animado, lo explica, que es con ojitos, con boca, con patitas, con manos, etc. La maestra les insiste que todos deben estar trabajando. El niño que estaba ahí le entrega el cuaderno de Matemáticas, la maestra corrige con el visto bueno y va y lo guarda en el armario. Le entrega el cuaderno que había sacado del armario y la maestra, mientras tanto, le pone el ejercicio.

La maestra dice: "Por favor, utilicen bien el espacio, no me hagan..." e interrumpe por llamarle la atención a una niña que, aparentemente, está dispersa. La maestra dice: "No me vayan a pintar tomates ni muy pequeños ni muy grandes". Se agacha un poco a ponerle, otra vez, la muestra al niño en el cuaderno y dice: "Aprovechen el espacio".

De pronto, levanta la cara y mira hacia el grupo y le dice a una niña que está conversando: "No cierto, linda? Me imagino cómo te estará quedando ese tomate". El niño al que la maestra le acaba de hacer el visto bueno en el cuaderno de Matemáticas está intentando colocar el cuaderno allá en el armario. La maestra se da cuenta que se le cae, le dice que ella ahorita se lo organiza y se lo coloca en el armario.

La maestra dice: "No se pongan de pie que yo ahorita reviso". La maestra dice que si les sobra espacio, le pueden hacer un paisaje para que el tomate no quede solo.

La maestra le sigue escribiendo la muestra del ejercicio al niño que estaba ahí de pie, de pronto, una niña de una mesa le dice: "Profe, este niño no está colocando el borrador ni el taja-lápiz en la tapa". La maestra levanta la cara y dice al niño que, por favor, coloque el taja-lápiz y el borrador en la tapa para que cualquiera que lo necesite lo pueda utilizar.

La maestra en este ejercicio que le está colocando al niño en el cuaderno utiliza diferentes marcadores de punta delgada en el que hace la letra, que en este momento corresponde a la T, la hace abarcando media página del cuaderno, hace un pequeño cuadro sinóptico al lado donde coloca los diferentes nombres que contienen esta letra. La maestra escribe con letra cursiva.

De pronto, una maestra, por la ventana, le comenta algo sobre un trabajo que tienen que hacer, esta maestra le dice algo que ella lo pasa y de pronto, se pone de pie para conversar con ella en la ventana.

Observo encima de la mesa del maestro varios materiales: Tapas de gaseosa con colbón, un tarro con sellos y una cajita con marcadores de diferentes colores y de punta fina.

Algunos niños se ponen de pie y la buscan cerca a la ventana. La maestra le dice que "muy bonito". Algunos niños la persiguen y ella se desplaza hacia el armario. La maestra en el armario coge una carpeta, mira el reloj y dice que sólo hacen el dibujito, que lo demás lo hacen en la casa.

Los niños se van sentando y la maestra va a la mesa del profesor, va guardando los marcadores con sus respectivas tapas, un niño se le acerca y le muestra su dibujo, ella le abre un poco los ojos y lo mira fijamente y le

Controla la forma de pintar. Desea un modelo y así se lo hace saber a los(las) estudiantes.

Orden

<p>dice: "Y ese color?" La maestra le dice que se salió un poquito de la margen, que trate de emparejar y que haga otras cosas que adornen un poquito el tomate.</p> <p>La maestra coge unas hojas que estaba haciendo en el inicio de la clase que son una comunicación para los padres pero, desde ahí, da una mirada al grupo y dice que "En esa mesa están como molestando", está refiriéndose como a la mesa número 1, de repente, interrumpe esto que está diciendo la maestra a una niña que se le acerca y le muestra el cuaderno. La maestra le dice que sí, y la niña se sienta.</p> <p>La maestra sigue diciendo en voz alta lo que ella les ha dicho, que los trabajo no son para hacerlos de afán porque no están apostando carreras y que se acuerden que del afán solamente queda el cansancio y que, seguramente, les tocaría volver a repetir. Todo esto lo está diciendo mientras tiene en sus manos unas tijeras y las hojas que, seguramente, va a darle a cada uno de los niños. La maestra se agacha un poco para recortar estas informaciones que le va a dar a los niños, una niña se le acerca para mostrar el trabajo. En la medida que va cortando le dice a la niña que sí, como que asintiendo con la cabeza, y dice que, por favor, vayan guardando.</p> <p>La maestra dice que terminen en la casa : "Vamos guardando...". Mientras tanto, sigue recortando las informaciones que va a dar a los niños.</p> <p>Algunos niños se le acercan y le preguntan que para qué es eso y ella les responde.</p> <p>Ya los niños se ponen de pie, hay más bullicio, la maestra dice que, por favor, le colaboren al representante colocando los lápices dentro del tarrito. Un niño se le acerca a la maestra y le muestra el dibujo que ha hecho, ella le hace alguna observación y sigue recortando las hojitas.</p> <p>Una niña bien pequeñita se le acerca a la maestra y le muestra el cuaderno abierto, la maestra, con ojos de extrañeza, le dice: " Y el dibujo era ese?".</p> <p>La niña abre un poco los ojos pero no le dice nada como un poco confundida. La maestra le dice: "Esto para qué será?" y la niña se devuelve, otra vez, a sentarse en su puesto. Deja la maestra las hojitas recortadas encima de la mesa y dice: "Me van trayendo los tarros, por favor". Ella se va acercando al armario.</p> <p>Un niño ya le ha entregado uno de los tarros con los lápices y una tapa grande. Los representantes, algunos de ellos ya con la maleta sobre la espalda, le van entregando los tarros con los lápices. Algunos niños se me acercan porque le he tomado una foto a la maestra en el armario y yo les digo que otro día les tomaré fotos a ellos (Nº70,71).</p> <p>La maestra sigue en el armario y, desde ahí, aplaude y dice: "Haber los frasquitos". De pronto, por ahí, menciona el nombre de una niña y le dice: "Te vi".</p> <p>La maestra tiene un brazo encima de una de las puertas del armario y otro, digamos, doblado en la cintura. Un niño le pregunta: "Ya podemos levantar las sillas?", la maestra les dice: "un momentico les voy a entregar las notas para los papás".</p> <p>Ya la mayoría de los niños se están organizando, están de pie y tienen sus maletas encima. La maestra dice: "Vamos poniendo los asientos sin hacer</p>	<p>Controla el color del tomate.</p> <p>Gestos de desaprobación</p> <p>Sentido de posesión de los materiales.</p> <p>Efecto corporal llamando la atención. Sentido de la vigilancia(el panóptico en la cabeza)</p> <p>¿De quién son las sillas?</p>
---	---

ruido". Otros niños le siguen entregando algunos materiales. La maestra se acerca a su mesa auxiliar donde estaba el hectógrafo, la cajita de madera, y va hasta el armario para guardarla. La maestra le dice a una niña que le ayude a guardar unas tapitas que tiene encima de la mesa del maestro, unas tapitas de gaseosa con pegante. La niña se las va llevando hasta el armario.

La maestra, que está en la mesa del profesor, va recogiendo un globo y algunas cosas que están ahí. Sigue guardando y va dando indicaciones de que se muevan,, estando cada uno en su puesto, solamente las manos. Ella va del armario a la mesa. Algunos niños se acercan a la mesa del profesor, ella dice: "Qué pasó? Yo no sabía que ustedes eran ahí?". Después, la maestra, de ahí del armario del profesor...

...La maestra pregunta que quién quiere hacer el aseo, algunos niños y niñas levantan la mano. La maestra está cruzada de brazos ahí, recostada contra el portón y, desde ahí, señala quién va a hacerlo, escoge a unas niñas niñas y a unos niños. La maestra le dice a los niños que cuando vayan saliendo ella les va dando la comunicación que había hecho y que había recortado. Los niños van saliendo poco a poco y ella les va dando esta comunicación.

Después, me quedo a conversar un poco con la maestra, ella me dice que ahí, en ese mismo salón funciona un tercero de primaria en la tarde. Le pregunto un poco por la decoración y ella me dice que las carteleras del agua las hicieron con unos vigías de la salud que tenían esas horas con los niños (Esto lo hicieron con los niños de la tarde). Me dice que algunas de las cajas de cartón que hay ahí encima de los armarios las está forrando para que los niños aprendan a reciclar y a botar la basura, en un lado lo que se pueda reciclar y en el otro lo orgánico. Me comenta que la energía eléctrica no funciona puesto que lo hizo un padre de familia y se recalentaba hacía corto.

Al preguntarle a la maestra sobre la forma como funcionan los representantes de los niños, ella me dice que en un principio los escogía ella y que, después, los mismos niños los fueron escogiendo. Me dice que los representantes tienen a su cargo el recoger los materiales, en un tarrito, por ejemplo, aparecen 6 lápices de color rojo y 6 negros y ellos deben estar pendientes para cuando alguno se acabe para, la maestra, sacarle uno nuevo. El hectógrafo con el cual estaba trabajando hoy era nuevo, era la primera vez que trabajaba con el hectógrafo en el año. Los hicieron para la escuela.

Cuando salgo del salón encuentro que, justo afuera, entre la cancha de basketball y un pedazo verde hay como una especie de lagunitas. La maestra me cuenta que han tenido dificultades con el Centro de Salud porque las aguas negras están saliendo hacia el patio de la escuela y que por eso son esas zanjas que son de aguas negras. Entonces, tras de que el baño está en unas condiciones sumamente aterradoras, como que agrava más la situación el hecho de que el Centro de Salud esté desbordando las aguas negras en la escuela.

Después de salir de la escuela hago como un pequeño recorrido de contexto ya que las condiciones de esta escuela me llaman mucho la atención por su ruralidad, por sus condiciones de poco desarrollo y de pocos servicios. Voy haciendo el recorrido con la maestra y me comenta cómo, por estar al borde del río Tunjuelito, todas estas pequeñas parcelas

Protegiendo su territorio.

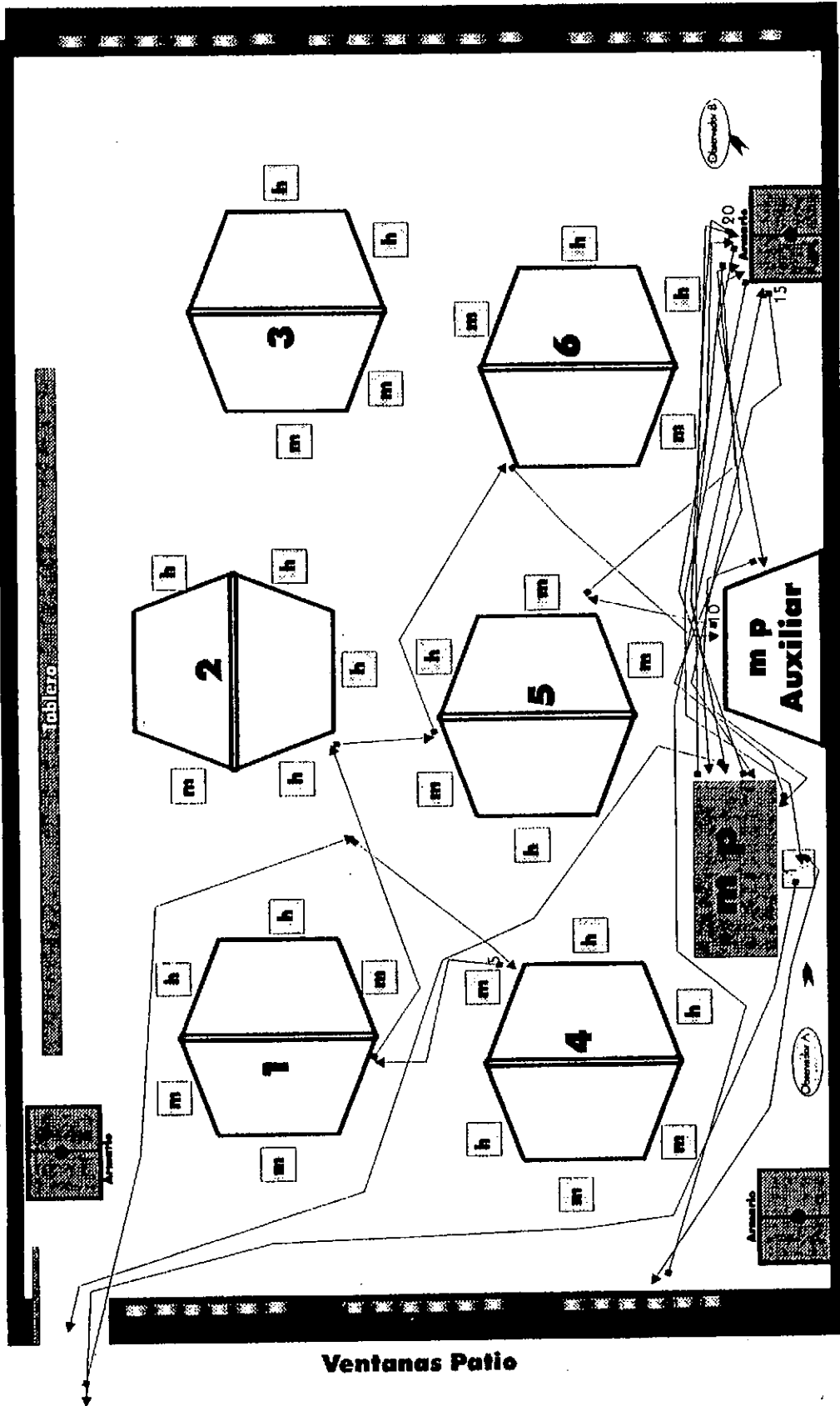
Postura de mandato.

que hay alrededor de la carretera las riegan con estas aguas y ya que el río está bastante maltratado y con bastante podredumbre las hortalizas empiezan a oler mal y empiezan a oler mal todos los sembrados que allí están. También me comenta la maestra que en el caso del desbordamiento del río cuando llueve, todas estas tierras se inundan lo mismo que la carretera. Casi siempre cuando hay tiempo invernal esta zona es declarada en emergencia.



Ventanas Corredor de pasto y Tapia

Maestra María, observación número 2.



## DESPLAZAMIENTOS, MOVIMIENTOS Y DISTANCIAS DE LA MAESTRA EN EL ESPACIO

1. La maestra está sentada en la mesa del profesor. Allí se queda bastante tiempo aunque ya no sentada sino de pie puesto que está haciendo las comunicaciones para los padres de familia en hectógrafo. Desde allí, haciendo este oficio, es que se relaciona con los niños, los niños se le acercan, mas bien.
2. La maestra sale del salón.
3. Llega al salón, se detiene un poco en la mitad del salón porque una niña la detiene para que le mire el cuaderno.
4. Va a la mesa número 4.
5. Va a la mesa número 1.
6. Va a la mesa número 2.
7. Va a la mesa número 5.
8. Va a la mesa número 6.
9. Luego, va a la mesa auxiliar y reparte algunos cuadernos.
10. Se hace cerca a la mesa 5. Desde allí, coge un cuaderno y lo levanta como muestra para los demás.
11. Se desplaza al armario.
12. Va a la mesa del profesor. Se sienta. Allí también está bastante tiempo ya que desde los niños le van pasando cuadernos para ella poner el ejercicio que tenían que hacer. Desde aquí también se dirige al resto del grupo.
13. Se dirige a la ventana puesto que una maestra le habla algo por ella.
14. De allí, va al armario.
15. Va a la mesa del profesor.
16. Va al armario.
17. Va a la mesa auxiliar que está cerca a la mesa del profesor.
18. Va a la mesa del profesor y recoge algunas cosas.
19. Va al armario nuevamente.
20. Nuevamente, va a la mesa del profesor.
21. Vuelve al armario.
22. Se desplaza hacia la mesa del profesor.
23. Va a la puerta.

**Maestra María, entrevista.**

E: Tú ¿que podrías decir, mejor dicho, cómo ves... qué podrías decir de estos mapas con relación a ti, a la distribución del espacio, a dónde te acercas más... ?

M: ¿Qué podría decir en cuanto a qué, cómo así?

E: Por ejemplo, tú aquí a quién ves que te acercas más?

M: Ah no, lo primero que vi cuando observé el mapa es que, digamos, tengo descuidada esta mesa ... (*risas*)... no me acerco al trabajo de los niños, de pronto, de esos... de ese sector de la mesa 3.

E: ¿Y por qué será ?

M: De pronto lo que tú decías del espacio tan... las mesas ocupan mucho espacio y le impiden a uno moverse en el salón, entonces... y, de pronto, trato de tener los niños que sé que trabajan juiciosos a esos lados y tener más cerquita a mi mesa los que son más distraídos y tienen problemas ...

E: ¿Quién organiza así el espacio, quién dejó aquí la mesa del profesor?

M: Haber... cuando yo llegué la mesa no estaba, no había mesa, había una mesa auxiliar que estaba detrás al pie del armario y ubiqué la mesa ahí atrás... o sea, como se ve en el mapa...

E: ¿Y por qué ahí?

M: Haber, ahí hay varias... como 3 factores, el olor del baño es uno, la entrada, me parece que yo puedo ver más quién sale y quién entra... y, pues, que me da como más visibilidad al tablero y a los niños, de cierta manera... No mas, por eso.

E: ¿te preocupa el control y el orden... por lo que dices?

M: Sí, o sea, creo que si hay disciplina, no disciplina estilo militar sino disciplina en el trabajo de los niños y que ellos estén en el trabajo que deben estar. Ellos van a aprender así mismo esa forma de trabajo y les va a mejorar el aprendizaje... no hay de... o sea, de todos los niños porque yo quiero que sea así, sino porque yo quiero que ellos también aprendan a ser ordenados y creo que, no más en la organización del salón, le voy dando pautas de eso...

E: ¿Cada cuánto dejas el salón así organizado o, más o menos, cuánto tiempo dura así organizado ?

M: Si, por el espacio no tengo mucha opción de cambiarlo porque si separo las mesas ocupo más espacio y menos tienen la posibilidad, los niños, de desplazarse en el salón y menos yo, es que son 6 mesas y si las separo serían 12.

E: Entonces, hay podríamos decir que quién organiza el espacio eres tú.

M: Cuando yo llegué ya estaba organizado así las mesas... y, pues, las mantuve así.

E: Los niños ¿quién los ubica ahí donde están? Por lo que decías, un poco, tú te preocupas de que aquí estén los más juiciosos, o sea que, de alguna manera tú te encargas, también, de organizar a los chicos.

M: Si y los que son juiciosos, por darles un nombre, ellos se encarga como de ser padrinos de los que ellos sienten que tienen dificultades, ellos los llaman, les dicen: por qué no te sientas acá?, entonces, me dicen: Profesora, puedo traer ese niño para acá?, y yo: si. Pero, son casos muy esporádicos, no?

E: Bueno, tú crees como en función de qué, por ejemplo, esta maestra pudo haber organizado el salón de esta manera o, a ti, funcionalmente, para qué te sirve organizarlo así?

M: Haber, las mesa le dan a uno mucha forma... como más amplia de trabajo y si son pupitres, que si fueran pupitres serían sólo filas, no?

E: ¿Tú los organizarías en filas?

M: No, cuando yo trabajé el año pasado con pupitres los tenía en mesa redonda... tratando de hacer mesa redonda, no?, dos en cada... y no, las mesas no tengo para dónde ubicarlas mejor, no hay... y así me dan mucha visibilidad y puedo orientar a los niños mejor, ellos me ven a mí y yo los veo a ellos.

E: Bueno, qué otra cosa puedes ver aquí, ¿quién es como el dueño del territorio?

M: ¿Quién?...

E: Pues, ¿quién está apropiado más del territorio ahí...? O sea, tú sabes que alguien que esté, por ejemplo, si esta fuera mi casa yo estaría andando por todas partes tranquilamente, entonces, tú podrías decir ahí quién es el dueño del territorio o es el que tiene más apropiado el espacio.

E: Entre los niños y tú, quién, quién manda?

M: Los niños... *... (risas)...*

E: ¿Tú crees que los niños tienen más apropiación del espacio que tú?

M: Si, si porque ellos se movilizan más por el salón que yo.

E: Pero, tú estabas muy preocupada como de sentarlos, todo el tiempo.

M: Por el trabajo, por el trabajo.

E: ¿Estás segura?, porque fijate que en una de las observaciones ya habían terminado el trabajo y, sin embargo, también te preocupaba que estuvieran de pie y los pusiste a hacer ejercicios pero sin embargo, aún, te preocupaba... De pronto ahí habría algunas cosas que pensar, no?, que, hay una preocupación, de pronto, excesiva por el control...

M: De que estén quieticos.

E: Si y de que estén quietos. Eh... tú qué... como ¿qué importancia le das a estas mesas, al mobiliario, tú qué crees como qué impacto pedagógico pueda tener este tipo de distribución, por ejemplo, esto afecta en algo lo pedagógico o no o crees que eso es indiferente y que, independientemente del mobiliario y de las cosas, pues, está más la programación?

M: No, haber... las mesas les dan a los niños la posibilidad de tener espacio para su trabajo, digamos, de escritura y eso mejora, que un pupitre, que un pupitre que tienen que poner debajo y, en cambio, ellos pueden colocar sus útiles, las mesas son... a mí me gustan más que un pupitre, además que comparten más, que pueden mirar a su compañero, comparar, me parece que se socializan más así y comparten...

E: A ¿qué modelo pedagógico pertenecería esta forma de organización?

M: No, pero, qué modelo pedagógico?

E: Si como... o de pronto, cambiándote la pregunta, ¿por qué crees que la maestra diseñó este espacio así y tú por qué crees que lo dejaste así?

M: Haber, yo te digo por qué lo dejé así. Porque no tengo para donde cambiarme más... *(risas)...*

E: ¿Seguro?, ¿estás segura que no puedes cambiar?

M: Si. Haber, lo había pensado separando las mesas pero me ocupa mucho más espacio porque tengo la desventaja de que en la tarde hay más niños y hay muchas más sillas que mesas, además que yo se que si las separo los de la tarde me las unen y yo tengo que llegar, otra vez, a desunir.

E: Ah, eso también influye en lo de la organización...

M: Si, tiempo.

E: Bueno, en cuanto a lo estético, lo que estaba en las decoraciones y eso, ¿quién hacía lo que estaba ahí en la decoración?

M: Eh... yo no... *(risas)...* Haber, yo si me confieso que no soy amiga de esas decoraciones, ese dibujo que estaba al fondo, ese mural, lo había empezado hace como 3 años yo que, casualmente, me había tocado en ese salón y no... nadie lo ha terminado, lo había dejado haber quién lo terminaba y nadie lo ha querido terminar.

A mí me gusta decorar mucho con los trabajos de los niños, pero, los trabajos que son con pintura, tempera y eso. Tengo la desventaja de que no los puedo dejar mucho tiempo porque los de la tarde los dañan, entonces, sólo colócarlos mientras que lo ven los niños y recogerlos, pero...

E: ¿Tú crees que es importante lo estético, digamos, en el aula?

M: Si, el piso... me parece superimportante pero, desafortunadamente, no... hemos hecho intentos de con la tarde ponernos de acuerdo de que se encera, que traer zapatones, que barrer, nosotros llegamos y ese salón está sucio, los niños mismos se desmotivan de que "No barremos porque los de la tarde nos ensucian y no nos dejan barrer. Que si uno coloca un muñequito bien bonito al otro día no está porque se lo robaron.

E: ¿Tú crees que, por ejemplo, con esta forma de distribución del espacio, con el tablero aquí, con tu mesa central aquí, mirando todo, observando todo, ejerces algún tipo de poder con los niños?

M: Si, si, o sea, no puedo decir que no... si, en sí, los niños lo ven a uno como poder, la profesora es la que nos hace, la que nos enseña... si hay poder, o sea, de pronto uno no ve así pero los niños lo sienten así, no?

