



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

**Construcción del niño como alumno: un análisis de las prácticas
performativas del grado transición en tres instituciones educativas del
Valle de Aburrá**

Trabajo presentado para optar al título de Licenciada en Pedagogía Infantil

Luz Arelis Garzón Giraldo

Maritza Sanmartín Durango

Asesor(a)

Andrés Klaus Runge Peña

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

ÍNDICE

Resumen.....	4
Palabras claves.....	4
Capítulo 1: Concebir al alumno como carencia.....	5
1.1 Antecedentes investigativos.....	5
1.2 Justificación.....	8
1.3 Asunto problemático.....	8
1.4 Objetivos.....	10
1.4.1 Objetivo General.....	10
1.4.2 Objetivos específicos.....	10
1.5 Referentes teóricos-conceptuales.....	11
Capítulo 2.....	20
2.1 Metodología: Tipo de investigación, paradigma y enfoque.....	20
2.2 Procedimiento para la generación de datos.....	21
2.3 Métodos para el análisis de información.....	23
2.4 Caracterización.....	26
2.5 Reflexión diarios.....	35
2.6 Entrevistas.....	35
2.7 Grupos focales.....	36
Capítulo 3: El alumno en escena.....	39
3.1. El escenario (Espacio, material y tiempo).....	41
3.2 Escenificación del cuerpo: un análisis de las prácticas corporales del alumno.....	46
3.3 Un performance ritual.....	49
3.4 Saberes.....	53
3.4.1 Saberes institucionales.....	53
3.4.2 Saberes que se reproducen.....	57
3.4.2.1 Enunciados normativos.....	58
3.4.2.1.1 Premio y castigo.....	61
3.4.2.2 Discursos performativos.....	64
4. Conclusiones.....	66
5 Bibliografía.....	69
6 Anexos.....	74
6.1 Formatos.....	74
6.1.1 Diarios.....	74
6.1.2 Estructura entrevista.....	75
6.1.3 Grupo focal.....	75



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Resumen

El asunto problema de la investigación surge a partir del interés por la realización de una investigación dentro de unas prácticas educativas cotidianas, sobre cómo los sujetos, una vez acceden a la institución, se constituyen en alumnos, volverse alumno dinamizado desde una mirada performativa a partir de la cual se puede visualizar un orden generacional de la enseñanza, estructuras, producción de diferencias, establecidas según unos parámetros impuestos por la institución y que son elementos creadores de un discurso bajo el cual se fundamenta el rol de alumno. El objetivo principal de la investigación fue identificar las prácticas performativas que se dan dentro del periodo de transición en tres instituciones educativas del Valle de Aburrá, teniendo como fin identificar los procesos de transformación del sujeto una vez este ingresa a la institución, observando dichas prácticas dentro del aula por medio de registro visuales, diarios de campo, entrevistas y el uso de la técnica de grupos focales que permitieron la recolección de información arrojando 4 categorías principales: el escenario (espacio, material y tiempo), la escenificación del cuerpo (análisis de las prácticas corporales de alumno), el performance ritual, los saberes y demás elementos que de estas se derivan y que componen al sujeto en su escenificación del rol como alumno en el contexto educativo.

Palabras claves

Performatividad, sujeto, alumno, mimesis

Capítulo 1: Concebir al alumno como carencia

1.1 Antecedentes investigativos

Una vez realizada la búsqueda sobre el tema en cuestión, se ha encontrado con la falta de investigaciones que abordan la problemática de la construcción del niño como alumno, con base a las prácticas performativas dadas en el contexto educativo. Puesto que los estudios remiten a temas como lo performativo desde la disciplina artística y lo teatral, por ejemplo, como propuesta para el trabajo en la educación infantil para potenciar capacidades como la creatividad, el trabajo en equipo y como metodología para transversalizar otras competencias.

Como lo plantea Figaredo y Riaño (2014), en la *“propuesta performativa en el aula de educación infantil”* en el cual expresan la performance como aquello que permite expresarse libremente, trabajar los sentimientos, los sentidos y los movimientos, haciendo una dramatización que no sea dirigida por el profesor, sino que sea planteada por ellos mismos y de esta manera facilitar el trabajo en equipo.