E: Y te gusta que te vean así?

M: Si, además que yo tiendo a ser autoritaria y muy perfeccionista, entonces, más. Y ...*(risas)*... y yo les exijo harlo el orden.

E: ¿Tú alguna vez habías reflexionado sobre estas cosas en particular, por ejemplo, del espacio, de yo a quién me acerco más o a quién me acerco menos.... habías reflexionado alguna vez sobre eso?

M: Si uno cuando está haciendo las cosas que sabe que, de pronto, son tradicionales o muy autoritarias uno, en el momento, las reflexiona y, después, también dice: si, hay cosas que uno debe como ceder un poquito y no cerrarse tanto a eso, no?

E: ¿Te habías visto alguna vez en video fuera de los eventos sociales, como maestra te habían filmado alguna vez?

M: No, como maestra no.

E: ¿Alguna vez alguna compañera te había ido a observar y te había dicho cosas: mira, pasa esto, te vi esto... ?

M: No, desde la Normal no.

E: Esos ejercicios de filmar y de que alguien te vea ¿los sientes útiles o no?

M: No, me parecen muy buenos porque lo sientan a uno como a reflexionar un poquito en lo que está haciendo, no?, pues lo importante no es sólo reflexionar sino... cambiar, no?

E: De las distancias que manejas, por ejemplo aquí, ¿tú qué dirías que a quién te acercas más y a quiénes menos?

M: Me acerco mucho a la 5 y 6 y 4 a veces.

E: Tú te habías dado cuenta de ese detalle, de que te acercas más a estos que a los otros?

M: Si. Si.

E: ¿Tú qué crees que en ellos pasaría, qué pueden sentir estos niños frente a eso?

M: No se, precisamente hoy en el salón estaba pensando eso de que yo me fijo mucho en los que están cerquita cuando les estoy colocando trabajo siempre estoy mirando el trabajo de los niños y los allá casi nunca los alcanzo a ver bien, no?, y los estoy es llamando: Ya terminaste, ven me muestras... Siempre los llamo es como a la mesa, entonces yo decía, se deben sentir mal los chicos ...*(risas)*... yo no voy casi nunca a la mesa de ellos.

E: Si, creo que se deben sentir mal.

M: Y sabes qué he hecho?, los he rotado, o sea, los voy cambiando, los que están allá los paso para acá y...para que se sientan más cerca de mí...

E: Mira lo que pasó en la observación número 2

M: Si, .. no estaba tanto en trabajo con ellos sino en la mesa mía, no?

E: ¿Tú crees que te acercas más a los niños o a las niñas?

M: No, eso si... como por igual. No tengo preferencia...

E: ¿Habías pensado en eso?

M: No.

E: Ahora, de pronto, lo vas a pensar ...*(risas)*...

E: ¿Qué sientes, digamos, al tener esta mesa del profesor aquí, para qué la tienes, para qué la usas, cómo te sientes con esta mesa del profesor? Tú dijiste, incluso que la habías traído de otra parte, por qué fue necesario ponerla?

M: Para poner los trabajos de los niños, o sea, al principio pasaba por cada mesa colocando trabajo, pero después me sentía así como sin espacio para trabajar porque ellos estaban haciendo otra cosa y, entonces, yo llegaba como a invadirles y, además, yo utilizo muchas cosas: marcadores, sellos... entonces, llegaba a invadirles la mesa de ellos.

E: Bueno, mirémoslas y dime cosas que tú sientes... pues, que ves en las fotos. Haber... como ¿qué te develan las fotos, como qué podrías decir de las fotos?(son las N<sup>o</sup> 64 a la 77)

M: Que estoy muy gorda...*(risas)*...

Como acercamiento a los niños.

E: Pero, otra vez también... las mesas, ¿cuál mesa?

M: Esta es la mesa al pie de la puerta la mesa del centro, la mesa del centro?

Esta mesa la visito mucho, claro que ya casi no la estoy visitando.

E: Y esta, por ejemplo, esta foto de aquí guardando los materiales celosamente?(fotos N° 70,71)

M: ...*(risas)*... No, me parece que es como... yo le he enseñado a los niños que hay que cuidar, o sea, que es difícil conseguir las cosas para los padres para nosotros dejarlas tiradas y siento que con esa forma de cuidar, porque no son materiales míos, son de ellos, no?, les estoy colaborando en que, si ellos los cuidan, yo también los voy a cuidar en el armario mientras que ellos no están, o sea, eso es lo que yo les digo a ellos, no?

E: ¿Qué más puedes decir, o qué te sugieren las fotos? Qué crees, que se te acercan más las niñas que los niños?

M: Se me acercan más los niños... *(interrupción)*.

E: le comento la preocupación que tengo por las condiciones de salubridad de la escuela y le pregunto si han hecho algo entorno a este tema.

M: Haber, nosotros hemos hecho varios intentos, hemos mandado cartas a... Saneamiento?, hay tenemos el puesto... le mandamos cartas, no le hemos puesto bravos al Director que no trabajábamos así, entonces, pero no... son intentos vanos y, pues, los únicos que llevan ahí de perder son los niños, no? Por ambos lados. Si estamos ahí se enferman y si no, pues, no hay clase.

E: En general que quieres decir...

M: ... pues creo que hay cosas que, de pronto, sí sirven que son como... se pueden reivindicar en cuanto a la formación de hábitos de los niños, es como... una vez entramos en contradicción en la Tarde, cuando yo trabajaba en la Tarde, que los niños no debían de formar, yo digo que, por hábitos hay que por formar... aquí en Colombia todo es filas y si el niño va a salir de una escuela donde nunca hizo fila, nunca esperó su turno, nunca... nunca va a ser tolerante con nadie porque nunca aprendió a esperar su turno. Y lo mismo pasa en el salón, no?, si tú te tienes que esperar, de pronto, a que el compañero hable para luego hablar, debes levantar la mano porque todos no podemos hablar al tiempo... Me parece que le estamos enseñando al niño a ser un poquito tolerante y como aceptar a la gente.

E: Yo, estoy en desacuerdo pero...

## Observación N° 13

Maestro : Alvaro

Escuela N° 7

Fecha : Junio 6 de 1997

Hora : 8:30 p.m.

Trabajo : Psicomotricidad

Lugar: Salón de clase

Número de observación: Primera

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS
<p>Esta jornada es nocturna, en esta escuela en la jornada de la mañana hay primaria y en la jornada de la tarde la cerraron este año y no funciona nada.</p> <p>En la noche, como gran logro, han obtenido para organización de los maestros una pequeña pieza donde funciona la dirección y donde se reúnen los 4 maestros que trabajan en la noche. También, ganaron otra pieza muy pequeña para una biblioteca que piensan hacer. De resto, de la escuela les prestan 4 salones para que los jóvenes y adultos estudien. No tienen teléfono pues no se lo prestan. En esta pieza donde funcionan, me cuenta el maestro, que tuvieron que hacerle la adecuación pues el piso se caía, era de madera y estaba podrido, entonces tenía pedazos rotos y huecos, entonces, ellos hicieron una colecta entre los maestros y la pudieron arreglar. Sin embargo, en esta pieza me da la impresión de que huele mucho a humedad. Esta observación de la clase del maestro Alvaro la hago en una noche de lluvia.</p> <p>En la actualidad están funcionando en dos salones y tienen dos fases en las que dan, validación de la primaria. La fase 1, que sería alfabetización, como aprendiendo a leer y a escribir, y la fase 2 que abarca el resto de la primaria. Tienen una especie de mezcla entre lo tradicional que se da en la primaria y una reforma que hicieron hace algunos años en las que aparecen otras áreas que no son tradicionales. El maestro me dice que a nivel de grupo y comunidad estudiantil se han preocupado mucho como de hacer unos pequeños rituales al rededor especialmente de la comida para las celebraciones especiales y hay una cierta preocupación para que haya, en general, un cierto movimiento cultural en las noches para irlo transformando como en un centro cultural donde traen algunos grupos de música invitados, exposiciones de pintura... Tienen como recursos propios un televisor grande, un VHS, un escritorio y 3 sillas. También unos libros que han podido conseguir y unos pocos estantes, una mesa, y un archivador para la biblioteca.</p> <p>El maestro Alvaro me cuenta que hasta hace muy poco tiempo, digamos este año, por fin les pusieron luz en lo que son los pasillos, la cancha de basketball que está en el patio y en los salones puesto que tenían muchísima dificultad para hacer su trabajo debido a que no había suficiente luz para hacerlo.</p> <p>El salón tiene 7.70 m de largo por 8.64 m. de ancho aproximadamente.</p>	<p>Me da la impresión que las condiciones en general de la escuela pública son deplorables, pero en el caso de los nocturnos, se agrava muchísimo más la situación. Todo es prestado, no se puede construir el sentido de pertenencia.</p>

<p>Vamos a hacer una descripción del salón. Voy a empezar a describir cada uno de sus 4 paredes.</p> <p>En una pared aparece como una especie de mueble de madera empotrado donde hay diferentes compartimentos totalmente desocupados. Seguidamente, en esta pared aparecen dos grandes puertas a manera de armarios que están cerrados, por supuesto, los de la noche no tienen acceso a ellos.</p> <p>En la otra pared está el tablero, es un tablero verde tradicional y encima le han colocado un tablero acrílico, este recubre casi toda la pared. En la otra pared aparecen, como dos entradas que tienen un pedazo de pared salido como si pudieran ahí colocarse algunas cosas pero que en la actualidad están totalmente desocupados. En esta misma pared, en la parte lisa aparece un pequeño cuadro, muy pequeñito, que pareciera que hace tiempo está ahí y es de un paisaje, es muy pequeño para la pared. En la otra pared, la que está justo frente al tablero, aparecen unas carteleras en las cuales no aparece absolutamente nada y en la otra cartelera aparece una imagen del niño Jesús un poco rasgada y doblada. Esta pared es de ladrillo y las otras paredes están pañetadas, son de ladrillo, y todas las paredes son de color crema. Cerca a la puerta hay también una pequeña cartelera con un horario. La puerta es metálica y de color blanco.</p> <p>En cuanto a lo estético no existe ninguna decoración.</p> <p>El techo es, más o menos alto, está soportado en unas vigas de hierro y tiene tejas de zinc comunes y corrientes. En el techo aparecen 4 potentes lámparas que dan suficientísima luz. Aparecen, también, en una de estas paredes en las que describí, donde están las entradas, unas ventanas altísimas por donde también puede entrar un poco de luz. También, en la pared en donde está el armario y el mueble de madera hay, en su parte bien arriba, casi tocando el techo, unas pequeñas ventanas, de lo contrario, no se visualiza nada para el exterior. .</p> <p>Hay una pequeñísima papelería en el suelo.</p> <p>En el piso hay baldosas de 25 cm por 25 cm de color blanco que ya con el tiempo pues está curtida.</p> <p>El salón es bastante grande en comparación a los otros visitados, la luz está dada por las lámparas con luces fluorescentes.</p> <p>La aireación, pienso que es escasa puesto que no hay ventanas que se puedan abrir para que pueda entrar el aire.</p> <p>El mobiliario se caracteriza por mesas que miden 1.00 m de largo por 50 cm de ancho donde son mesas desligadas de los asientos donde caven dos asientos exactamente de forma muy estrecha.</p> <p>La construcción de este salón es totalmente como una caja y las ventanas están tan arriba que los alumnos no pueden darse cuenta de lo que está ocurriendo en el exterior, sin embargo, consideraron ventanas, seguramente para que entrara la luz natural.</p> <p>El maestro está ubicado cerca al tablero, más específicamente al tablero acrílico. Mientras todos los jóvenes adultos y adultas están sentados hay un joven en uno de los costados que va barriendo con una escoba el salón.</p> <p>El maestro me explicaba que como existe tanto problema para que haya funcionamiento de las jornadas en los colegios uno de los compromisos específicos, por ejemplo, de la jornada de la noche frente a la jornada de la mañana y más específicamente frente a la rectora de la mañana es que deban dejar el salón totalmente limpio. Entonces, mientras que el maestro</p>	<p>La impresión que da es que fuera una escuela abandonada donde no existen estudiantes hace mucho tiempo, pues no hay evidencias de su presencia.</p> <p>Parece una típica aula caja.</p> <p>Los asientos se notan pequeños para estos jóvenes y adultos</p>
---	---



<p>les está explicando de mi presencia allí, este muchacho va barriendo el salón. Los demás están sentados.</p>	<p>¿no lo puede hacer finalizando la clase?</p>
---	---

DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS	COMENTARIOS
<p>El profesor está ubicado de frente al grupo, está justo parado muy cerca al primer pupitre de la mesa 2 dándole la espalda al tablero acrílico. Desde allí, está dando la información pertinente para que los estudiantes estén informados de mi presencia.</p> <p>El maestro tiene en su mano una especie como de cuadernillo y dice que van a continuar haciendo el trabajo que venían haciendo por parejas.</p> <p>El profesor empieza a repartir el cuadernillo, lo hace primero en la fila que está más cerca, posteriormente, se acerca a la fila 3 y continúa con una alumna que está sentada casi en los últimos puestos de la fila 4. Algún muchacho que él está ahí solo y él pregunta "quién falta". No hay como una respuesta muy clara. El maestro, entonces, le da un cuadernillo al muchacho que está sentado en el último puesto de la fila 3. Algunos estudiantes están de pie, el muchacho que estaba barriendo sigue barriendo.</p> <p>El maestro ahora se ubica cerca al primer puesto de la fila 2. Les dice que se el olvidó comentarles...de pronto, interrumpe algo que va a decir y, de ahí, se desplaza un poco más a donde está una mujer adulta sentada casi en el último puesto de la fila 4, le dice que necesita que se una al grupo. El maestro no se le acerca del todo, simplemente le hace este pedido como en el pupitre 2. Esta mujer adulta está sentada en el último puesto de esta fila, el maestro, finalmente se le acerca a ella, le quita el cuadernillo y le dice que necesita que se haga con otra persona. La mujer no reacciona, saca un cuaderno y se queda ahí en el mismo sitio.</p> <p>El maestro se desplaza y entrega el cuadernillo a unas personas que están sentadas en el primer puesto de la primera fila, vuelve y se ubica cerca al primer puesto de la fila 2 y dice que, por favor le pongan atención.</p> <p>El maestro, después de haberle dejado las hojas a estos jóvenes se acerca, nuevamente, al pupitre primero de la fila 3 y dice que "antes de que se le olvide, tiene un comentario que hacerles", Dice que a él se le olvidó invitarlos a un Festival de Verano que está organizando la Secretaría de Educación, se interrumpe y dice: Secretaría de.... después dice la Secretaría del Distrito Capital, entonces, de pronto, oye algunos comentarios de</p>	<p>¿Este trabajo por parejas es intencionalmente funcional o es porque no tiene cuadernillos para cada uno?</p> <p>El maestro me había comentado de las dificultades de relación de esta señora, no es pedirle un imposible que ella se una a un grupo? ¿por qué no hacer el grupo se una a ella.</p> <p>Para pedir atención se hace frente a los estudiantes en la parte central del salón cerca al tablero. ¿Se podría colocar en otra parte para conseguir lo mismo?</p>

algunos muchachos y dice que si la profesora ya les habló de eso, los muchachos le dicen que no y él continúa. El maestro vuelve y pregunta: "Al fin que, si o no les hablaron de eso?. Algunos dicen que sí y otros dicen que no. Una chica dice que no fue a todos, entonces, el maestro se desplaza un poquito hacia la fila número 2 donde dice que la idea es esta: entonces, el maestro dice algo así como que la Alcaldía se ha preocupado por hacer diferentes espacios, ampliar la cultura, el deporte, sin cobrar y que, a veces, por no saber de eso no se aprovechan estos espacios. El maestro se desplaza, otra vez, como al primer pupitre de la fila 3 entonces dice que en esta semana van a haber actividades en el Parque Simón Bolívar y en el Parque Salitre. Se desplaza un poquito acercándose mas al primer puesto de la fila 2, aplaude porque algunos están conversando y , como para llamar la atención, dice que la idea es que en esta semana aprovechen ellos para ir a estos espacios que todavía no se han terminado. El maestro se desplaza un poco hacia el primer pupitre de la fila 3 diciendo que los que no trabajan, los que no están estudiando en el día, que, por favor, aprovechen esta semana para ir a estas actividades. Dice que "quien sabe si en otra administración pueda haber este tipo de invitaciones y que hay que aprovecharlas".

Mientras el maestro está diciendo esto hay algunas personas que están conversando sentadas en sus pupitres una señora se tapa su cara para no respirar el polvo y hay otros que están conversando, digamos, volteando su cara hacia otro pupitre, es decir, dándole la espalda como a la persona de adelante con la que debería estar sentado.

Vuelve a decir el maestro que, tal vez, sábado y domingo es posible que se vean allá. Se acerca y habla con mayor énfasis a las primeras personas que están sentadas en el primer pupitre como llamándoles como la atención. Algunos muchachos preguntan y , entonces, él se refiere y se acerca al primer puesto de la fila 3 diciendo que al Parque el Salitre y al Parque Simón Bolívar. Una niña que parece ser que trabaja en el servicio doméstico le dice que ella no le dan permiso de salir ningún sábado ni ningún domingo, entonces él le dice que, por favor le comente a la familia donde trabaja que el maestro está solicitando para hacerla entre sábado y domingo. Después, dice que vamos a mirar el material.

Hace como un choque entre los dos puños de las manos como haciendo un pequeño ruido y se va desplazando hacia la primera fila al primer puesto.

Se da cuenta del muchacho que está barriendo y le dice que está muy demorado en la barrida y se acerca a donde está él. En ese momento el muchacho está como cerca a los últimos de la fila 1. Hacemos algunas bromas en las que le decimos al joven que está barriendo muy bien por lo que lo están filmando. Después se acerca al segundo pupitre de la segunda fila en donde han hecho un grupo dos niñas y un joven que esta, digamos, sentado al revés de todo el mundo, porque todo el mundo está sentado de frente mirando al tablero. Él se sienta al revés para poder darle la cara a las dos compañeras. El maestro se acerca ahí, se agacha y se dobla bastante para acercarse al grupo para ver lo que están haciendo. De ahí, sale y se desplaza y va diciendo que "íbamos en el de las tres paticas". Se acerca una niña que estaba sentada en el primer puesto de la fila 3, después se va desplazando, se rasca la cabeza y va acercándose a la fila 4.

¿Porqué se barre en este momento?

Los siento un poco Incómodos al hacer esta organización del grupo y el muchacho que está volteado no puede leer el material puesto que está al revés, el maestro es consciente de esto?

¿Son señas de nerviosismo, de poder?

Le tomo una foto al muchacho que está barriendo y los demás se sonríen, él también. (Nº81)

El maestro dice que vaya a trabajar, entonces, éste se sienta en la primera mesa donde está la niña de la fila 2. El maestro, mientras tanto, coge la escoba, yo le tomo una foto también (Nº82) y el grupo, nuevamente, se vuelve a reír. El maestro, un poco viendo la situación dice: "Bueno, bueno", como tratando de que no se descompongan. El maestro deja la escoba a un lado y se desplaza a los primeros puestos de la fila 3.

Desde este primer puesto bate un poquito las manos como aplaudiendo al revés y se dirige a las personas que están sentadas en el segundo puesto de esta fila. Después de decirles algo, se acerca mucho más a los que están sentados en la primera mesa de la fila 3. El maestro dice: "Ya", y los muchachos y las señoras están callados. Posteriormente, se desplaza un poco hacia la primera fila y va diciendo: "Miren bien la figura, la de las tres paticas". Les pregunta qué sucede ahí, se acerca a la mesa del profesor donde él ha dejado su equipaje, está su bolso, algunos libros.

De allí habla algo como confidencial con unas niñas que están sentadas en el primer puesto de la fila 3. Busca algo en sus bolsillos y se va desplazando hacia el primer puesto de la fila 1, pero habla más específicamente con los que están en el segundo y tercer puesto que han conformado un grupo en esta misma fila. Luego, se desplaza un poco al primer pupitre de la fila 3. Posteriormente, se acerca mucho más al segundo puesto de los muchachos que están ubicados en la fila 3, se dobla un poco y se detiene a mirar la cartilla que tienen ahí, el ejercicio. Les indica algo en la cartilla y les dice: "Cuál es la trampa ahí?". Se pone de pie y retrocede un poco. Ha sacado un marcador y empieza a decirles, un poco parado desde el primer puesto de la fila 2, "Muchachos, que me pongan un poco de atención".

Desde este punto les trata de explicar de cuál será la trampa que le hace el dibujo a la visión, que, por favor, tengan muy buena percepción y que traen de encontrar como qué pasa ahí. Algún muchacho dice algo y entonces él dice que sí, que por momentos se ve una cosa y que por momentos se ve otra. Él gesticula y tiene en su mano el marcador. Vuelve a insistir preguntando que cuál es la trampa. Se acerca al primer puesto de la fila 3, luego, se desplaza al segundo puesto de la fila 2. Allí no se dobla sino que habla en su posición erguida con los estudiantes que están ahí. Después de hablar con las señoras que son estudiantes el maestro se desplaza un poco hacia el centro en la parte de adelante y coge el cuadernillo que está en el primer puesto de la tercera fila y como que lo muestra a los demás, dice que la señora con la que acabó de hablar ella ha hecho el ejercicio de una manera y lo está tratando de explicar cómo lo hizo. La señora habla a la vez que el maestro, pero la voz del maestro es mucho más fuerte. El maestro se desplaza y dice que sigan buscando. Se desplaza y conversa desde su posición erguida, sin doblarse, con el estudiante...

...él les dice que deben que deben de tratar de hacerlo ellos mismos. Se

La barrida podría ser motivo de distracción, pero como patrocinada por el maestro no pasa nada. ¿le preocupa no tener control? ¿esta nervioso?

Marca con sus objetos personales este pedazo de su territorio.

¿puede lograr atención utilizando otros medios? ¿reorganizar el espacio ayudaría?

desplaza por el corredorcito que conforman las filas 3 y 4. Él en sus manos tiene el marcador y va diciendo cosas en la medida que va paseando, le dice a la señora que está en el último puesto de la fila 4 que se haga al lado de un muchacho que está solo en el último puesto de la fila 3 que él no la pellizca. Esta señora ha sacado los colores y está coloreando un dibujo que ha hecho. El maestro no se le agacha, le conversa de forma erguida, tiene en sus manos el marcador.

Posteriormente de ahí, se le acerca al muchacho que comenté anteriormente que está sentado en el último puesto de la fila 3, luego, sale un momento del salón, vuelve y entra, al entrar ve que la escoba está cerca de él, la coge y se pone a barrer. Dice que un alumno, dice con el nombre, está proponiendo una idea, que lo hagan, que hagan la idea que está proponiendo este alumno. El maestro, a medida que va diciendo eso, está recogiendo la basura con el recogedor y la escoba.

Los estudiantes siguen mirando este ejercicio. El maestro va y bota la basura en la canequita, deja las cosas ahí donde está la canequita, el recogedor y la escoba.

Dice que si juegan con la posibilidad que comentó alguno de ellos seguramente van a encontrar otras posibilidades de resolver el ejercicio. El maestro se acerca un poco donde una señora que había dado una propuesta para resolver el ejercicio, ella pensó que ya lo había resuelto pero él le dice que no, que estamos en el mismo ejercicio y que siga buscando, que la idea de ella sirve para buscar la resolución del ejercicio. Después de ahí, digamos de estar ubicado como en el primer puesto de la fila 2, se acerca al primer puesto de la fila 3 y se agacha un poco al segundo puesto de la fila 2. Luego, se desplaza cerca un poco a los del primer puesto de la fila 4, les dice: "Avíspense" y pregunta quién puede tener otra posibilidad.

Se desplaza un poco hasta cerca del tercer puesto de la fila 3, le dice a las chicas del primer puesto de la fila 4 que si encuentran una solución que la comenten. Luego, se desplaza por entre el corredor que conforman las filas 3 y 2, se acerca al puesto número 3 de la fila 2, dobla un poco su cuerpo, más que doblar el cuerpo agacha un poco la cabeza, sigue jugando con el marcador entre las manos, hace algún comentario, una broma, porque se sonríe con el muchacho que estaba ahí, se desplaza y se hace cerca al segundo puesto de la fila 2 donde hay una niña sentada, allí conversa algo con ella y, después, voltea hacia donde hay un muchacho sentado en el primer puesto de la fila 1 y le dice: "Usted qué?". Se acerca a él, se le sitúa de frente y dobla un poco la espalda, conversa con él, empieza, de nuevo, a recorrer un poco el espacio de al frente, de los primeros pupitres, va haciendo como una mirada a las personas de esos primeros pupitres, luego, una señora que está ubicada en el segundo puesto de la fila 3 lo llama y él se acerca. No se agacha, desde ahí, observa lo que la señora le está comentando. La señora le levanta un poco el papel para que él pueda ver y le trata de ir explicando cómo ella está haciendo el ejercicio. Él le dice que sí, que "ajá" y trata de entender un poco lo que ella le está comentando. Él dice que va al tablero para dibujar lo que cada uno

¿la señora está en capacidad de moverse? ¿no será su pupitre un refugio?, entonces para qué hacerla desplazar. Noto al maestro que no tiene mucho acercamiento como con otro(as) estudiantes.

¿porqué barre mientras están en clase?

¿se acerca más a las mujeres que a los hombres? ¿ha pensado en esto alguna vez?

va aportando, se hace al frente del tablero y allí utiliza el tablero acrílico con su plumaster, dice que la señora, la que estaba hablando hace un momento con él propone lo siguiente, el maestro pinta el dibujo sobre el cual están haciendo el ejercicio y hace una interpretación de lo que la señora le propuso. Vuelve y se acerca donde ella y regresa al tablero, dice: "Haber...", se acerca a la muchacha que está ubicada en el primer puesto y dice: "Y tú qué?", se agacha un poco, le toca la cabeza. En este puesto, que es el primero de la fila 3, el maestro coloca sus dos manos, se recuesta un poco y desplaza un poco su cuerpo hacia adelante doblándose, trata de mirarle el ejercicio en el cuadernillo que está encima de la mesa. En esta posición se eleva un poco su pierna derecha como haciendo pata de gallina, posteriormente, deja otra vez su pie en el suelo y sigue inclinado sobre el primer pupitre de esta fila. Se levanta y dice: "Cómo hice la pregunta?", no se oye respuesta, él vuelve a inclinarse sobre este pupitre y sigue conversando con las personas que están ahí mirando el ejercicio. Se levanta, va un poco hacia la mesa 1 y 2 de la fila 4 y las niñas que están ahí sentadas le dicen algo y él, luego, se desplaza acercándose hacia los primeros pupitres de las filas 1 y 2. Dice algo así como "la pregunta que dice una estudiante de dónde sale la patita?". Se va desplazando y va hasta el último pupitre de la primera fila. Posteriormente, entra una maestra y hablan un momento, el maestro se acerca a la mesa del profesor, tal vez, a buscar algo que le está pidiendo la maestra. Habla algo con los muchachos que están ahí en el primer puesto y resulta que es algo de comer, entonces, dice el maestro, que le va a tocar compartirlo. El maestro saca unos turrónes de su bolso y los estudiantes dicen: "Uyyy", él empieza a repartir. Dice: "Como hay pocos démosle a las niñas, vale?". una señora del segundo puesto protesta y dice: "No profesor", entonces él dice: "Bueno, también a las señoras", y le empieza a repartir a esta señora. La mayoría de los estudiantes se desconcentra pues están pendientes de lo que pasa con el turrón.

El maestro se para cerca al primer puesto de la cuarta fila y le pregunta a la señora que está atrás que si ella quiera, ella le responde que no y él le pregunta: "Pero por qué?", luego, se desplaza al primer puesto de la primera fila. Después dice: "bueno, voy a guardar estos que son para mis dos hijas", lo guarda en el bolsillo y vuelve a acercarse al primer puesto de la fila 3, coge el cuadernillo de los estudiantes que están en este puesto y dice: "Bueno, la pregunta era...dónde empieza la barra central?", él coge el cuadernillo y vuelve a dejarlo en este pupitre mientras se dirige como a los estudiantes de las filas 1 y 2, incluso, da un poquito la espalda a los de la cuarta fila. El maestro vuelve y se agacha para mirar el ejercicio, de pronto, le hablan algo las niñas del segundo puesto de la cuarta fila y él se volteo. Él les sigue haciendo preguntas y les sigue diciendo que miren bien. Se acerca un poco al primer puesto de la cuarta fila y se devuelve y conversa, otra vez, con los estudiantes que están en el primer puesto de la tercera fila. Se desplaza al primer puesto de la segunda fila, coge el cuadernillo, lo muestra ante todos y hace una pregunta para que puedan resolver el ejercicio, dice que él va a hacer en el tablero, se acerca al tablero pero se devuelve rápidamente por el cuadernillo de los que están en el primer puesto de la fila 2, lo coge y se desplaza al tablero para pintarla. El profe dice que van a ver cuál es el truco para resolver el ejercicio, algunos estudiantes conversan mientras él pinta. En la medida que va pintando

¿por qué las escogió a ellas? Hay consideración o las subestima?

dice: "Ya, ya chicos", un poco como para callarlos. Está concentrado haciendo el dibujo.

Posteriormente, se retira del tablero y se acerca al primer puesto de la fila 2 y hace una pregunta, algún chico responde y dice: "No es cierto?" y, otra vez, confirma la respuesta. Se acerca, nuevamente, al tablero, sigue dibujando. Hace una pregunta, se retira retrocediendo, se hace cerca al primer puesto de la fila 2 y, nuevamente, vuelve al tablero. Al hacer la pregunta, los muchachos y las muchachas le responden. Sigue pintando y sigue haciendo comentarios con referencia al dibujo, dice, pues, que hay que mirar cuál es el truco ahí. Se retira un poco del tablero como para ver el dibujo y dice: "Vamos a ver entonces, voy a pintar la otra y vamos a ver cuál es la diferencia entre las dos". Retrocede y se acerca al primer puesto de a fila 2 y dice: "Cuál es la diferencia entre esas dos?". Tiene el cuadernillo en la mano, lo mismo, el marcador. Luego, nuevamente, se acerca al tablero y dice: "Cuál es la diferencia entre esta y esta?". Se acerca al primer puesto de la fila 2 y se dirige un poco hacia los estudiantes de estas filas. Vuelve al tablero y sigue insistiendo en las preguntas. Hace preguntas y algunos chicos le responden, entonces, para que traten de hacer la comparación entre uno y otro dibujo con el cuadernillo tapa uno de los dibujos para que ellos observen qué pasa. Va tapando y destapando para que la ilusión visual del dibujo...ellos traten de comprender qué ocurre. Él está de frente, se dirige un poco más como a las filas 2 y 3 y tiene el cuadernillo en la mano derecha, tapando y destapando el primer dibujo para que, como dije anteriormente, comprendan el ejercicio.

Algunos chicos dan algunas respuestas, él mueve un poco la cabeza diciendo que no del todo, se acerca al primer puesto de la fila 2 y les dice, poniendo su dedo en la frente, más exactamente en la sien, el dedo de la mano derecha, diciendo que recuerden que es un engaño. Vuelve a insistir y preguntar dónde está el engaño. Una chica del primer puesto de la fila 4 habla, él se voltea y está diciéndole que hable. Dice a la chica que está tratando de explicar el ejercicio "Ven gorda, acércate al tablero". El maestro, mientras tanto, retrocede y se acerca un poco al primer puesto de la fila 2.

El maestro cuando la estudiante se acerca él también se acerca al tablero, ella trata de hacer una explicación, él le dice que esa no es la resolución del ejercicio, que podría ser pero que la pregunta es dónde está el truco que nos engaña para ver lo que estamos viendo.

Un estudiante de la segunda fila se levanta y trata de hacer una explicación, se levanta y va hasta el tablero. La chica que anteriormente estaba dando la explicación se queda un segundo ahí en el tablero y se desplaza, nuevamente, a su mesa. El profesor está cercano al tablero y el estudiante se acerca al tablero y al maestro para dar la explicación. Mientras tratan de resolver el problema y el muchacho que ha pasado a resolver el problema y conversa con el maestro, unas chicas de adelante comparten el turrón. El maestro lo escucha y, en voz baja, le dice a él que todavía él no le ha dicho cuál es el truco. El maestro les dice que "ustedes están tratando de ver cómo es la figura pero no de ver cuál es el truco, cual es el error- vuelve a insistir- cuál es el engaño de ese dibujo".

Es evidente la atención que le pone a las primeros pupitres y a las filas 2 y 3.

Maneja bastante gestualidad.

Reconozco sólo en las mujeres palabras cariñosas.

Se vuelve reiterativo en la pregunta. ¿será que puede formularla de forma diferente? ¿con

Se desplaza del tablero hacia el primer puesto de la fila 1, el estudiante se queda un poco ahí un tanto desconcertado frente al tablero y,

<p>posteriormente, vuelve a sentarse.</p> <p>El maestro vuelve a desplazarse hacia el tablero, una señora de el segundo puesto de la segunda fila dice que el truco está en las dos líneas. El maestro, que está en el tablero, le dice que: "Exacto" y empieza a explicar de qué se trata el dibujo.</p> <p>El maestro hace otro dibujo que, según él, les podría facilitar el saber cuál es el truco de los dos dibujos anteriores. Sigue explicando desde ahí desde el tablero, dice que el engaño está en una de las líneas, dice que si entendieron. Los estudiantes estaban observándolo atentos en el tablero pero no responden a lo que él plantea. Él se desplaza, nuevamente, hacia el primer puesto de la fila 1, dice: "Hay algunos que todavía no se han dado cuenta. El maestro, desde esta posición hace algún comentario y se refiere a un chico que está sentado en el tercer puesto de la segunda fila. Él le responde algo y se ríen. El maestro, nuevamente, se desplaza y va a la mesa del profesor, dice que van a mirar el otro ejercicio que está al lado, borra el tablero, luego de borrarlo deja el borrador en la mesa del profesor y busca en su bolso algo. Se desplaza un poco hacia el primer puesto de la fila 2 y dice que una señora del curso cada vez que lo ve con esa maleta le dice que si lo echaron de la casa. Él se sonríe, después dice que estaba buscando ahí unos ejercicios que había encontrado pero que, justo, los sacó hoy y que, seguramente, mañana los trae para que puedan mirar esos ejercicios de sensación óptica donde le engañan a uno la vista. Después dice que "los que tengan el folletico este de la semana pasada - se desplaza hasta la mesa del profesor a medida que va diciendo esto, coge un folleto, que es una separata que sale en El Tiempo los domingos sobre ciencia, una enciclopedia que se va armando por fascículos- mírenlo y verá" y empieza a desarrollar un ejemplo que trae ese folleto. El maestro se acerca de nuevo, al tablero y trata de explicar el ejercicio que él vio en este folleto de El Tiempo. Pinta algo que no está muy claro pero dice que mañana se los trae y se los muestra.</p> <p>Se desplaza hacia la mesa del profesor y deja el fascículo encima de la mesa. Se desplaza un poco por entre el corredor que forman las filas 1 y 2 y empieza a decir que si ya están viendo el segundo. Se acerca al pupitre número 4 de la fila 3 donde están sentados unos estudiantes y se detiene un poco a conversar con ellos y a mirar el fascículo. Luego, se acerca al cuarto puesto de la fila 2 donde se dirige a un chico, posteriormente se acerca al último puesto de la fila 3, también donde hay un muchacho solo haciendo el ejercicio. Posteriormente, se acerca al último pupitre de la fila 3 donde hay 3 chicos tratando de hacer el ejercicio, el maestro se agacha un poco para observarlos, le toca la cabeza a alguno de ellos y les dice algo, dice: "No, no, no..." que después miran con la regla. Se desplaza, nuevamente hacia los primeros puestos, se hace en el primer puesto de la fila 2, dice que primero es con el ojo y después sí se pueden tomar las medidas que quieran. Luego, dice que el ejercicio es para saber si el ojo tenía razón o no. Se acerca al primer puesto de la fila 3 y les dice a las que están ahí sentadas que si sí es igual o no. Ellas le responden algo, él levanta el cuadernillo de allí, lo pone frente a su cara, observa el cuadernillo, el maestro lee la pregunta que deben responder en el ejercicio.</p> <p>Algunos responden, él vuelve a dejar el cuadernillo en este pupitre. Algunos dan sus respuestas, él se acerca luego al primer puesto de la fila 2. Uno de los muchachos que está sentado ahí le da una respuesta y él le</p>	<p>materiales concretos que ellos pudieran manipular podrían resolver el problema?</p> <p>Se desplaza mucho por</p>
---	---

dice que no, que lo haga con el ojo que no lo haga con la regla. Luego, se va acercando al primer pupitre de la fila 1 donde han hecho un grupo algunos estudiantes, luego, se acerca por poco tiempo al muchacho que está sentado en el tercer puesto de la segunda fila y, luego, se desplaza hasta el cuarto puesto donde están sentados una pareja de estudiantes, se dobla, se agacha un poco para ver el ejercicio y trata de trabajarlo con ellos. Unos estudiantes le dicen: "Profe", él dice: "Qué pasó" y empieza a desplazarse llegando al primer puesto de la tercera fila. Coge la cartilla que tienen los estudiantes de esta tercera fila y la pone de frente al grupo para que puedan analizar el ejercicio, hace algunas preguntas y algunos estudiantes le van respondiendo, por ejemplo, la chica sentada en el primer puesto de la segunda fila responde algo y el maestro se le acerca inmediatamente para ver de qué manera está resolviendo el ejercicio. Él se agacha un poco y mira en el ejercicio de esta chica para ver cómo ella está dando la explicación del ejercicio. Después, el maestro dice que van a escuchar a un estudiante para que lo dejen hablar, es un estudiante que está sentado en el tercer puesto de la segunda fila, el cual ha llegado tarde y se ha hecho en este puesto solo y cuando el profesor se dirige a él, este se agacha sobre la mesa, el maestro lo hace como en un tono de picardía puesto que se está riendo, él está de pie, cerca al primer puesto de la segunda fila. Se acerca un poco al primer puesto de la segunda fila y luego, nuevamente, se acerca al primer puesto de la segunda fila, coge el cuadernillo, lo estira un poco lejos de su mirada, lo extiende al frente de él pero lejos y los chicos que están ahí sentados tratan de seguir al maestro. Él vuelve a dejar el cuadernillo en el pupitre, hablan entre ellos. El maestro dice que hay varias teorías y explicaciones del ejercicio, vuelve a acercarse al primer puesto de la tercera fila, empieza a dar razones o explicaciones desde allí, enumera con la mano y tiene en la otra mano el marcador. Va diciendo que hay algunos que han dicho que es igual el tamañito de las dos cosas que están comparando en el ejercicio y hay otros que no, que dicen que es más grande uno que el otro...va diciendo esto parado, aún, cerca al primer puesto de la fila 2. Luego, se acerca al primer puesto de la fila 3. Desde allí habla con algún estudiante que está ubicado en la parte de atrás, luego, habla con las chicas que están sentadas en el primer pupitre de la fila 3. Otra persona en la primera fila dice algo y él se va acercando allá.

Luego, hace otra pregunta y se va ubicando entre el corredor que conforman las filas 1 y 2 muy cercano al primer puesto de la fila 2. Luego, habla con los estudiantes que están sentados en el primer pupitre de la fila 1, retrocede un poco y se ubica en el primer puesto de la fila 1. Luego, va devolviéndose, retrocediendo para llegar al primer puesto de la fila 3, hace más preguntas, dice que si todos están viendo el mismo dibujo puesto que van dando respuestas diferentes, ellos dicen que sí y el maestro les explica que sí que es para todos el mismo ejercicio. Se devuelve, desplazándose hasta el corredorcito que conforman las filas 1 y 2, se acerca al segundo puesto de la segunda fila. Mientras tanto, la señora que está sentada en el último puesto de la fila 4 sigue coloreando un dibujo que ella ha hecho. Saca todos los colores y lo hace con muchísima dedicación. Luego de este punto, el maestro se acerca al último puesto de la fila 3 donde hay un muchacho solo haciendo el ejercicio, desde allí habla un poco para todos y le dice al muchacho que se haga con otra persona y el muchacho así lo hace. Coge el cuadernillo y, finalmente,

entre los puestos, pero noto que sus desplazamientos son ligeros, no se detiene en profundidad.



¿Los recorridos que hace son más de control que de preocupación metodológica?



el maestro, después aproximadamente unos 40 minutos de clase le da el cuadernillo a la señora que está sentada en la última fila coloreando. El maestro se acerca con el cuadernillo y le dice que intente hacer el ejercicio. Se lo deja pero ella no le hace mucho caso y sigue coloreando. El maestro se desplaza por entre los corredores de las filas 3 y 4, llega al primer puesto de la fila 4 donde están 3 chicas realizando el ejercicio, él se agacha un poco y les hace algunas preguntas. Algunos aviones pasan en el transcurso de la clase haciendo bastante ruido. El maestro se agacha más para mirar cómo están haciendo el ejercicio. Posteriormente, va hacia el tablero, va hacia la mesa del profesor, coge el borrador y limpia el tablero con los dibujos que había hecho anteriormente en el primer ejercicio. "Haber, haber, chicos...". Hace un ejercicio de perspectiva en el tablero, se pasea por la zona próxima al tablero de un lado al otro, llama la atención a una de las niñas que está sentada en el primer puesto de la fila 4, cuando descubre que la niña está mostrando una foto de ella él le dice: "Déjeme ver la foto", ella se la muestra a unas niñas que están sentadas en el primer puesto de la fila 3, mientras que el maestro vuelve al tablero. Él sigue en esta zona de adelante paseándose indistintamente de un lado al otro, se acerca a los primeros que están sentados en la fila 3 y dice: "Qué es lo primero que hacemos?". Un alumno de la segunda fila lo llama y él va. Cuando le hablan directamente él va hacia el que le habla. Algunos hablan al tiempo y se van exaltando un poco. El maestro dice: "Hablen, no se vayan a agarrar". Después, va acercándose a la tercera fila al primer puesto, va a donde están los últimos de esta fila preguntándoles por el ejercicio. A la última señora de la fila 4 no se le acerca mucho, sólo le habla en estos momentos diciéndole que cómo le va con el ejercicio.

Posteriormente, se va desplazando por la segunda fila y ahí hay unas chicas en el segundo pupitre, a alguna de ellas le coge la cabeza como en señal de cariño frente al ejercicio, frente a la acción de comunicación que tienen en este momento al realizar el ejercicio. Antes de irme le pregunto al maestro que qué clase es esta...

... no entiendo bien cómo se llama esta área y entonces el maestro me responde que se llama socio-afectividad y , después, responde : "No, no, no, es psicomotricidad".

Yo me voy, me despido de ellos y les digo que en próximos días volveré a visitarlos. Es una noche lluviosa, hace bastante frío.

En el salón existen 20 mesas o pupitres incluyendo la del profesor. Once mesas son ocupadas por los(as) estudiantes de forma muy dispersa. El salón es muy amplio.

¿algo pasa?

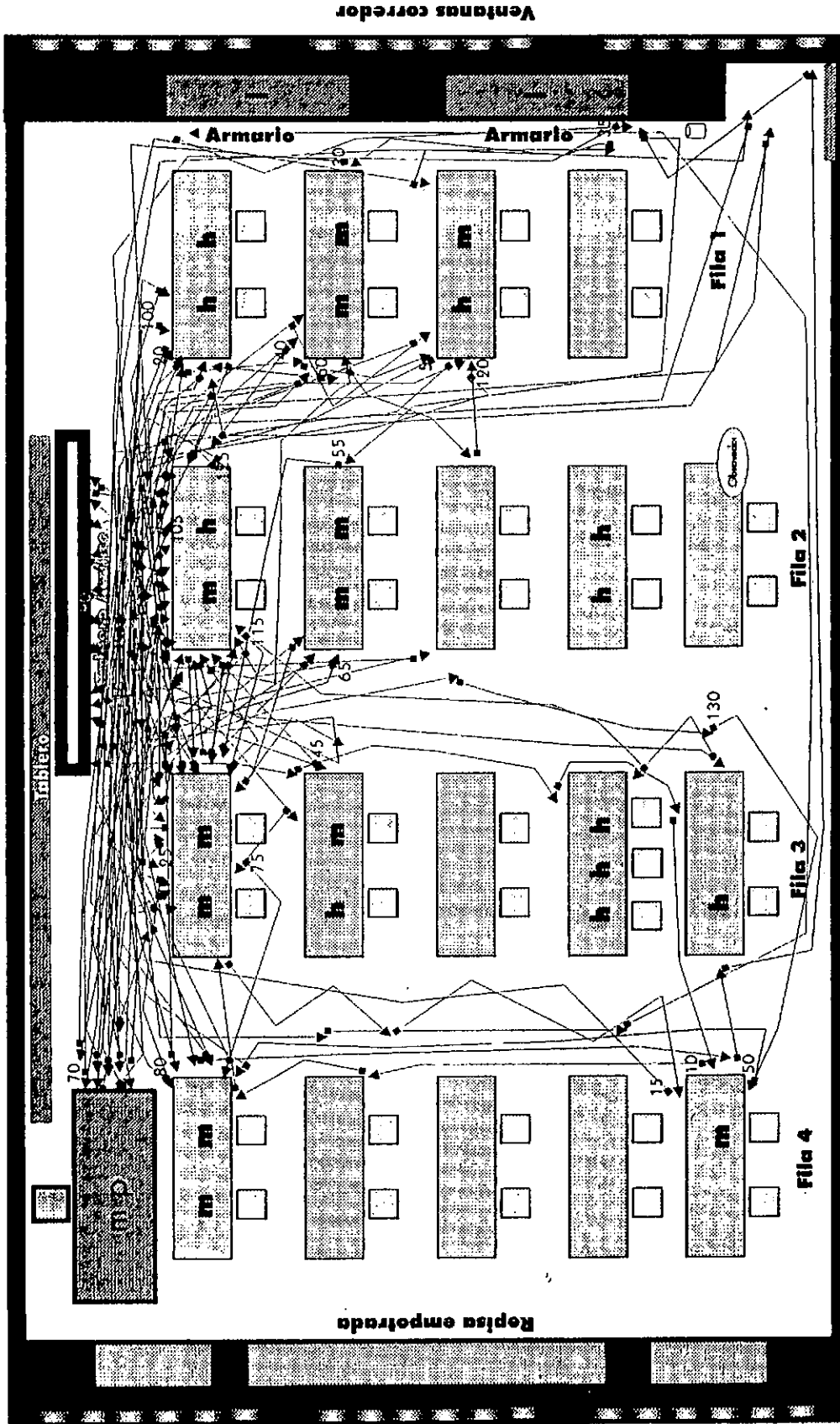
¿realmente la quiere ver? O con esta broma quiere controlar esta situación?

El maestro no espera la respuesta.

¿qué nos puede indicar este lapsus?

¿no se podría pensar en otra distribución del espacio diferente, más acogedora y productiva?

Maestro Alvaro, observación número 1.



Ventanas corredor

Armario

Armario

Fila 1

Fila 2

Fila 3

Fila 4

Inbielero

Repisa empotrada

Chemisa

## DESPLAZAMIENTOS, MOVIMIENTOS Y DISTANCIAS DE LA MAESTRA EN EL ESPACIO

1. El maestro está parado cerca al primer puesto de la segunda fila, entre el corredor que conforman los primeros pupitres y el tablero. Está de frente al grupo. Desde ahí habla un poco a los muchachos de mi presencia. En este puesto ha dejado algunas cartillitas.
2. Se desplaza hacia la primera fila repartiendo el material en el primer puesto.
3. Reparte material en el segundo puesto de esa fila.
4. Reparte, también, en el tercer puesto de la misma fila.
5. Después va al primer puesto de la fila 3.
6. Va al segundo puesto de la fila 3.
7. Va al cuarto puesto de la fila 3.
8. Va al último puesto de la fila 3.
9. Va al último puesto de la fila 4.
10. Va al segundo puesto de la fila 4.
11. Va al primer puesto de la fila 4.
12. Va al primer puesto de la fila 3.
13. Se desplaza por entre el corredor que conforman las filas 3 y 4. Se hace cercano al segundo pupitre. Dice que como hay poco material que se reubiquen un poco.
14. Sigue caminando por entre el corredor de las filas 3 y 4 y va hasta donde la señora del último puesto de la cuarta fila y le quita el material.
15. Se desplaza y le deja el material a los de la segunda fila en el primer puesto.
16. Luego, se hace en la tercera fila, en el primer puesto y, desde ahí, habla algo para todos.
17. Se desplaza un poco hacia el primer puesto de la segunda fila.
18. Se acerca al primer puesto de la tres fila.
19. Va al primer puesto de la primera fila.
20. Se acerca al primer puesto de la tercera fila.
21. Sigue hablando y llama un poco la atención a algunos estudiantes. Se acerca, ahora, al primer puesto de la fila dos.
22. Se acerca al primer puesto de la fila tres.
23. Se desplaza al primer puesto de la fila 2.
24. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
25. Va a la mesa del profesor.
26. Se acerca al primer puesto de la fila 2.
27. Se acerca al primer puesto de la fila 3. Desde allí, se dirige a todo el grupo.
28. Recorre como los primeros puestos de las filas y se desplaza por el corredor que conforma la fila 1 y la pared. Persigue un poco al muchacho que está barriendo en las últimas filas del salón.
29. Se acerca al segundo puesto de la primera fila.
30. Va al primer puesto de la fila 2.
31. Se desplaza por el corredor que conforman las filas 3 y 4. Tomo una foto(Nº81) al muchacho que está barriendo y los chicos se dan cuenta y hacen exclamaciones.
32. El maestro va hacia donde el muchacho que está barriendo como para que no se le desordene la clase. El muchacho está en la segunda fila hacia atrás.
33. El maestro lo persigue y él se devuelve por el corredor que conforman la fila 1 y la pared y le dice que vaya a trabajar. El maestro va detrás de él, el muchacho se sienta en la primera fila del primer puesto de la segunda fila. El maestro solamente llega al primer puesto de la primera fila.
34. El maestro se devuelve al último puesto de la primera fila.
35. Luego, va por entre el corredor de la fila 1 y la pared y llega hasta el primer puesto de la fila 3.
36. Se acerca un poco al primer puesto de la fila 2.
37. Luego, se acerca a la mesa del profesor.
38. Va al primer puesto de la fila 3.
39. Se desplaza al segundo puesto de la fila 1.
40. Se desplaza un poco hacia el primer puesto de la fila 2.

41. Vuelve a estar cerca al primer puesto de la fila 1.
42. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
43. Se acerca al segundo puesto de la fila 3. Se agacha un poco.
44. Luego, se acerca al primer puesto de la fila 2.
45. Se acerca al primer puesto de la fila 2. No se agacha.
46. Va al primer puesto de la fila 3.
47. Va al primer puesto de la fila 2.
48. Va al primer puesto de la fila 4.
49. Se desplaza al último puesto de la fila 4 donde está la señora sola.
50. Va, luego, al último puesto de la fila 3.
51. Sale del salón.
52. Entra al salón y ve la escoba y el recogedor en el último puesto de la fila 1 y empieza a barrer. Mientras va barriendo sin desplazarse, va dando algunas indicaciones.
53. Se desplaza a la caneca de la basura a dejar lo que recogió en el recogedor. Esta caneca está en la pared cerca a la fila 1. Deja la escoba y el recogedor recostados en la pared de este corredor.
54. Se desplaza cerca al puesto 2 de la fila 2.
55. Se desplaza y se queda un poco quieto en el puesto 1 de la fila 3.
56. Nuevamente, dando unas zancadas grandes, se desplaza al segundo puesto de la fila 2.
57. Va al primer puesto de la fila 4.
58. Se desplaza entre el corredor que conforman las filas 2 y 3 y se acerca al tercer puesto de la fila 2.
59. Luego, se desplaza por entre los corredores que conforman las filas 1 y 2, se hace en el 2º puesto.
60. Retrocede un poco y se acerca al primer puesto de la fila 1.
61. Se acerca un poco al primer puesto de la fila 2.
62. Va al segundo puesto de la fila 3.
63. Va al tablero.
64. Ahora, va al segundo puesto de la fila 3.
65. Va al primer puesto de la fila 3. Se inclina un poco sobre la mesa de estas chicas y hace como pata de gallina, tiene sus manos sobre el pupitre.
66. Va al primer puesto de la cuarta fila.
67. Se desplaza entre el corredor que conforman la f 1 y la pared. Se detiene en el puesto 3 de la f 1.
68. Llega una maestra, él se acerca a la puerta.
69. Se desplaza hacia la mesa del profesor.
70. Se desplaza hacia donde estaba la maestra cerca a la puerta.
71. Va a la mesa del profesor. Saca los turronec que va a compartir.
72. Va al primer puesto de la fila 2.
73. Va al segundo puesto de la fila 3.
74. Va al primer puesto de la fila 3.
75. Va al primer puesto de la fila 4.
76. Va al segundo puesto de la fila 1.
77. Va al tercer puesto de la fila 1, está repartiendo los turronec.
78. Luego, se desplaza al primer puesto de la fila 3. Guarda los turronec.
79. Va al primer puesto de la fila 4.
80. Va al primer puesto de la fila 2.
81. Hace un amague para ir al tablero.
82. Se devuelve al primer puesto de la fila 2, recoge la cartilla.
83. Vuelve al tablero para pintar con el modelo de la cartilla.
84. Se devuelve al primer puesto de la fila 2.
85. Vuelve al tablero.
86. Retrocede un poco, cerca al primer puesto de la fila 2.
87. Vuelve al tablero.
88. Retorna al primer puesto de la fila 2.
89. Vuelve al tablero.

90. Retorna al primer puesto de la fila 2.
91. Vuelve al tablero.
92. Retorna al primer puesto de la fila 2.
93. Vuelve al tablero. De ahí, señala que una niña de la fila 1 vaya al tablero.
94. Se acerca un poco a puesto número 1 de la fila 2.
95. Vuelve al tablero. Viene otro chico al tablero, el maestro permanece ahí.
96. Va al primer puesto de la fila 1.
97. Deja la cartillita en el primer puesto de la fila 3.
98. Va al tablero.
99. Se acerca al primer puesto de la fila 1. Desde allí, mira como al resto del grupo.
100. Va hacia la mesa del profesor.
101. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
102. Va al tablero.
103. Va a la mesa del profesor.
104. Se acerca al primer puesto de la fila 2.
105. Va al tablero.
106. Va al primer puesto de la fila 2.
107. Va a la mesa del profesor.
108. Va al primer puesto de la fila 2.
109. Va al tablero.
110. Va a la mesa del profesor.
111. Se acerca al tercer puesto de la fila 1.
112. Se acerca al último puesto de la fila 3.
113. Se acerca al penúltimo puesto de la fila 3, le toca la cabeza a un muchacho que está ahí.
114. Se desplaza al primer puesto de la fila 2.
115. Va al primer puesto de la fila 3.
116. Va al primer puesto de la fila 2.
117. Va al segundo puesto de la fila 1.
118. Va al tercer puesto de la fila 2.
119. Va al tercer puesto de la fila 1.
120. Se acerca al primer puesto de la fila 2. Desde ahí se dirige a todo el grupo.
121. Se acerca al primer puesto de la fila 3. Ahí, toma el cuadernillo y le muestra a todo el grupo.
122. Se desplaza al primer puesto de la fila 2.
123. Va al primer puesto de la primera fila.
124. Va al primer puesto de la fila 2.
125. Va al primer puesto de la fila 3.
126. Va al segundo puesto de la fila 1.
127. Va al primer puesto de la fila 3. Desde ahí se dirige al resto del grupo.
128. Va cerca al tercer puesto de la fila 2.
129. Se acerca al último puesto de la fila 3. De allí, hace mover al chico para que pueda prestarle ese material a la señora de la última fila. Él le dice que se haga con otras personas pero ya ha pasado mucho más de 40 minutos de la clase.
130. Va al último puesto donde está sentada la señora sola de la fila 4. Le deja ahí el material.
131. Va al primer puesto de la fila 4.
132. Hace recorridos por entre el corredor que conforman el tablero y los primeros puestos, va de este primer puesto de la fila 4 al primer puesto de la fila 1.
133. Va a la mesa del profesor desde este primer puesto de la fila 1.
134. Va al tablero. Desde allí llama la atención a una niña que está mostrando una foto.
135. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
136. Se desplaza al segundo puesto de la fila 2.
137. Va al primer puesto de la fila 3. Se acerca al segundo puesto de la tercera fila.

**Observación N° 14****Maestra : Alvaro****Escuela: N° 7****Fecha : Junio 12 de 1997****Hora : 8:45 p.m.****Trabajo : Psicomotricidad****Lugar: salón de clase****Número de observación: Segunda**

DESCRIPCIÓN GENERAL DEL ESPACIO (ver mapa)	COMENTARIOS
Condiciones iguales a la primera observación	

DIARIO DE CAMPO Y OBSERVACIONES PROXÉMICAS	COMENTARIOS
<p>Antes de entrar al salón hago un pequeño recorrido con la cámara, escucho al maestro saludando a una señora como muy formalmente, como muy expresivamente. En el fondo, veo a dos muchachos jugando basketball.</p> <p>Hago una toma a la pequeña oficina que ellos tienen, luego voy entrando al salón, encuentro al maestro en el primer puesto de la segunda fila. El maestro, de pie en este primer puesto de la segunda fila, le dice a unos estudiantes que están en la puerta que, por favor entren, que están en su casa y les señala el primer puesto de la tercera fila que está vacía, sin embargo, los estudiantes no se sientan ahí. El maestro va como hacia el primer puesto de la fila 4 y, luego, se devuelve. Está conversando sobre lo que van a preparar mañana. Él se hace cerca al primer puesto de la fila 2.</p> <p>El maestro va sobándose las manos una contra otra y va diciendo que es muy importante la asistencia de todos mañana. Va desplazándose un poco de este primer puesto de la fila 2 hacia el primer puesto de la fila 3 y, desde ahí, va mirando el resto del grupo y va haciendo indicaciones con el gesto de que mañana es muy importante que vengan y hace como referencia a algunas personas que están hacia atrás en la primera fila. Luego, va al primer puesto de la segunda fila, allí está hablando de que mañana pueden venir con invitados, interrumpe un poquito la voz mientras le rapa, por decirlo así, uno de los cuadernillos a uno de los muchachos que está sentado en este primer puesto, puesto que el maestro los ha dejado ahí seguramente para, después, distribuirlos al resto del grupo.</p> <p>Se ubica con los cuadernillos en la mano en el primer puesto de la fila 3 donde les sigue diciendo que deben venir y que, ojalá, vengan con invitados mañana.</p> <p>Los cuadernillos los tiene en la mano y los organiza encima de este pupitre. Luego, se desplaza hacia la mesa del profesor y los deja allí.</p>	<p>Seña gestual</p> <p>¿Por qué lo hace? ¿Hay uso del poder con estos objetos?</p>

Se ubica, de nuevo, en este primer puesto de la fila 3 donde no hay nadie y, desde ahí, habla para todos, dice que pueden traer a la mamá, a los novios, a los esposos...

Algunos estudiantes van llegando y él les dice que se sienten más cerca, de pronto, aparece un alumno y él le dice que: "Está fallando mucho, viejo". Se acerca un poco al primer puesto de la fila 2, habla con una niña que está sentada en este puesto, ella le hace algún comentario y este le responde y se ríe un poco. Aparece una alumna y él le dice que siga que está en su casa. Él tiene sus manos entrecruzadas y se las frota.

Se desplaza un poco hacia el primer puesto de la fila 3 pero se dirige al grupo diciendo que mañana terminan semestre y hace un gesto como asegurando esto. Nuevamente, vuelve y se desplaza al primer puesto de la fila 2. Retrocede un poco, cerca al tablero, y dice que, como termina el semestre, van a hacer un acto especial.

Va al primer puesto de la fila 3 y se desplaza, nuevamente, al primer puesto de la fila 2 como una especie de paseo y va diciendo que este acto es un acto cultural y como él les ha dicho siempre posiblemente "estos eventos a ustedes no les gustan" (esto lo va diciendo mientras camina por entre las filas 3 y 2 en los primeros puestos), pero que, mañana va a venir un grupo de música y que la idea es que ellos puedan escuchar esta música.

El maestro se desplaza hacia atrás tocando un poco el tablero diciendo que los músicos que van a venir son de la Filarmónica de Bogotá, vienen especialmente a mostrarles cómo funcionan los instrumentos, cómo suenan. El maestro dice que "no se cómo funciona el concierto pero que es didáctico. Para decir esto, él se va acercando un poco al primer puesto de la fila 3.

El maestro insiste en que no tiene por qué gustarles la música pero que lo que están haciendo es acostumbrando el oído a oír de todo. El hace bastante gesticulación para decir estas cosas. El maestro va explicando que esto se va a hacer en un primer bloque, como hasta las 8 de la noche y que en el segundo bloque ellos traigan un paquetico de papas, el otro un paquetico de chicharrones como para hacer una especie de picada para compartir entre todos lo que cada uno trajo.

El maestro está, vuelve a repetir, en el primer puesto de la fila 3 y, desde ahí, gesticula mucho y habla para todos, que, como ellos saben, siempre se hace como un ritual de la comida pero que en esa oportunidad no tienen plata para hacerlo, entonces han pensado que de esa manera pueden seguirlo haciendo. El maestro dice que "esperamos que todos traigan porque si vamos a compartir pues no podemos dejar que unos dejen de traer". El maestro se desplaza un poquito, otra vez entre el primer puesto de la segunda fila y el primero de la tercera haciendo como una caminata. Dice que en el segundo bloque, fuera de compartir la comida, van a bailar.

El maestro, que está ubicado en el primer puesto de la fila 3, dice que él va a traer una grabadora con CD, que ellos también traigan la música que quieran.

Retrocede un poco hacia el tablero y dice que a las 7 de la noche cierran la puerta. Dice que, ojalá, traigan invitados, que necesitan que traigan invitados, que los invitados que traigan pues se quedan toda la noche y que no van a abrir la puerta constantemente porque entrarían personas desconocidas a la escuela. Entonces, vuelve a explicar que la primera parte

Mucha gestualidad ratificando las palabras

va a ser para oír a la Filarmónica y abrírnos como los oídos, a oír otras cosas y la segunda parte va a ser como para darle gusto a su gusto. Diciendo esto, se acerca un poco al primer puesto de la fila 2. Dice que pueden traer vallenatos, merenge, lo que les gusta. Va enumerando y va desplazándose hacia el primer puesto de la fila 3.

Otros muchachos de la fila 1 van comentándole que si pueden traer una música y él dice que sí, que traigan porque él no tiene esa música que a ellos les gusta. Dice: "Correcto?". Se desplaza, otra vez al primer puesto de la fila 3 y les pregunta que si les parece bien la despedida del semestre. Algunos alumnos le cuentan con quién van a venir y él les dice que sí, que espera que vengan con su hijo, con su esposa, etc.

Una señora que está sentada en el segundo puesto de la fila 3 le pregunta por los fondos del centro. Él le dice que claro, que con mucho gusto vaya y mire el cuaderno con las cuentas. Esta es la señora que hace como la revisión contable del Centro, es como la representante de los estudiantes. El maestro les dice que eso es muy importante lo de las cuentas y que a propósito algunos estudiantes hasta el momento no habían pagado la matrícula y que por favor paguen. El maestro dice, a la opinión de otro muchacho que él está hablando con la señora de las cuentas para que el próximo semestre estén pendientes de ellas y que se den informes de esas cuentas cada cierto tiempo. Sin embargo, él hace la aclaración que él cree que los estudiantes se deben enterar de cómo se gasta la plata. El maestro le dice a la señora, que está ubicada en el segundo puesto de la tercera fila que, por favor, le recuerde ese tema. La señora hace algún comentario en torno a algunos gastos, el maestro le da algunas explicaciones y dice que estos gastos se han venido haciendo con lo que ha venido entrando de las matrículas y que, a propósito, muchos no la han cancelado. El maestro dice que, a veces, quieren recibir pero no dar.

El maestro se desplaza caminando entre el puesto 1 de la fila 3 y el puesto 1 de la fila 2 diciendo porqué es que necesitan que venga más gente, entonces, el maestro da la explicación de que la Filarmónica tiene un trabajo divulgativo y que es importante que entre más gente venga pues se pueda cumplir con ese propósito de divulgación.

Va a la mesa del profesor y recoge los cuadernillos y empieza a repartirlos, generalmente empieza por el primer puesto de la fila 2. El maestro dice que se hagan de a dos porque no alcanzan.

Va al segundo puesto de la fila 2 y luego se voltea y va al segundo puesto de la fila 3. Va al tercer puesto de la fila 2 y luego al tercer puesto de la fila 3. Va al cuarto puesto de la fila 3 y luego le deja material a la señora que está en el último puesto de la fila 4 y luego se desplaza al segundo puesto de esa misma fila. Se hace cerca al primer puesto de la fila 2, aplaude y llama un poco la atención a los estudiantes de cómo deben hacer la lectura de este ejercicio.

Dice que deben leer una parte de la hoja y dice cuál debe ser. Se desplaza hacia el primer puesto de la fila 4 y luego, nuevamente, se desplaza al primer puesto de la fila 2. Va dando instrucciones de cómo deben leer este material.

Llega una estudiante y el maestro le pregunta que dónde estaba. Ella le contesta algo y él le dice que se siente en el primer puesto de la fila 3. Le

¿ya lo empezaron a hacer?

¿la organización de a dos se hace por insuficiencia de cartillas?

Nuevamente aparece el aplauso.



pregunta por la compañera con la que se hace siempre y ella le dice que no vino, le dice al último chico que estaba sentado en la tercera fila que se haga con la compañera que acabó de llegar, le insiste dos veces. Luego, un poco cercano al tablero, le dice a una estudiante que está sentada como en la primera fila que, por favor, le recuerde a la maestra Rocío para que ella le recuerde a todos los estudiantes de la actividad de mañana.

Unos muchachos que están sentados en el tercer puesto de la segunda fila hacen un ruido como torpedeando un poco la actividad, el maestro les dice que desde la clase pasada estaban como saboteando. Le llama por el nombre a uno de los dos chicos que hicieron el ruido y le dice que "que le pasa", que "no se haga el loco". El maestro dice que se ponen en ese plan y que es muy jarto porque que tal él regañando y regañando y regañando (a medida que va diciendo regañando va desplazándose un poquito hacia el primer puesto de la fila 2 y gesticula con las manos golpeando una sobre otra), dice: "y siempre son los mismos".

Luego, se dirige a la chica que está sentada en el primer pupitre de la fila 3, le dice: "Gorda, vamos a leer la primera columna del lado izquierdo". Él se va desplazando por entre el corredor que conforman las filas 3 y 2, se acerca a los chicos que había regañado anteriormente, ellos están ubicados en el tercer pupitre de la fila 2. Él se agacha y les dice dónde deben leer el ejercicio, le hace como una especie de cosquillas en el cuerpo al muchacho que había molestado anteriormente y le dice que si "está aburrido aquí", que si es por ponerle ánimo a la cosa o que. El muchacho no lo voltea a mirar y no le responde. El maestro le dice que no solamente se afecta él sino que se afecta todo el grupo, le recuerda que nadie los está obligando. Luego, se desplaza al último puesto de la fila 4, habla con la señora que está ahí. Luego, entra una estudiante, lo busca, él está ubicado entre el primer corredor que conforma la fila 4 y la pared, hablan algo con la estudiante, él está cerca al pupitre 3 de esta fila, esta es una estudiante de otro curso. Luego, se acerca a la mesa del profesor y recoge algo que estaba caído en el suelo, pone sus manos hacia atrás y les dice que si listo. Una chico del segundo puesto de la primera fila suspira y él le dice: "Qué suspiro...". Sigue con las manos atrás y se devuelve, él estaba ubicado ahorita en el primer puesto de la fila 1. Se desplaza devolviéndose y se acerca al primer puesto de la fila 3. Luego, va al segundo puesto de la fila 3, se devuelve y, en la medida que va caminando, va diciendo que, después de leer, van a hacer como una especie de síntesis para saber de qué se trataba lo que estaban leyendo. Se acerca al primer puesto de la fila 2, luego, se acerca al primer puesto de la fila 3 y dice: "Ya terminaron todos?". Se frota las manos. Luego de este punto, se dirige a un chico que estaba sentado en el segundo puesto de la fila 2 y le dice que si ya, que no lo ve leyendo. El muchacho tiene algo entre las manos, el maestro se desplaza hasta donde está él, se agacha para mirar qué es lo que tiene el muchacho entre las manos, el maestro ve que no tiene nada y se devuelve al primer puesto de la fila 2. Tiene las manos entrecruzadas.

Va dando pequeños golpes haciendo como pequeñas células rítmicas con las manos, una mano empuñada y la otra suelta dando pequeños golpes. Se acerca a la primera mesa de la fila 3. Luego, ahí, saca el marcador de su

El maestro va haciendo ruidos con las manos. El maestro es consciente de que él hace ruidos?

Tiene mucho acercamiento no lo inhibe?

¿acercamiento de control, de vigilancia?

Sigue haciendo ruidos es consciente?

bolsillo, lo coge entre las manos y se desplaza cerca al primer puesto de la fila 1.

Los muchachos están, más o menos, en silencio tratando de leer, va al segundo puesto de la fila 3, se desplaza por entre el corredor que conforman las filas 3 y 4, va hasta el último puesto pero se devuelve inmediatamente y va diciendo que van a tratar de hablar de qué se trata la lectura que están haciendo.

Se ubica muy cerca al primer puesto de la fila 2, dice que van a hablar del tema para informarse. Está de frente al grupo y dice que "quién quiere empezar". Los muchachos se quedan en silencio, entonces, él empieza a dar nombres: "Doña Amalia, doña Nelly..." Esta última empieza a hablar algunas cosas y el maestro va al tablero para anotar algunos de los comentarios que hace la señora. Esta señora está ubicada en el segundo puesto de la tercera fila.

Se acerca al primer puesto de la segunda fila pero se dirige como a una de las muchachas que están sentadas en la primera fila. Con su quijada señala que sea ella y le dice: "Tú que dices, gorda?". Luego, alguien habla en la tercera fila y él se dirige con su cuerpo un poco en estos primeros puestos pero se dirige para ver qué es lo que está diciendo. Dice que no hablen tanto de lo específico sino de lo que se trata en general. Él vuelve al tablero. Hace preguntas, se voltea y se pone de frente al grupo, hace preguntas desde ahí y algunos responden. Él se voltea a escribir. Algunos estudiantes de diferentes puntos van diciendo algunas frases, él está atento a la voz que va hablando, pero está ubicado en este punto, entre el primer puesto de la fila 3 y el tablero. Desde ahí, él escucha, se voltea a las personas que hablan en el grupo y, luego, da a espalda para escribir lo que dicen algunos.

Se dirige al primer puesto de la fila 2 y dice algo sobre la lectura, luego se dirige al primer puesto de la fila 1. Le pregunta a los estudiantes que están sentados en esta fila que qué pueden aportar.

Quiero hacer el siguiente comentario, que yo estoy ubicada en la parte de atrás de la fila 4, distinto a la clase anterior.

Se dirige a la última señora que está en la fila N° 4 la señora le dice que no que no tiene nada que decir. Él hace como una exclamación y luego, sigue paseándose y queda cercano al primer puesto de la fila 2. Allí, se dirige a esas personas que están sentadas, una estudiante le comenta de qué se trata, él se agacha un poco para oírla. De algo de lo que ella le dice, él se voltea y escribe una palabra de lo que ella ha dicho. El maestro se acerca, nuevamente, a este primer puesto de la fila 3 y dice que hay otro que está trabajando ahí en ese ejercicio. Desde este punto el maestro vuelve a decirle a todo el grupo que vuelvan a hacer la lectura. El maestro está ubicado cerca al tablero, dice que van a volver a hacer la lectura para dos cosas: una para mirar las palabras que están en el tablero y mirar si están correctas y si sí hacen parte del texto o si sobran y entonces, lo que les dice es que miren qué les falta y qué les sobra de esas palabras que están escritas en el artículo. El maestro coge el marcador y lo tira hacia arriba y se va desplazando un poco cerca a los puestos primeros de las filas 1 y 2.

Se acerca al primer puesto de la fila 1, luego, se desplaza al primer puesto de la fila 2 donde les dice que no busquen las palabras solas sino que lean todo el texto y, después de leerlo todo, piensen qué hay ahí.

¿no los interfiere con sus ruidos?

¿qué pensaría si algún estudiante bota su esfero al techo o para arriba?

El maestro sigue jugando con el marcador entre sus manos y se desplaza hasta el primer puesto de la fila 1. Luego, va desplazándose por el corredor que conforman las filas 3 y 4 y va hasta donde la señora que se hace en el último puesto de la fila 4. El maestro se dobla un poco, se inclina y habla con ella. Luego, se desplaza por el corredor que conforman la pared y la fila número 4. Se acerca un poco al segundo puesto de la fila 4, allí conversa algo con los estudiantes que están leyendo el texto. Sigue jugando con el marcador entre sus manos y se va desplazando paseándose. Llega al segundo puesto de la fila 1, de ahí coge el cuadernillo y estando frente a los alumnos lee el texto que les ha puesto pero no en voz alta sino internamente. El maestro, a medida que va leyendo va arrojándose un poco hacia el tablero para ver las palabras que están ahí para comparando lo que lee y lo que está escrito en el tablero.

Los estudiantes que están sentados en la primera fila lo observan. Yo le tomo una foto(Nº78) y los estudiantes se dispersan un poquito... El maestro ahora se desplaza recorriendo el corredor, se acerca un poco a la mesa del profesor pero no se detiene y luego va al tablero.

En el tablero vuelve a hacer la pregunta, que "qué sobraría o qué faltaría". Un muchacho dice que hay que quitar una de las palabras. El maestro hace el comentario de que esa palabra no está tal cual en el texto pero que si puede ser como deducida de lo que está escrito allí.

El maestro, desde allí, a medida que va explicando tiene su mano izquierda sobre el tablero, sobre las palabras que ha escrito y está volteado frente al grupo teniendo en la otra mano el marcador. Va dando ejemplos y ya ha bajado su mano y va haciendo gesticulación con las manos de unos ejemplos que va dando. Va enumerando cada una de las palabras que están en el tablero y algunos estudiantes van haciendo comentarios en torno a ellas.

Se acerca un poco a los primeros puestos que están entre las filas 2 y 3 como en el corredor y habla con la señora que está en el segundo puesto de la fila 3. El maestro se devuelve y se acerca al tablero pero, desde ahí, sigue dando ejemplos del ejercicio. Desde ahí, desplaza un poco su mirada hacia un lado y otro del grupo. Se ubica cerca al primer puesto de la fila 3, desde allí oye el comentario de la señora que está ubicada en el segundo puesto de la fila 3. Va al tablero y señala con su mano una de las palabras de las cuales están hablando, vuelve al primer puesto de la fila 3. El maestro está dando ejemplos de atención frente a la manejada de un carro, dice que, por ejemplo, todo el mundo tiene posibilidad de estrellarse y que cuando uno se estrella es en un momento muy pequeño que, seguramente, se produce en un momento de distracción. Una de las señoras que está ubicada en el segundo puesto conversan con él sobre algunos riesgos de algunas profesiones y él dice que sí, que, por ejemplo, los conductores han desarrollado una atención en muchas direcciones y da el ejemplo del conductor del bus porque está recogiendo el dinero, está arrancando, el pito del policía, el semáforo, el espejo mirando hacia atrás. En la medida en que va diciendo esto, se va desplazando como caminando entre los primeros puestos de la fila 2 y 3.

El maestro se mueve muchísimo, hace recorridos constantemente, casi siempre en los primeros puestos de las filas.

La señora que está en el segundo puesto va siendo interlocutora de él. Después, da un ejemplo de la fábrica donde los trabajos son rutinarios y, a veces, por distracción de un segundo pueden ocurrir los accidentes. Se ubica cerca al primer puesto de la segunda fila y dice que eso también ocurre, por ejemplo, cuando están cocinando, dice que, por ejemplo, uno está preparando un alimento y que, en lugar de echarle azúcar le echan sal o en vez de sal, aceite, entonces, los alumnos se ríen. El maestro dice que esa labor se vuelve mecánica. Él se acerca al primer puesto de la fila 1 y dice que un estudiante del primer puesto de la fila 2 va a contar una anécdota. El estudiante cuenta de un accidente que tuvo cocinando. El maestro está cerca del muchacho que está hablando en el primer puesto de la segunda fila. El maestro se desplaza cerca del primer puesto de la tercera fila y dice que qué falla fue la que tuvo el alumno en ese caso. Los alumnos dicen algunas cosas y el maestro vuelve a insistir: "En dónde estuvo la falla?". Ha medida que va escuchando algunas opiniones se va devolviendo y se acerca al primer puesto de la fila 2. Dice que hubo un detalle que hizo que él se golpeará en la cabeza. La chica del primer puesto de la tercera fila dice que se asustó y el maestro se acerca a donde ella y sigue interrogándola para que de a lugar la respuesta que él está buscando. El estudiante que ha contado el incidente vuelve a hablar y vuelve a hablar sobre los detalles del incidente. El maestro se acerca un poco, voltea un poco su cuerpo hacia él escuchándolo. Él cruza los brazos y va caminando hasta el tablero preguntando que qué más, hace preguntas, dice que si en estos casos están hablando de la visión. Tiene, nuevamente, su brazo izquierdo apoyándose en el tablero mostrando una de las palabras, tiene en la otra mano el marcador y su cuerpo está volteado hacia el grupo dándole un poco la espalda a la fila 4.

El maestro dice que vuelvan al artículo que en qué parte están trabajando la visión y se acerca al primer puesto de la fila 3 y, luego, se desplaza al primer puesto de la fila 1. Va como caminando y va como conversando con algunos estudiantes que van soltando palabras.

Se devuelve hacia atrás, cerca al tablero, y les dice que, por favor lean el párrafo, pregunta que a qué se refiere ese aspecto de la manejada, se acerca al segundo puesto de la fila 4. Sigue jugando con el marcador entre sus manos, mira el reloj, va jugando con el marcador como batiéndolo y se desplaza hacia el segundo puesto de la fila 2 donde le da una palmadita en la espalda a uno de los muchachos que están allí sentados.

Se voltea y se dirige al segundo puesto de la tercera fila donde las señoras que están ahí sentadas. Luego, vuelve al tablero y pregunta: "Atento a cualquier ruido es de visión?". entonces, él se voltea hacia el grupo cercano al primer puesto de la fila 3 y una señora responde y dice que es del oído, entonces, él dice: "Sí, es auditivo". Él dice que lo que pasa es que vienen de trabajar, interrumpe y dice: "Quién quiere leer el primer párrafo?". Se va desplazando hacia el primer puesto de la fila 2 pero se dirige a alguien que está sentado en la primera fila, luego, se voltea y se devuelve hasta el primer puesto de la fila 3. La chica de ese puesto empieza a leer, hay algunos que están haciendo algunos comentarios y el maestro se voltea y les dice que "silencio" haciendo un gesto con un dedo y la boca. Pasa un avión y hace bastante ruido mientras están escuchando, sin embargo, nadie parece percibirlo. El maestro se desplaza por entre el corredor que conforman las filas 3 y 4 y va hacia la puerta y habla con

Tiene acercamientos corporales.

Gestualidad reforzando

algún estudiante que está ahí, el maestro le dice que vuelva a leer duro y de corrido. Él se le acerca, nuevamente, se ha devuelto de la puerta hacia el corredor de las filas 3 y 2 y llega hasta el primer puesto de la fila 3, le dice a la chica, nuevamente, que lea fuerte, sin interrupciones, esta así lo hace, el maestro está cercano escuchando, le hace algunas correcciones en la medida que va leyendo.

El maestro se desplaza un poco hacia atrás tocando el tablero con su espalda y está dirigiendo su cuerpo hacia el grupo y hace algunas diferencias entre la discriminación visual y la auditiva. Recuerda el maestro que hasta ese punto del fascículo han trabajado lo de percepción visual, pregunta que cuáles eran los ejercicios que habían trabajado de percepción visual, una señora del segundo puesto de la tercera fila contesta otra cosa y él dice: "No, ponga cuidado a la pregunta". Él se desplaza un poco hasta el primer puesto de la fila 2 pero esta mirando hacia el grupo en general. Se desplaza cercano un poco a la fila 4, primer puesto, luego, voltea un poco hacia la señora que está hablando en el segundo puesto de la fila 3, el maestro le dice: "No, gordita". Estaba comentando que, por favor, comenten lo ejercicios que han visto de aquí para atrás. Él, para dar esta indicación, se hace cerca al primer puesto de la fila 3. El maestro desde este punto vuelve y les dice que "qué fue lo que hicimos para desarrollar esta percepción visual". La chica del primer puesto de la fila 3 le dice algo y él le dice que sí, que siga, que le diga. El maestro se acerca, ahora, al primer puesto de la fila 2 y coge el fascículo, lo muestra al resto del grupo y dice que ese párrafo que estaban leyendo hoy se trata de lo que ese fascículo en particular va a desarrollar, pero que hacia atrás han trabajado otros ejercicios de desarrollo visual, que qué es lo que han trabajado.

De pronto, algún muchacho del primer puesto de la fila 2 empieza a decir algún ejercicio que se acordó sobre unas figuras, el maestro va al tablero y dibuja este ejercicio para que se acuerden. El maestro, cercano al tablero, pregunta que qué otra cosa, comienza a enumerar los ejercicios que han trabajado anteriormente. Se desplaza cerca al primer puesto de la fila 3 y, luego, hacia el primer puesto de la fila 1 pero como en caminata rápida. Va al tablero, también, a dibujar otro de los ejercicios que están trabajando anteriormente de percepción visual. De ahí, se desplaza al primer puesto de la fila 2 pero hace el comentario para todo el grupo. El maestro explica que en el párrafo que acaban de leer, se acerca un poco al primer puesto de la fila 3, este habla de que hasta ahí han trabajado ejercicios de percepción visual y que, desde ahí, van a desarrollar, con estos ejercicios, la atención. Ahora, desde ahí, van a iniciar un nuevo trabajo que es ejercicios de percepción auditiva. Mientras el maestro está diciendo esto, pasa un avión bastante fuerte pero parece que nadie percibe este ruido.

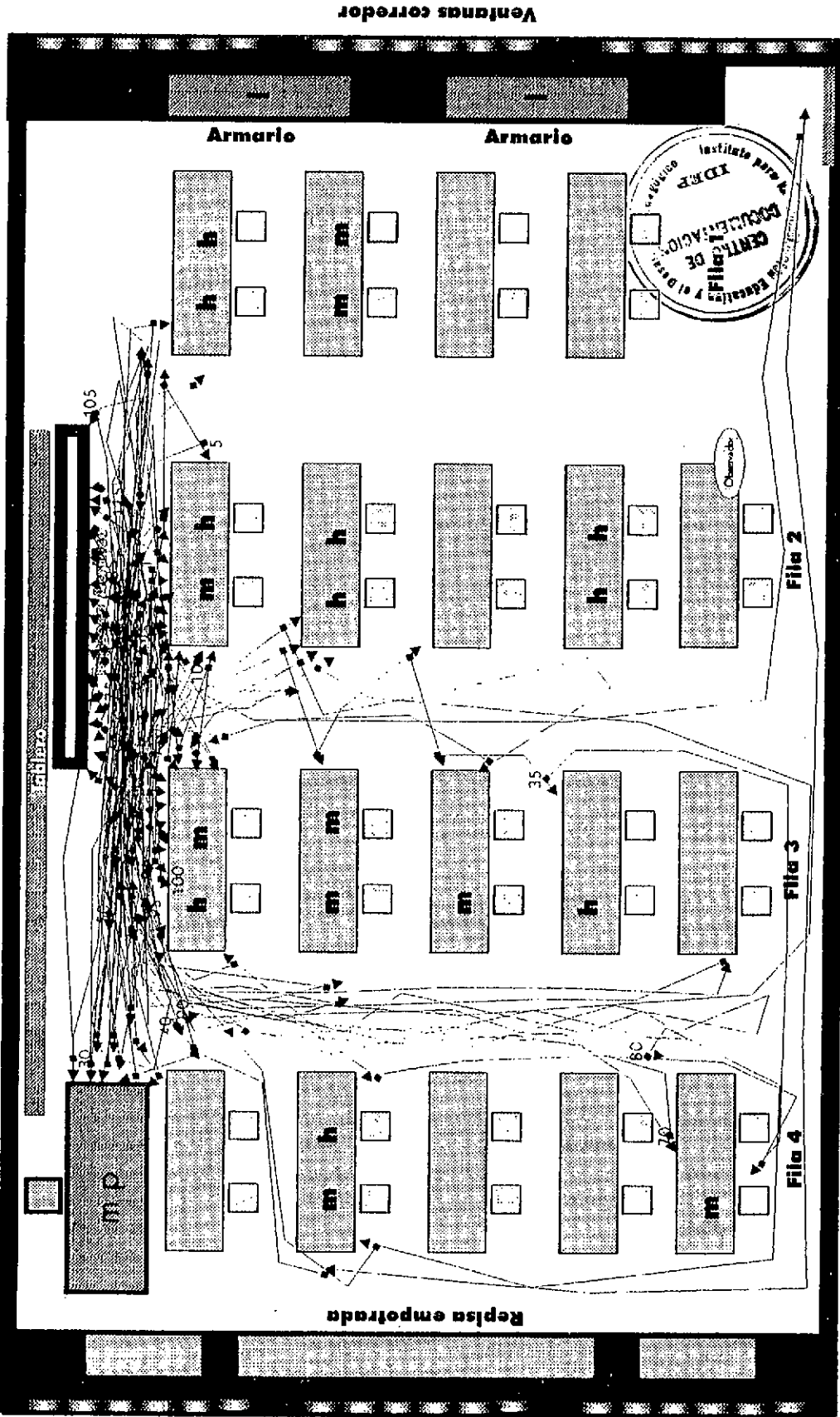
¿no es paradójico? ¿qué puede interpretarse de este hecho?

El maestro se acerca, nuevamente, al primer puesto de la fila 3 y le dice a una alumna que está sentada en la primera fila que siga con el párrafo. El maestro está cercano al tablero, está mirando a la chica que está cercana al tablero. Se acerca al primer puesto de la fila 3 y coge el fascículo diciéndole que no ha leído bien, dice que hay un punto en el que, de pronto, al tragarse los signos de puntuación no se entiende el párrafo. Le dice estar con el fascículo entre sus manos y se dirige hacia ella aunque él está parado en este punto pero su cuerpo, en realidad, está dirigido hacia

la niña que está leyendo.

El maestro lee en voz alta el párrafo a manera de ejemplo, deja de leer y se desplaza al tablero, después, se desplaza al primer puesto de la fila 2 y le dice al estudiante que lea el siguiente párrafo. Posteriormente, va a la mesa del profesor, allí está recortando como unas hojas en blanco, después, desde ahí, le dice a la señora que está sentada en el segundo puesto de la tercera fila que le lea el párrafo mientras él sigue recortando estas hojas en el pupitre. Se desplaza un poco hacia el centro entre las filas 3 y 2 y señala con la mano para hacer participar al resto de los estudiantes. Yo, en este punto, me voy.

Maestro Alvaro, observación número 2.



## DESPLAZAMIENTOS, MOVIMIENTOS Y DISTANCIAS DE LA MAESTRA EN EL ESPACIO

1. Encuentro al profesor junto al primer puesto de la segunda fila. Él está mirando al grupo.
2. Se desplaza hacia el primer puesto de la fila 3, observa algo que hay dentro del pupitre.
3. Se acerca al primer puesto de la primera fila.
4. Se desplaza al primer puesto de la fila 2.
5. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
6. Vuelve al primer puesto de la fila 2. Allí, le quita el folleto a uno de los estudiantes que está ahí.
7. Se desplaza al primer puesto de la fila 3 con los cuadernillos, ahí, como que los empareja encima del pupitre.
8. Va a la mesa del profesor a dejarlos.
9. Va al primer puesto de la fila 2.
10. Retrocede un poco acercándose al tablero con la espalda.
11. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
12. Se desplaza al primer puesto de la fila 2.
13. Retrocede tocando el tablero con la espalda.
14. Hace el recorrido al primer puesto de la fila 3.
15. Va al primer puesto de la fila 2.
16. Va al primer puesto de la fila 3.
17. Retrocede, desde este punto, casi tocando la espalda con el tablero.
18. Se desplaza a cerca del primer puesto de la fila 2.
19. Va al primer puesto de la fila 3.
20. Se acerca al primer puesto de la fila 2.
21. Vuelve y se desplaza al primer puesto de la fila 3.
22. Da un paso hacia atrás acercándose hacia el tablero.
23. Se acerca, de nuevo, al primer pupitre de la fila 3.
24. Se acerca al primer puesto de la fila 2.
25. Vuelve a desplazarse al primer pupitre de la fila 3.
26. De allí, retrocede un poco, acercándose más al tablero.
27. Se acerca al primer pupitre de la mesa 2.
28. Se desplaza cerca al primer pupitre de la fila 3.
29. Va a la mesa del profesor, recoge las cartillas.
30. Empieza a repartir por la fila 2 las cartillitas. Va al segundo puesto, allí ofrece las cartillitas a algunos que están sentados en la fila 1 sin desplazarse.
31. Como está caminando en el corredor de las filas 3 y 2, gira un poco su cuerpo y da la cartilla al segundo puesto de la fila 3.
32. Da un paso y entrega la cartilla a los muchachos que están sentados en el puesto 3 de la fila 2.
33. Luego, gira un poco y le da la cartilla a los que están sentados en el puesto 3 de la fila 3.
34. Da un paso y entrega la cartilla a los que están sentados en el puesto 4 de la fila 3.
35. Da la vuelta por detrás de la fila 3 y se acerca a la última señora que está sentada en la fila 4.
36. Luego, da la cartilla a los que están sentados en el segundo puesto de la fila 4.
37. De este punto, se acerca, por delante, al primer puesto de la fila 2.
38. Camina un poco y se acerca al primer puesto de la fila 3.
39. Se acerca al primer puesto de la fila 4.
40. Empieza como a pasarse entre los primeros puestos de la fila 1 y 4.
41. Se acerca al primer puesto de la fila 3. Allí, una estudiante se sienta en este puesto porque este puesto estaba vacío.
42. Luego, va hasta el último puesto de la fila 3 donde hay un muchacho y el maestro le dice que se sienta en el primer puesto de la fila 3 con una chica. El estudiante así lo hace.
43. Se devuelve y llega al primer puesto de la fila 3.
44. Se acerca al primer puesto de la fila 2.



45. Va al primer puesto de la fila 3.
46. Luego, camina por entre el corredor que conforman las filas 3 y 2 y se detiene en el pupitre 3 donde están dos chicos que han molestado anteriormente.
47. Desde ahí, acaba como toda la fila y, por detrás, hace el recorrido por el corredor que conforman la fila 4 y la pared. Allí, como en el puesto tercero, cerca a la pared, hay un estudiante que acaba de entrar, de otro curso, y habla algo con él. El maestro está detenido como en el puesto 2 de la fila 4.
48. Luego, va a la mesa de profesor.
49. Se pasea por entre los primeros puestos de la mesa 1 a la 3.
50. Empieza a caminar por el corredorcito que conforman las filas 3 y 4. Va hasta el fondo de esta fila y se devuelve. No se detiene en ningún punto en específico, es como paseándose, como en ese tono de vigilancia.
51. Se detiene en el primer puesto de la fila 2.
52. Va al primer puesto de la fila 3.
53. Luego, camina por el corredor que conforman las filas 3 y 2 y se detiene a mirar por debajo del pupitre donde un chico está sentado en la segunda mesa.
54. Se devuelve caminando de para atrás y camina cerca al primer puesto de la fila 1, de devuelve haciendo caminata hasta el primer puesto de la fila 3.
55. Vuelve a hacer la caminata, otra vez, llegando hasta la fila 1 sin detenerse en ningún puesto y se devuelve caminando llegando hasta el segundo puesto de la fila. No se detiene mucho, es como haciendo una caminata y una pequeña estación de segundos.
56. Se devuelve por ese corredor de las filas 3 y 4 y vuelve, de nuevo, a situarse en la mitad del salón entre las filas 3 y 2 entre los primeros puestos y el tablero.
57. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
58. Luego, se devuelve al tablero y escribe de espaldas al grupo.
59. Gira su cuerpo. Se pone frente al grupo y se acerca al primer puesto de la fila 3.
60. Vuelve al tablero a escribir.
61. Se acerca al primer puesto de la fila 2.
62. Camina por entre el corredor que conforman las filas 3 y 4 pero deteniéndose un poco, muy poquito, en el segundo puesto de estas dos filas.
63. Vuelve al tablero.
64. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
65. Inmediatamente se devuelve para atrás hasta el tablero.
66. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
67. De allí, se desplaza nuevamente al tablero.
68. Se desplaza al primer puesto de la fila 2.
69. Se desplaza por la parte de adelante de los primeros puestos y se mete por entre el corredor que conforman las filas 3 y 4, va hasta el último puesto donde está la señora de la cuarta fila.
70. Se devuelve por este mismo corredor y se detiene en el primer puesto de la fila 3.
71. De allí, va al tablero.
72. Vuelve a acercarse al primer puesto de la fila 3. 73.
74. Retrocede y va al tablero.
75. Se acerca al primer puesto de la primera fila.
76. Luego, se acerca al primer puesto de la segunda fila.
77. Retorna al primer puesto de la primera fila.
78. Vuelve a caminar por entre el corredor que conforman las filas 3 y 4, se acerca a la señora del último puesto de la fila 4.
79. Se devuelve rodeando a la señora tomando el corredor conformado por la fila 4 y la pared.
80. Se detiene en el segundo puesto de la fila 4.
81. De ahí, va a la primera fila, primer puesto.
82. Coge la cartilla y lee un rato desde este punto.
83. De ahí, camina y se desplaza cerca a la mesa del profesor.
84. Sigue al tablero.

85. Se acerca al primer puesto de la fila 2.
86. Retrocede un poco sin dar la espalda al grupo y se acerca más al tablero.
87. Se acerca al primer puesto de la fila 4.
88. De ahí, va al tablero.
89. Luego, vuelve a acercarse al primer puesto de la fila 4.
90. En tono de caminata, se acerca al primer puesto de la fila 2.
91. Se devuelve rápidamente y se acerca un poco más a la mesa del profesor.
92. De ahí, va al tablero.
93. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
94. Retrocediendo, se acerca a la mesa del profesor pero haciendo como un círculo, no se detiene y vuelve al primer puesto de la fila 3.
95. Vuelve a retroceder y se acerca a la mesa del profesor.
96. Se acerca al primer puesto de la fila 2.
97. Se desplaza al primer puesto de la fila 3.
98. Camina un poco desplazándose al primer puesto de la fila 2.
99. Se desplaza, de nuevo, al primer puesto de la fila 3.
100. Se acerca al primer puesto de la fila 2.
101. Retrocede caminando de para atrás sin darle la espalda al grupo y vuelve al tablero.
102. Del tablero, va al primer puesto de la fila 2.
103. Se acerca al primer puesto de la fila 1.
104. Retrocediendo, llega hasta el tablero.
105. De ahí, se devuelve y empieza a caminar por entre el corredorcito de las filas 3 y 4, y se detiene en el segundo puesto.
106. Nuevamente se devuelve y camina por entre los corredores de las filas 3 y 2, se detiene en el segundo puesto de la fila 2, le da una palmada al chico.
107. De allí, se acerca un poco al cuarto puesto de la fila 2, no se detiene y da la vuelta y se detiene en el segundo puesto de la fila 3.
108. De ahí, se desplaza hasta el dando la espalda al grupo.
109. Se acerca al primer puesto de la fila 3.
110. Avanza un poco caminando cerca al primer puesto de la fila 2 pero inmediatamente se devuelve y retrocede un poco tocando casi la espalda con el tablero.
111. De ahí, se va hasta la puerta y habla con un estudiante de otro grupo. Este desplazamiento lo hace por el corredor que conforman las filas 3 y 4.
112. De la puerta se devuelve por entre el corredor que conforma la fila 2 y 3 y llega al primer puesto de la fila 3.
113. Retrocede y se acerca a la mesa del profesor.
114. Se acerca al tablero, de frente al grupo.
115. Se acerca al primer puesto de la fila 2.
116. Camina y se acerca a la mesa del profesor y un poco al primer puesto de la fila 4.
117. Vuelve a acercarse al primer puesto de la fila 3.
118. Va al primer puesto de la fila 2.
119. Retrocede desde este punto un poco hacia el tablero estando de frente al grupo.
120. Camina por entre los primeros puestos del primero al segundo.
121. Va al primer puesto de la tercera fila.
122. Retrocede tocando casi el tablero con la espalda.
123. Va al primer puesto de la fila 3.
124. Retrocede un poco hacia atrás. No toca aún el tablero.
125. Se adelanta y vuelve a estar cerca al primer puesto de la fila 3.
126. De allí, va al tablero.
127. Del tablero, se desplaza al primer puesto de la fila 2.
128. Va a la mesa del profesor. Allí, está cortando unas hojas de papel blanco.
129. Se desplaza hacia el primer pupitre de la mesa 3. Yo, aquí, me marchó....

**Maestro Alvaro, entrevista.**

E: ¿qué lo impresionó de la filmación, si lo habían filmado antes o no?

A: No a mí nunca me habían filmado... pues, cuando chiquito, mi papá... (risas)...

E: ¿Pero, siendo maestro?

A: No siendo maestro no, nunca.

E: ¿Y qué le impresionó de la filmación?

A: No, pues, verse uno... (risas)...

Ver uno su esquema corporal que nunca lo ve, no?, verse ahí todo flaco, pues, y... si, el movimiento, la voz... la voz me impresionó porque es una voz como chillona, como chillona mi voz.

E: Si, ¿te pareció?

A: Me pareció verla como chillona... Eh, nunca me había visto, sí me había dado cuenta que tenía pero... pues que hago muchas caras, no?...(Risas)... muchas caras y como mucha, cómo dijera eso... coquetería pero si es como, como... si, es una cosa así rica con la gente como que... a no, entonces, se vuelve algo así y si, pues yo sí me había dado cuenta pero yo no me había visto, porque, pues, yo con ellos chanceo mucho y juego mucho al manejo colectivo de lo que yo voy sintiendo, sí?

E: ¿Y qué te gustó de ti como maestro y qué no te gustó de la filmación, en general?

A: De la filmación... pues, la voz, la voz no me gustó mucho, muy chillona y como con mucha muletilla y...

E: ¿Y de la acción?

A: Y de la acción...no, me gustó estar por todos lados, eh... el acercarme a las personas, si me sentí un poco como así, como sorprendido pero a pesar de que no estaba sorprendido con doña Elvia pero un poco por la racionalización mía de que tú no conocías el caso de Doña Elvia pero después fue que caí en cuenta y por eso fue que le quité el módulo después, porque yo dije: pero, por qué si yo no actúo siempre con ella así, o sea, ella... yo soy consciente de que ella viene al Centro es a estar con la gente, ella, realmente, no se integra a las actividades o se integra cuando ella quiere, sí?, entonces, ella es un personaje del Centro, es la primera que se matricula y realmente participación así, interacción intelectual muy poquita.. un 10% si acaso pero, bueno, entendemos que esa es la opción de ella y la entendemos, la aceptamos ahí, no?, y la gente empieza a aceptarla también y, a veces, se integra. Entonces, ahí me sentí un poco así, después dije: oiga, pero por qué, por qué le doy el módulo a ella si ella no va a trabajar esto y, en cambio, otros lo necesitan, sí?... eh, qué más... no, hazme otra pregunta a ver...(Risas)...

E: Bueno, mira, aquí están los recorridos de tus clases y este es de la primera clase y este es de la segunda.

A: Y las letras son donde hay gente?

E: Si, donde es m es mujer... y donde es hache, es hombre... mesa del profesor... cómo qué... míralos bien y dime, más o menos, qué percibes, qué impresión te da este mapa, estos mapas?

A: Uhm, por aquí no vine... Si, pues una sobre-estimulación de adelante, no?, mucho...(Risas)... bueno, yo tengo aquí un problema, no?, esta es Doña Elvia...(Risas)... pobrecita... Yo tengo una dificultad aquí, claro que este mes si la estoy tratando de solucionar y es la ubicación de los pupitres porque en la mañana son jodones a morir, lo que pasa es que la directora como que ya se pensionó, entonces, voy a poder empezar a molestar con eso, porque, desorganizarle los pupitres para ellos es gravísimo, entonces, este semicírculo que nosotros trabajamos o que quisiéramos trabajar implica que puede cambiarle uno los pupitres o que un día a uno se le olvide... y la pérdida de tiempo, porque es que el problema con los adultos es que, por ejemplo, por eso yo barro, sí?, porque ellos vienen tan poquito tiempo que cómo los va a poner uno a hacer aseo. Hay Centros donde salen un poquito antes y entonces queda un grupito haciendo aseo, pero no tiene sentido.

Pero si, veo una sobre-estimulación del puesto delantero...

E: Y, de alguna manera, ya de una vez estás diciendo que, como que la organización del espacio no sería la ideal...

A: Sí, no es la ideal, claro. No, porque si yo tengo el círculo esto va a estar así, repartido más fácil, sí?

E: Y eso para qué te ayudaría?

A: El semicírculo? La visualización de ellos, no?, por un lado ellos, la visualización es bien interesante y yo podría estar llegando a todas las personas más fácil, no?

E: Qué otra cosa te sugiere fuera de la sobre-estimulación de la gente de adelante? Sobre ti, sobre la acción tuya.

A: Pues que me mantengo en el centro ...*(Risas)*... es muy central, muy central.

E: Y eso podría decirles algo a ellos no verbalmente, tú supones que a ellos podría decir algo... digamos, eso no es algo que tú dices verbalmente, no?, "estoy en el centro" pero ellos lo leerán seguramente.

A: Ah claro ellos lo leen, es la persona que está allá, la que está dictando la clase en últimas, sí?, si claro.

E: Y qué más ves también?

A: No... Bueno, el uso del tablero y el... voy mucho aquí pero no me siento, o sea, no me siento en ningún momento.

E: En ningún momento.

A: En ningún momento me siento, no yo no puedo. Y sabes que yo me estaba criticando en estos días eso? que yo no puedo dejar a la gente trabajando, yo lengo que estar hablando, tengo que estar con ellos, tengo que estar estimulándolos afectivamente, o sea, como esa... lo que decía ahora, la coquetería, esa cosita así...? Yo no puedo, yo eso... yo veo que las compañeras.... Y ahoritica hice un trabajo para ver si los dejo trabajando solos pero es que yo no me puedo quedar quieto, porque yo veo que las compañeras les ponen trabajo y los dejan trabajar.

E: Será que estás buscando protagonismo de alguna manera o es una sobreprotección, como lo ves?

A: Yo creo que es por sobreprotección más bien. Mas que protagonismo, porque el protagonismo, pues, sí lo tiene uno pero lo tiene en todo momento, no es este, porque en el descanso también... igual me relaciono con ellos, sí?, los abrazo y los molesto y con las señoras, entonces... y hablamos, pero es más eso, es como... como el temor a dejarlos solos, tal vez, como la necesidad del... además que el autoestima es una necesidad Uno-A aquí, no? Y la autoestima no se levanta con trabajos encima del papel.

E: Aquí, por ejemplo, quién organiza el espacio, los de la mañana?

A: Sí.

E: O sea, tú lo dejas organizado como los de la mañana.... y tú no afectas ahí para nada en ese espacio...

A: No, ellos se sientan, cuando hay unos que molestan mucho que son estos peladitos que están acá atrás, estos dos chicos y... esa vez estaba acá quién... dos mujeres...(me señala en el mapa)

E: Y un chico que estaba volteado aquí.

A: Ah y un chico ahí, sí. Eh... a ellos se les sugiere, cuando están muy molestones pues... oiga, no se hagan cerca, pero si se hacen cerca, pues, se les deja, no?, pero, realmente, esa distribución es hecha por los de la mañana, y es utilizada por nosotros.

E: Bueno, qué supones que la profesora de la mañana...cómo trabaja la profesora de la mañana, en esa organización del espacio?

A: Cómo me la imagino?

E: Sí, ¿cómo se la imagina en la organización de ese espacio?

A: No, pues el trabajo aquí y ella sentada aquí y los niños trabajando...*(Risas)*...

E: ¿Tú te pareces en algo a la supuesta profesora de la mañana, te podrías parecer?

A: No, no, no, no, de ninguna manera.

E: ¿Por qué no?

A: No ...*(Risas)*...

E: No te quieres parecer.

A: No me quiero...a no, yo no se...(Risas)... No, no, no, pues... yo siento que no, o sea, de todas maneras yo pienso...

E: ¿Por el movimiento? O qué?

A: No, por la relación, por mi forma de relacionarme con ellos, sí?, o sea, yo me relaciono muy... pues yo creo que, no mentiras, cómo estamos hablando de una persona que yo no conozco?, pero, del común del maestro, yo siento que la relación es muy fría, muy de maestro.

E: Eso está bien, pero no encuentras una contradicción en la puesta en escena con el tipo de relación que quieres construir?

A: Sí, por eso te decía que es una limitación que nosotros tenemos aquí, sí? Incluso...

E: Pero, no sería como fácil, de alguna manera...

A: En este momento sí porque ya salió esa viejita, (habla de la directora de la mañana) porque esa señora era... es tenaz, donde le moviéramos... no querían, al principio, cuando llegaron esos pupitres nuevos no querían que quitáramos esta silla de aquí, esta silla no podía aparecer acá porque eso era la locura con esa señora, entonces, en eso yo soy... yo prefiero adecuarme a esto que el conflicto con la gente, sí? Y yo pienso que no es tan grave, o sea, si es grave pero no es así trascendental, que no vaya a lograr mi objetivo por no tener las sillas así en círculo, sí? Es más, en el otro grupo del otro lado, que son más poquitos, ahí sí trabajamos así, estoy tratando de que se pongan así y en el de los pequeñitos la profesora trabaja el escritorio aquí, el tablero aquí y todos aquí alrededor, pero muy cerquita muy cerquita, es bien interesante.

E: Por qué, digamos, el tablero como algo central?

A: No... pues, tampoco es que lo use mucho, ese día lo use, no?, pero no...

E: Pero fíjate en lo que acabas de decir, que están intentando armar la organización pero casi siempre está dirigido todo hacia el tablero.

A: Uhm...sí. Por lo que ahí organiza uno para explicar cosas para los ejercicios que toca hacer en el tablero porque no hay material, entonces, toca, casi todo, exponerlo en el tablero, no?

E: Por lo que no hay materiales.

A: Por lo que no hay material. Como no hay material entonces hay veces toca hacer guías enteras en el tablero.

E: Tú crees que la organización de este tipo, por ejemplo, la profesora de la mañana y tú mismo que, pues, la asumes impartes algún tipo de poder, pues con la distribución, con estos desplazamientos, frente a los estudiantes? Me da la impresión que tú tienes una intención de no hacerlo, o sea, de ser lo más democrático posible, pero crees que, de todas maneras, a pesar de tu intención con esta distribución y con lo otro... y con esta forma de caminar y de recorrer y eso, ejerces algún tipo de poder?

A: Ah claro, pues, de todas formas uno es el maestro ahí y ellos están esperando, no?, ellos están esperando y... pues, quién sabe si en otra forma de organización la actitud sea diferente, no?, pero, de todas formas a ellos toca empujarlos mucho, empujarlos mucho... Pero, de todas formas, igual, el poder se da... igual el maestro tiene el poder, de todas formas, sí? y así lo tuviera uno en el círculo o en pequeños grupitos, pues, el maestro está en una situación de superioridad con ellos, sí? lo que buscamos, como buscamos superar eso, es más bien por la asamblea, más bien por la relación, sí?, más bien cuando yo les digo: pilas, pero ustedes exijan, sí?, al inicio del año, pilas, que ustedes no bajen la guardia pero que nosotros tampoco la bajemos, ustedes tienen la autoridad de citar una asamblea y hablar de nosotros... les cuesta trabajo, claro, uy, es muy duro, es que ellos tienen... Además que ellos traen una carga dura porque casi todos han estudiado Primerito o Segundito y han salido de unos traumas horribles del colegio, entonces, vuelven al colegio muy sumisos.

E: Tu qué crees que ¿qué implicaciones pedagógicas, ya hablando de lo pedagógico, no de lo relacional ni lo del poder, puede tener una distribución como esta?

A: Pedagógico en ¿cuanto a aprendizaje de ellos?

E: Sí.

A: No...

E: No le ves ninguna aplicación.

A: No, no, no, realmente... pues, no están solos, no?, están por parejas. En Doña Elvia sí, pero... Doña Elvia, como te decía, es parte de su personalidad, es un proceso que es muy lento, pero ellos solos no... más bien, lo que sí puede afectar es la falta de material, sí?, en cuanto a la organización de los pupitres, más bien, la falta de espontaneidad dentro de eso, no?, que se está ahí limitando en ese sentido...pero no, pues, desde que uno esté contactándolos a todos, no?

E: Por qué no hay nada, digamos, en las carteleras de ustedes. Se que la señora esa molestaba mucho, pero no sería una forma como de... de tomar presencia...

A: Sí, no hay... Nosotros no... haber... Rocío ha traído material, ella tiene un colegio, entonces, los chicos hacen cosas y ella los trae para acá y eso se pierde, eso los niños lo acaban, todo eso los niños lo acaban, pero eso por una parte, eso sería como una justificación más bien, no? La explicación es más bien como falta de tiempo, de organización de uno... del tiempo, básicamente.

E: Porque, de pronto, podrían negociar... de pronto, pues no se, se me ocurre, que una pared sea para al noche, dentro del aula y otra sea para los chicos pero, también, me llamó la atención que ni de la mañana ni de la noche había absolutamente nada.

A: No, no hay nada, no hay nada.

E: Entonces, de pronto, pensaba yo, dímelo tú sí... uno llega a un ambiente determinado y no le dan ganas... o sea, el ambiente a veces lo predispone, sí?

A: Sí, sí, sí, sabes que si yo no había pensado en eso? Pero es eso, es un poco la imposibilidad... primero, de comunicarme con la gente de la mañana, o sea, no es fácil y, cuando hemos venido ha sido porque ha sido unos líos con la señora y, en segundo, también como la falta de tener más tiempo para dedicarle a su trabajo en la noche, sí?, pues, nosotros estamos todo el tiempo en los grupos, sí?, a duras penas tenemos una hora que es esta horita libre para organizar y corregir las cosas y...

E: No, lo que a mí... pues, un poco a lo que yo me refería es que no se evidencian trabajos de ellos ...

A: Sí.. lo otro es que ellos, por ejemplo, trabajos en casa no hacen.

E: Ujúm... no, lo que se haga un poco ahí en el producto de la clase y dejarlo...

A: Hay un material que en estos días se puso... como el día de Bogotá, que es que casi no habíamos hecho cosas de esas, hicieron unas frases, se pegaron ahí pero yo las quité antes de que llegaran los chiquitos porque tenían muchos errores, ya las corregí y las vamos a pegar, sí?, pero, realmente, es que no hacemos mucho de esos trabajos.

E: Y ¿tú crees que en ellos tiene impacto ese tipo de cosas, por ejemplo, lo estético, la decoración o, por ser adultos, no tiene como mucha importancia?

A: No, yo creo que sí, que lo hemos abandonado, o sea, tú me haces caer en cuenta de eso, lo hemos abandonado completamente y, dentro de nuestros trabajos, dentro de nuestro proyecto está el abrir espacios de relación con la cultura de los adultos y hemos hecho por lo otro, por lo de afuera, pero por lo de ellos, realmente no y sí ha sido una falla, o sea, sí es una falla como tener productos de ellos, pero, de todas formas, también eso está racionalizado por el escaso tiempo y porque uno trata de trabajar lo máximo de lo que le van a trabajar en el examen después, cuando van a presentar su examen, no?, lo que es la lectura, lo que es la escritura, lo que es... sí?. Lo lúdico de lo académico no usamos casi por la angustia de uno mismo y de ellos porque ellos a toda hora están que si ya van, que si ya van... entonces nos toca decirles: no, usted todavía no presenta examen porque todavía no está listo... pero, es una lucha, cuando hay que escoger examen, quién va al examen, es una lucha porque todos quieren pero tienen unos niveles de pensamiento concreto impresionantes, entonces, ya, por ejemplo, esta vez solamente mandamos a los que estábamos seguros que pasaban y pasaron los 5, mandamos 5 y sólo esos 5 y pasaron esos 5. En otras ocasiones hemos mandado como 20, 25, 30 y han pasado 4, 5, 7, máximo, entonces eso crea la desilusión de esos muchachos, pero es más bien por eso también, no?.

E: Tú ¿habías pensado alguna vez sobre estas temáticas, como seriamente?

A: ¿Cuáles temáticas?

E: Pues en esto del espacio, de la organización, de lo estético, de tu movimiento, de tu acción, de tu contacto, de...

A: Si, si, yo si. O sea, yo, normalmente, como te digo, yo trabajo en otra organización, me estoy mucho en cada sitio, o sea, me siento... con los chiquitos, no?, con los adultos es... el trabajo se ha planteado como diferente, pero si... si me preocupa eso, no?, no estar... y que no estén visualmente todos en contacto, si?

E: ¿De dónde crees que ha nacido como esa preocupación del contacto, de la necesidad tuya del contacto con el otro, como de que... como a qué está referido, digamos... a una experiencia personal tuya pedagógica anterior, a que en tu infancia tuviste algún manejo así...?

A: No.. el colegio. El colegio me formó como maestro... sin ser normalista, que fue el IPAC, si?, en el IPAC el trabajo nuestro era asamblea, trabajo en grupo permanente y en grupo colectivo.

E: O sea, donde tú estudiaste bachillerato?

A: Donde yo estudié bachillerato ... y eso me llenó al máximo y, por eso, para mí es muy importante porque es clave y el cambio es realmente notorio, de un trabajo así a un trabajo en círculo.

E: Bueno, quiero que veamos unas fotos y tú me dices como qué observas en las fotos(son las correspondientes al los N°78 al 87), por ejemplo esta... donde estás en el tablero, esta. Estas dos son muy parecidas, no?, como qué podrías ver ahí de tu acción o... o si no ves nada, pues dices, no nada ...*(risas)*...

A: No, pues, que estoy parado allá ...*(risas)*... que aquí las niñas están mirando la cámara...  
...*(risas)*... Aquí este está en otro cuento, el que estaba volteadito...

E: Bueno... y aquí?

A: Aquí el hombre me está explicando algo, si?...

E: Tú crees que tienes el tiempo suficiente para cada uno, es decir, yo te lo digo porque... te mueves demasiado...*(risas)*...

A: Si claro... si, si, no es que no puede uno...

E: Bueno, aquí qué ves? El chico barriendo...

A: Veo que el chico está barriendo, claro que el chico estaba barriendo ese día por la cámara, porque, normalmente, ellos van trabajando y yo voy haciendo esa cosa así a medida que vamos charlando y que...

E: Qué más ves aquí?

A: Aquí.. tocando la chica.

E: Si, tienes contacto, no?... si. Tu dirías que este gesto es de qué?... es cariñoso o es para llamar la atención?

A: No, yo las cojo suave, no? Pues claro que es para llamar la atención como para... quién sabe qué le estoy diciendo ahí, no?, yo no me acuerdo... es como eso, no?, como... aquí estoy yo, no?, como que estamos todos aquí...

E: Y aquí qué dices?

A: Y aquí estábamos confrontando algo que ellos decían, no?, y yo metí la cucharada ahí.  
...*(Risas)*...

E: Qué te pasó ahí? ...*(risas)*...

A: ...*(risas)*... estaba mirando la hora... Fue la primera parte de la noche o fue la segunda?... la segunda parte...*(risas)*...

E: No será muy típico eso en la noche, mirar la hora?

A: No.

E: No, no tiene nada que ver, la ves también en la mañana?

A: No... si, también, cuando llego tarde a las clases...*(risas)*...

E: Bueno, aquí...?

A: No, aquí uno mira la hora es para ir controlando que no.. porque ellos a las 10 salen pitados y eso que yo, cuando empecé a ser el director encargado de aquí empezamos a salir a las 10 porque antes salían a las nueve y media, sí? Bueno, qué más?

E: Qué más te ves de fotos?

A: Pues ahí...*(risas)*... las caras ...*(risas)*...

E: Definitivamente la gestualidad es algo increíble.

A: La gestualidad... ...*(risas)*... el show ahí de los chicos...

E: Bueno ...(*interrupción*)...

Tú te acercas más a los hombres que a las mujeres o a las mujeres que los hombres?

A: No se, de pronto sí es más a las mujeres que los hombres, de pronto... y a las viejitas.

E: O no lo habías pensando, o sí dices, voy a hacerlo como sistemáticamente, como racionalmente?

A: No, no, no. Pensado no. Pero, mirándolo si, realmente, a las niñas y a las señoras pues también me les acerco más.

E: Por qué, por ejemplo, me llamó la atención con lo del turrón que dijiste: voy a darle solamente a las niñas...?

A: Ah, claro, pa' consentirlas ...(*risas*)...

E: Pero por qué no hay que consentir a los hombres? , ¿qué hay ahí como detrás?

A: No, pero es cortejo.

E: Es cortejo?

A: Sí, claro... también algo muy tradicional que... primero las damas, no? ...(*risas*)...

E: Los recorridos son más de control, de preocupación, digamos, por tener todo controlado, entonces vas de aquí para allá para que no se desordenen o es una preocupación metodológica o cómo lo ves tú?

A: No, de cercanía, como de... si, porque si fuera de control tocaría estar más aquí en este lado, tocaría estar más aquí, no?, porque estos dos chicos, no me acuerdo quiénes eran pero son los más cansoncitos...

E: Qué opinas, de lo que yo te he dicho aquí, o, en qué cosas no habías pensado, en qué cosas sí...?

A: No, pues, es simpático verse uno en todo eso...(*risas*)... y, de todas formas, si es aterrador eso, ver que hay muchas cosas que uno no ve, que uno no se ve de sí mismo, si?, pero que, en esa medida, es que sirve todo este trabajo...

E: Tú crees que a otros maestros, por ejemplo, les podría servir que los filmaran?

A: Pues, depende la actitud del maestro si? A mí me sirve, o sea, a mí eso me sirve, por ejemplo, a mí eso me sirve, por ejemplo eso, a mí me parece un aporte grandísimo lo del salón, lo de la ambientación que nosotros no habíamos pensado en esa vaina... o yo, por lo menos no había caído en cuenta de eso, no?, incluso los avisos que te conté ahoritica, yo vine y los recogí porque dije: bueno, algo que va a quedar ahí no puede quedar con mala escritura pero, también pensé, de aquí al lunes que volvamos ya no está eso, ya los chinos lo han tumbado y... bueno... Pero sí es una falla, o sea, se da cuenta uno de eso.

E: Tú podrías decir, por ejemplo, generalizando los nocturnos que, de pronto, has conocido o conversado con maestros de la Nocturna que, digamos, si uno ve que los estudiantes del día, en la mañana y en la tarde, hay un cierto desarraigo, en la noche ese desarraigo se aumentaría o no necesariamente?

A: No, yo no puedo hablar de otros centros, pero aquí yo siento que la gente le tiene mucho arraigo al Centro, pero, entonces, no está fundamentado en esas cosas materiales sino en la relación... que, pues, sería grandioso que fuera, también por el espacio, si?, sería una gran cosa que fuera también por el espacio, un algo muy de ellos: mire, este es mi cuadro, mi escrito...pero no, ellos sí tienen arraigo aquí, pero por la relación realmente...

E: Tú crees que el espacio y la organización del espacio contribuiría o favorecería ese tipo de relación que ustedes quieren? O no, porque como está fundamentado en la relación el espacio es lo de menos?

A: No, pero sí colabora, aunque a ellos les cuesta trabajo, a ellos no les gusta las sillas así en círculo, por ejemplo, en el grupo que lo hacemos porque son menos: ay, otra vez así?... a ellos no les gusta, pero es que tiene eso, yo tengo que ver, obligatoriamente, al otro, tengo que estar en contacto visual con el otro.

E: O sea que sí crees que colaboraría en la relación que tú crees...

A: Lo mismo la crítica que tú me haces de la ambientación, seguro que sí, claro.



## Anexo II. Fotografías



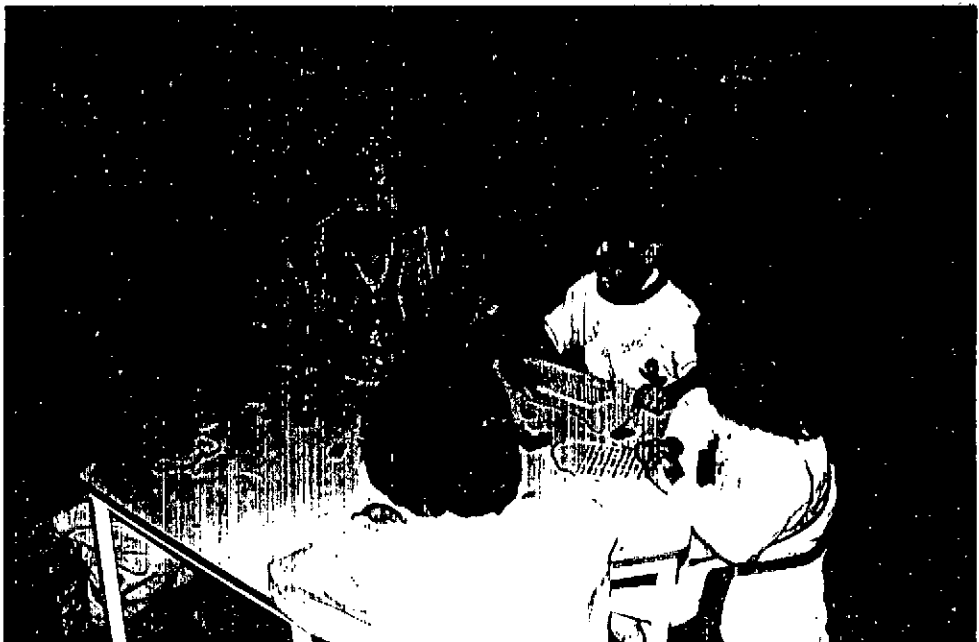
20m



1



2



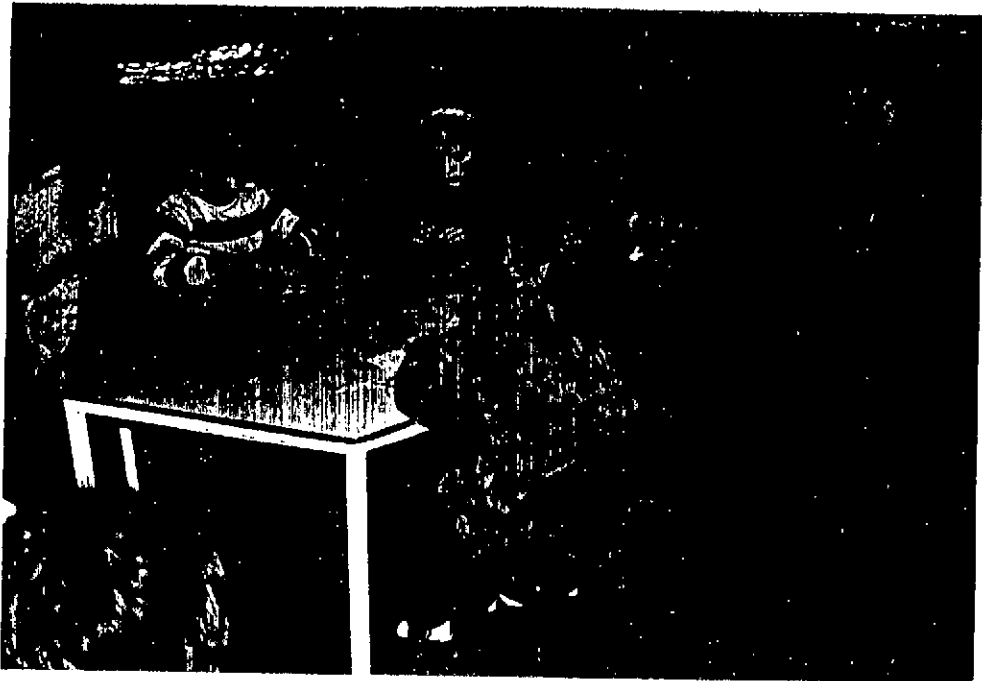
3



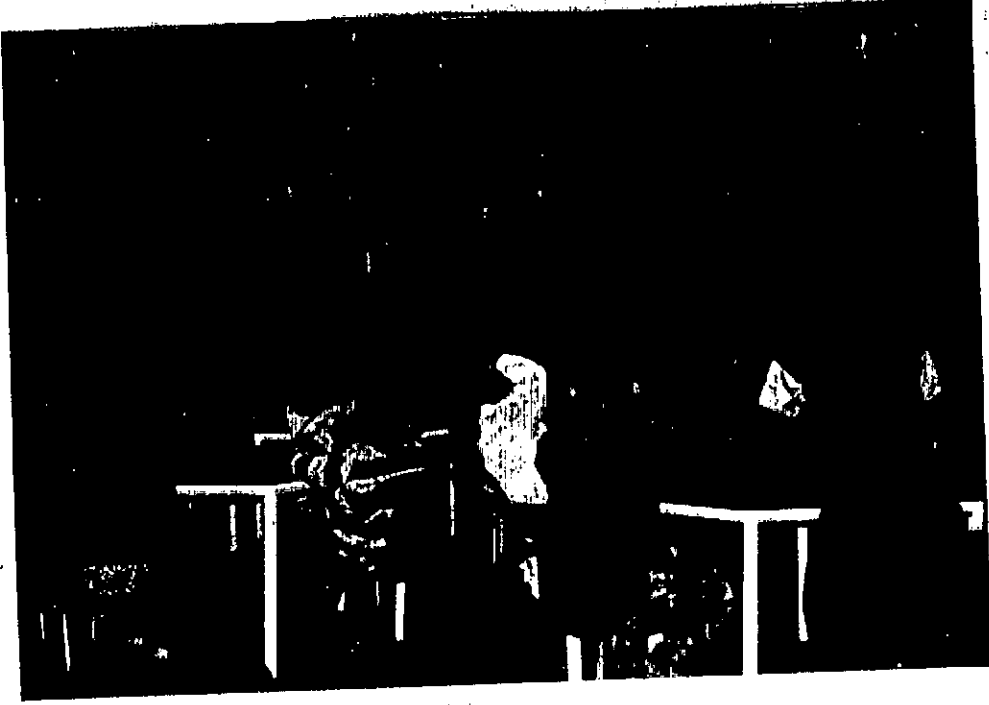
4



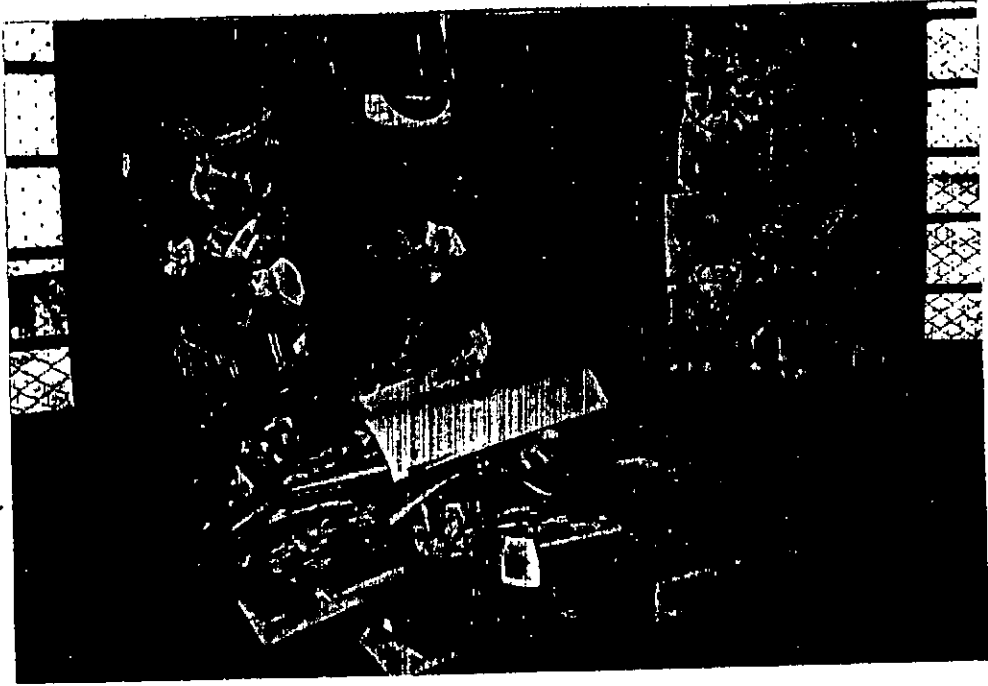
5



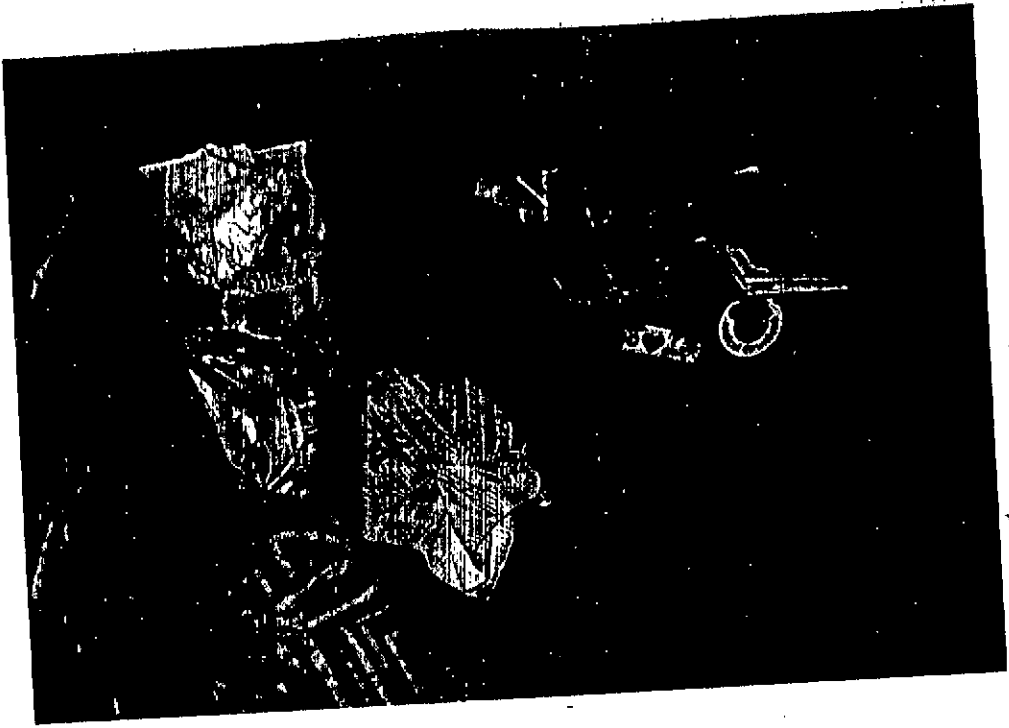
6



7



8



9



10

11



12



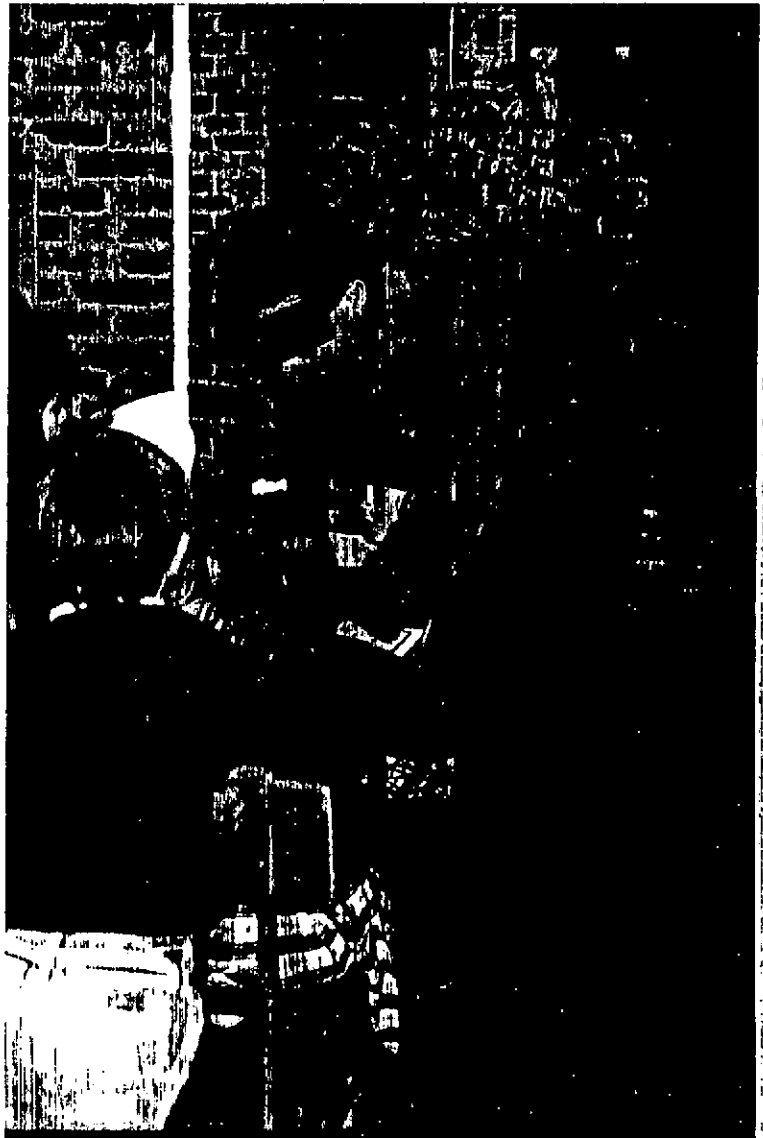
13





18

19







20



21

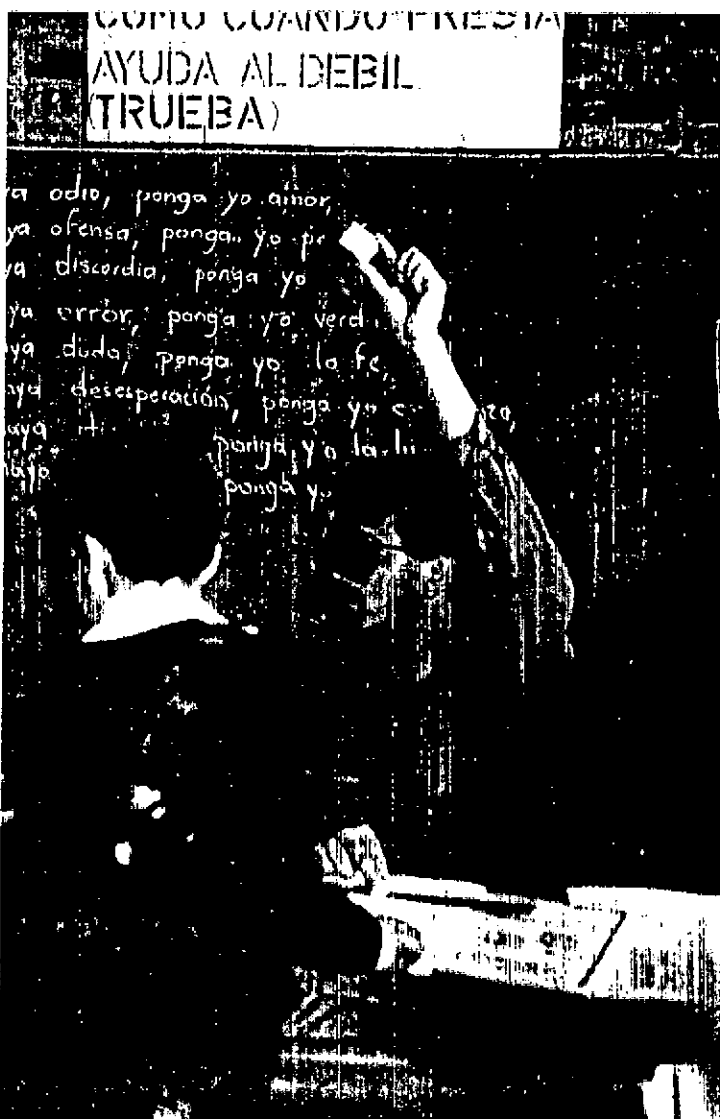
NUNCA APARECEN TAN  
GRANDE EL FUERTE  
COMO CUANDO PRESTA  
AYUDA AL DEBIL  
(RUEBA)

ponga yo amor,  
a, ponga yo perdón,  
dia, ponga yo armonía,  
or, ponga yo verdad,  
a, ponga yo la fe,  
esperación, ponga yo  
nieblas, ponga yo la  
visiteza, ponga yo a





22



COMO CUANDO FRESIA  
 AYUDA AL DEBIL  
 (TRUEBA)

ya odio, ponga yo amor,  
 ya ofensa, ponga yo pe  
 ya discordia, ponga yo  
 ya error, ponga yo verd  
 ya duda, ponga yo la fe  
 ya desesperación, ponga yo e  
 ya +  
 ponga yo la lu  
 ponga yo

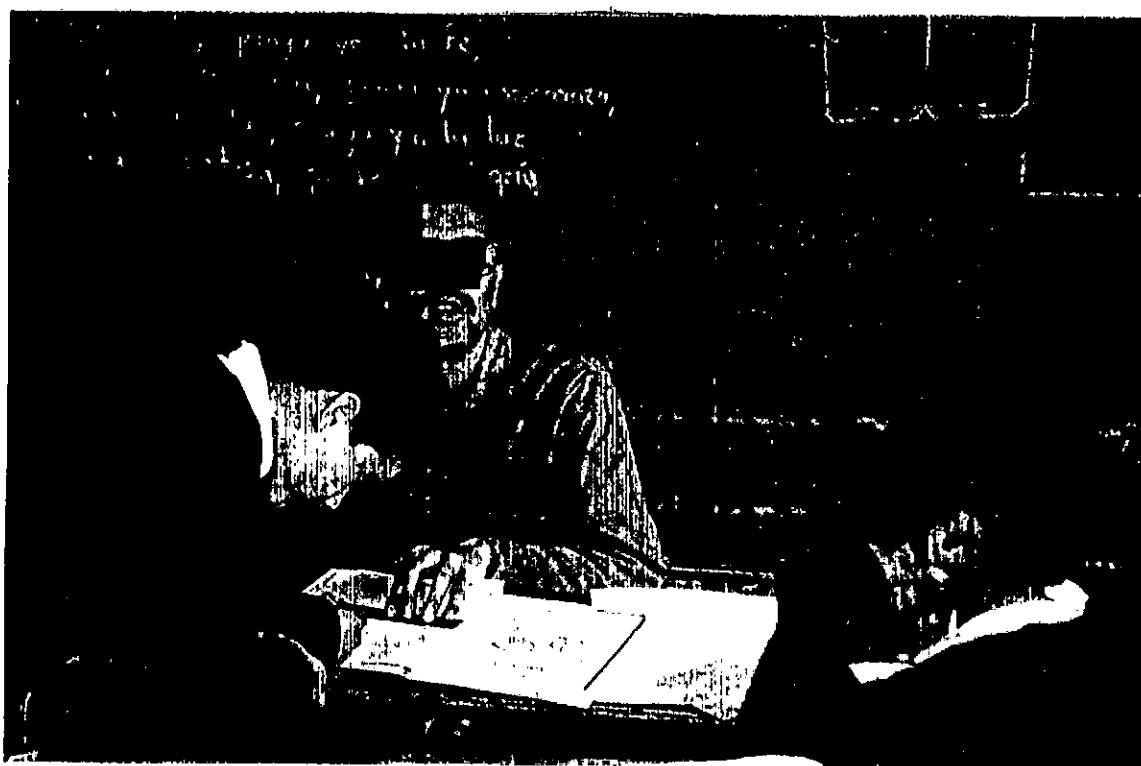
23



24



25



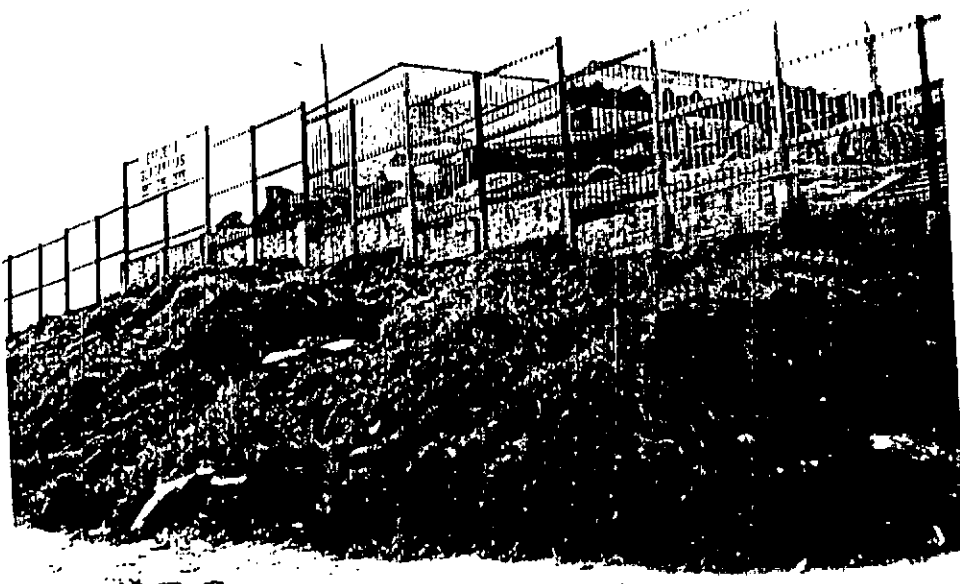
26



27

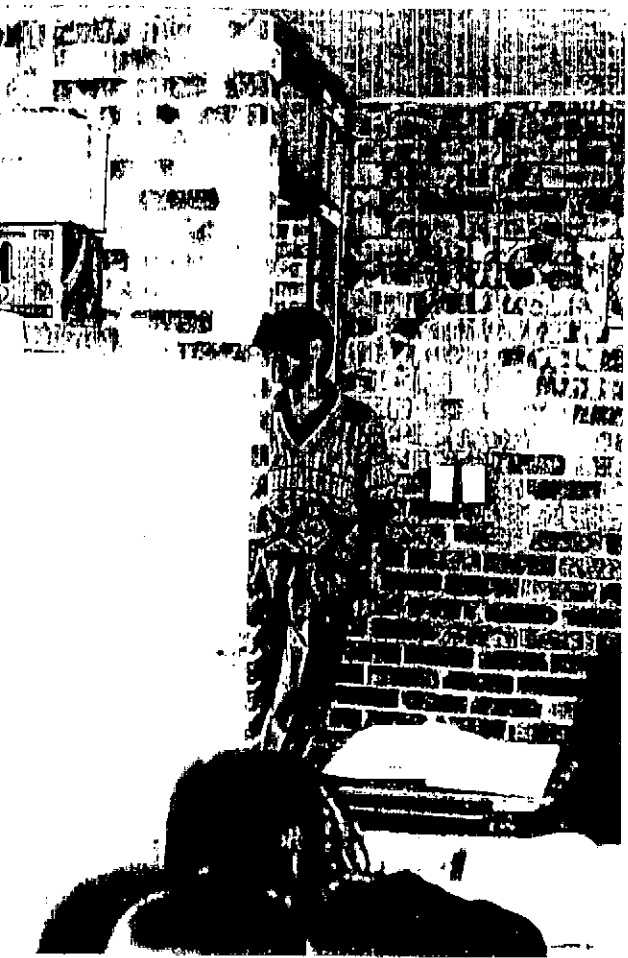


28



29



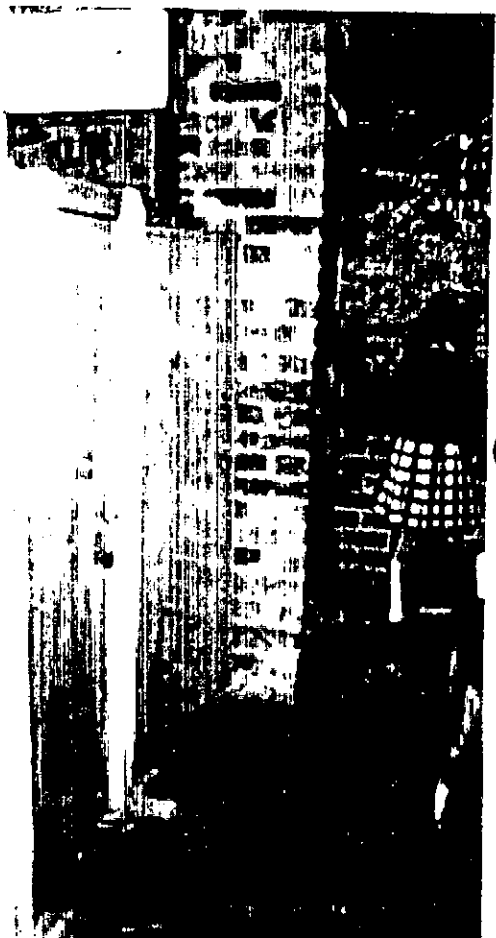




34



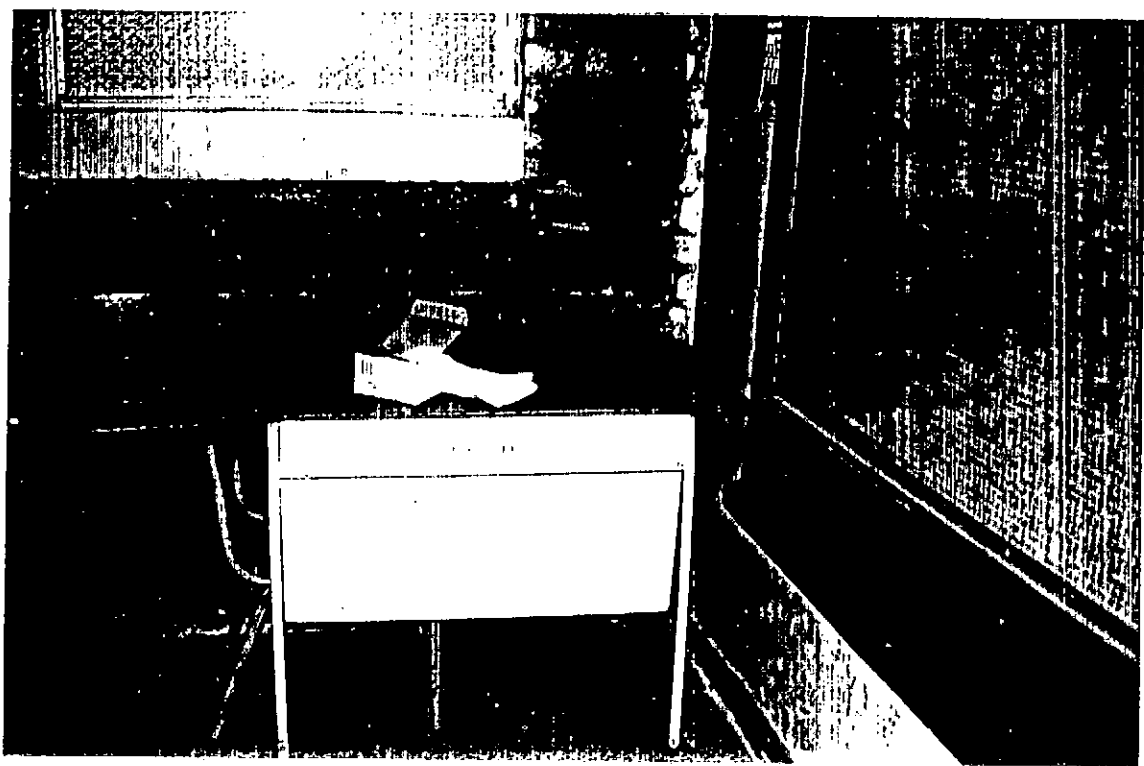
35



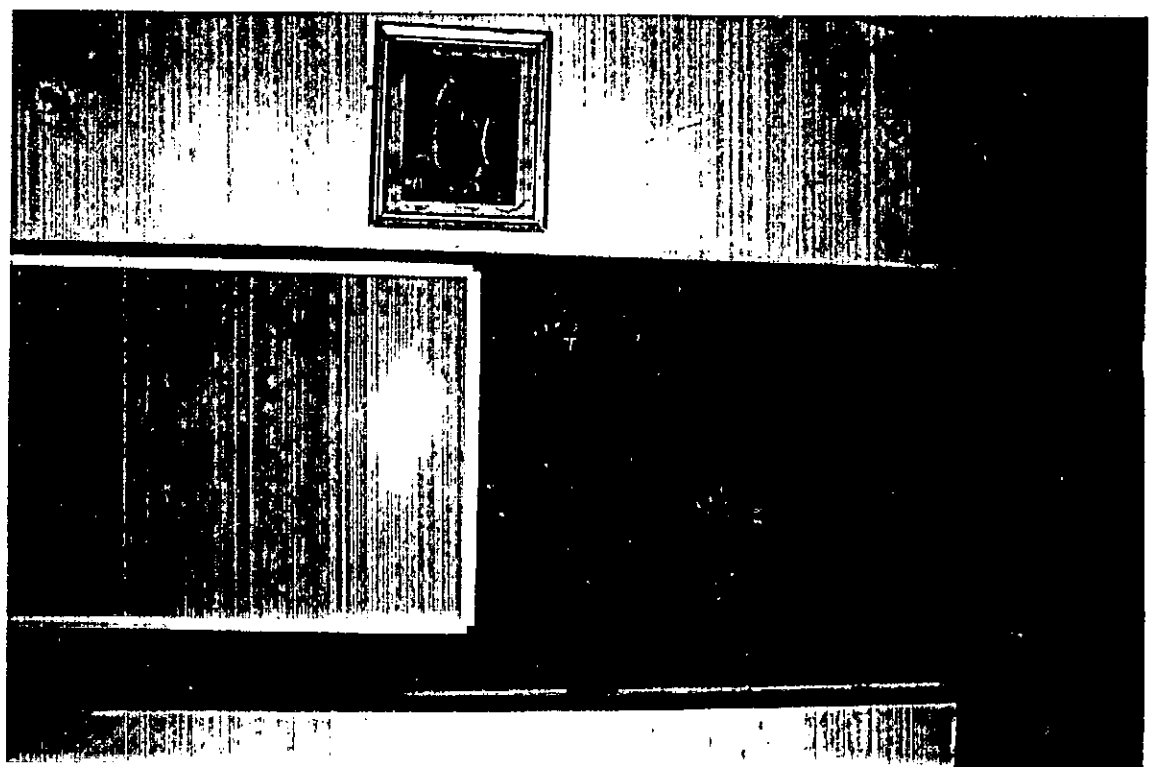
36



37



38



39





40



41



42



43



44



45



46



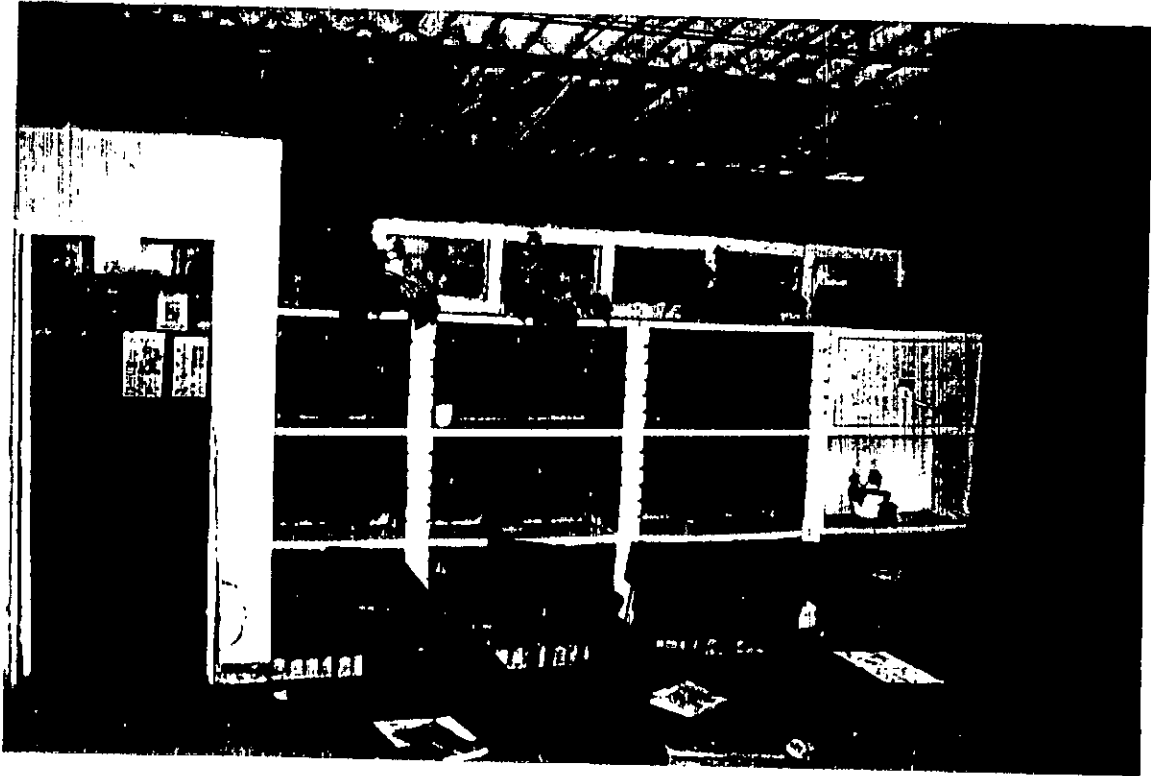
47



48



49



50



51



52



53



54



55



56

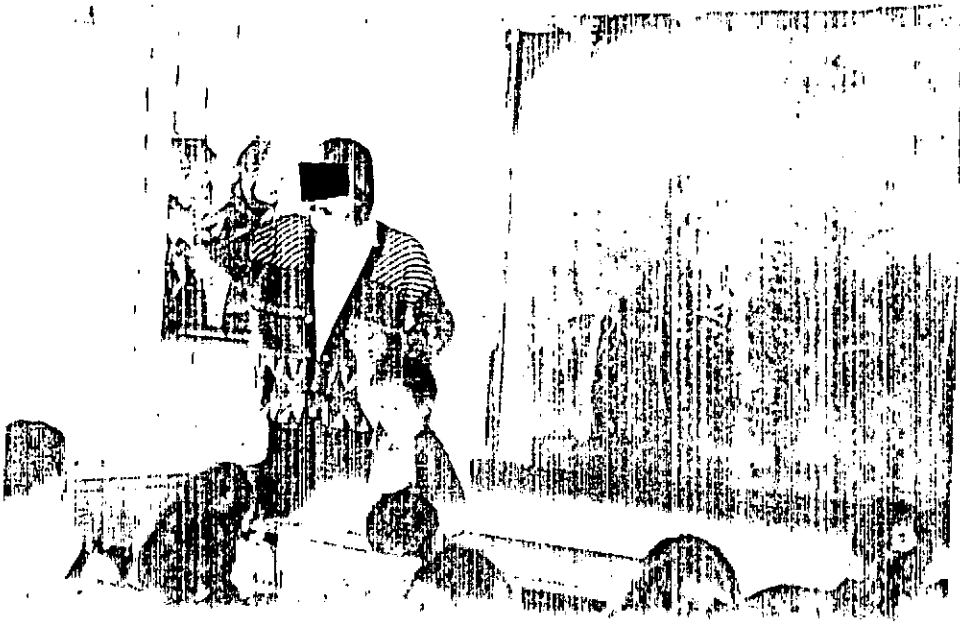


57

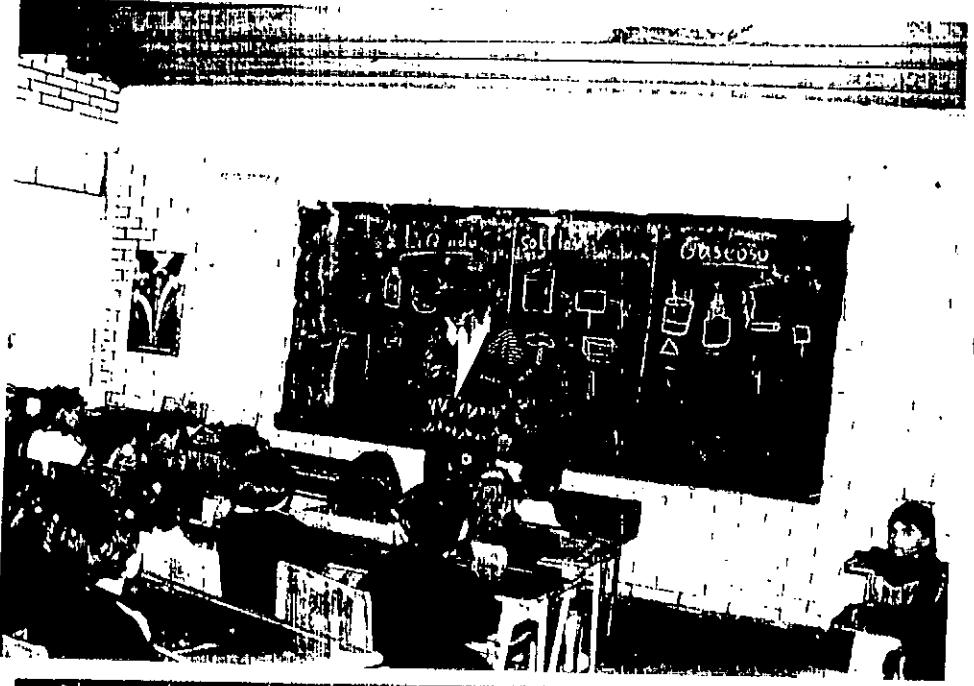


58





59



60



61



62



63





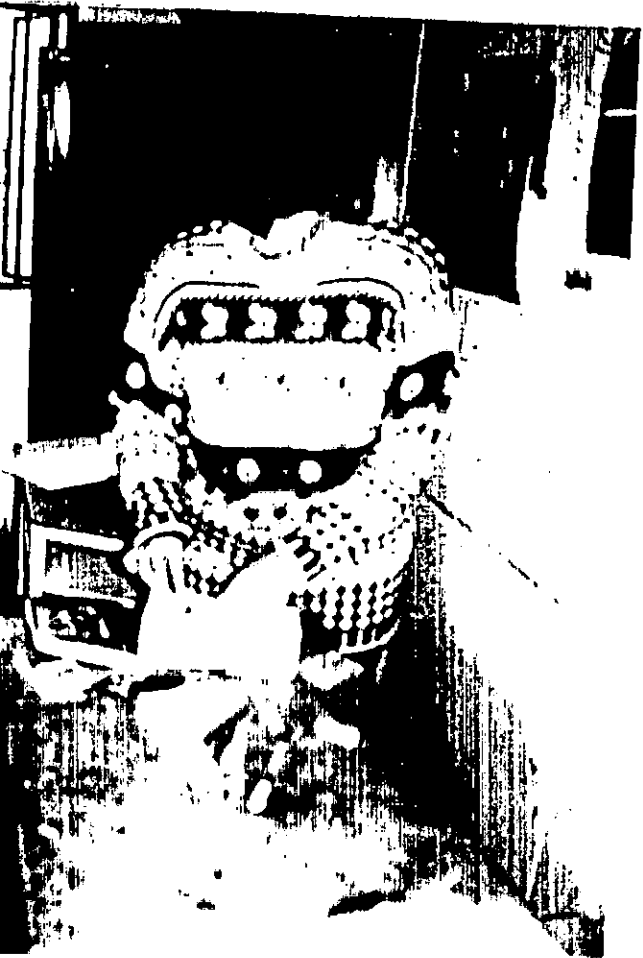
64



65



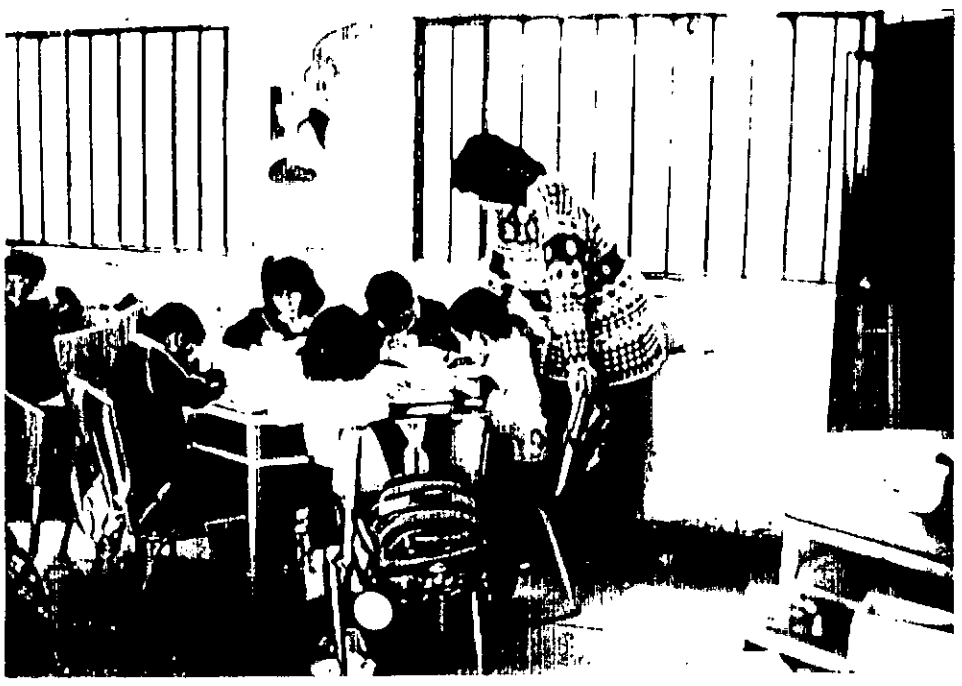
66



67



68



69



70



71



72



73



74



75



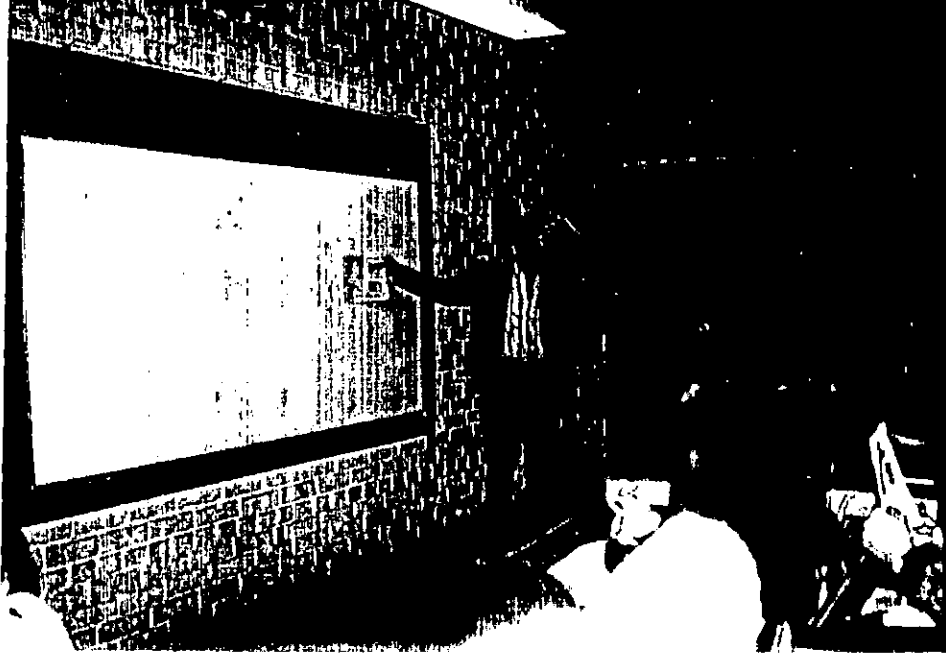
76



77







78



79



80



81



82