Este es un trabajo de investigación que se enfoca en descubrir “la performance” como una herramienta pedagógica que tiene como objetivo potenciar la participación de los alumnos y desarrollar la capacidad creativa. Por otra parte, retoman la performatividad desde planteamientos como: “se trata de una comunicación corporal, sensible, que toca fibras íntimas de la personalidad” (Jorge Glusberg, 1986), “Una performance como juego” (Abad, 2007), “una acción que reposa en la presencia del artista, que puede utilizar ciertos

objetos o accesorios y un guion más o menos preciso; tiene ciertas relaciones con la representación” (Gómez, 2007), “una modalidad del Arte de Acción” (Fuset, 2013), entre otros.

En resumen, tratan “la performance” desde el aspecto artístico y no como simple generador de la acción y de la interacción, entre otras cuestiones que se dan de manera desligada a la pregunta por la constitución del niño como alumno en el marco de lo performativo. Siendo así, se pretende mostrar lo performativo no solo como escenificación desde el sentido teatral sino como práctica que se realiza performativamente en la que no es el individuo el que hace las situaciones, sino que son las situaciones las que hacen al individuo.

Por otra parte, se encontraron investigaciones que hacen alusión a los rituales que se dan dentro de la escuela y que cumplen la función de iniciación escolar, en el que se retoman planteamientos como los de Bourdieu y Passeron para hablar sobre los rituales que emergen en el contexto escolar.

Hernández (2000) en su investigación sobre “*los rituales de iniciación escolar*” da cuenta de los ritos escolares como iniciación del niño para validar su ingreso a la institucionalización, inscribiéndose a un sistema que refuerza su “inclusión, permanencia o exclusión al servicio escolar” (p.70). Rituales de iniciación adscritos a un proceso mediatizado por haberes y saberes de los alumnos, en concordancia con las primeras interacciones entre alumnos y maestros.

Desde otra perspectiva se encontró que, en cuanto a la iniciación escolar, se menciona “el tránsito exitoso” como política educativa para la primera infancia del MEN (2007), en

la que es mencionada como parte del concepto de calidad en el que se adjunta a manera de “lograr un tránsito exitoso a la educación básica” (citado por Alvarado, S., Suárez, M., 2006, p.7). Problemática que se plantea desde lo institucional y no desde otros ámbitos de socialización como lo son la familia y otros aspectos de tipo performativo que se dan dentro del ámbito educativo y que son importantes para el logro de este “tránsito exitoso”.

Ahondando en el tema de la escuela como ámbito de socialización y ritualización, se encuentra el trabajo de Delory-Momberger “*Espacios y figuras de la ritualización escolar*” en el cual menciona que “El objeto de la cultura ritual de la escuela es “producir”, en el mejor sentido, “formar” estudiantes (lo que no es necesariamente el objeto de la escuela en tanto que institución o qué ideología)” (2011, p. 62). Es por esto que es importante retomarla desde los planteamientos que ubican a la escuela como una cultura para la producción y la formación de alumnos, como aquello que cumple el papel esencial de la construcción de la figura y el rol de este; en el cuerpo, en la palabra, en el modo de relación, en las maneras de ser y de hacer en la escuela, en la acción ritual y en todo lo que compete lo performativo.

Por lo anterior, se retoma el trabajo de María L. García-Zárate “*La caracterización de la cultura escolar de una escuela Normal a través de su normativa, ceremonias y valores*” una tesis doctoral en la que aborda aquellas prácticas de una cultura escolar que comprenden una serie de imágenes, rutinas, deseos, connotaciones emotivas, conductuales y demás que se desprenden de la interacción con dicho espacio. La autora define el concepto de cultura como aquellos símbolos y prácticas que se construyen y reconstruyen de manera individual y colectiva, representaciones que se comparten entre sí, que llevado a un ámbito educativo se define la cultura escolar como “las estructuras o modelos

socialmente organizados, simbólicamente representados y delimitados en contextos históricamente específicos, cuyos símbolos tienen un significado social que es compartido y reconstruido por sus integrantes entre sí a través de representaciones que se comunican por diversos códigos” (García-Zárate, 2013, p.43).

1.2 Justificación

Esta investigación desde la pedagogía infantil busca hacer aportes no solo a la misma, sino a las investigaciones que se relacionan con el proceso de transición del niño. Si bien, se han encontrado investigaciones sobre el proceso de “tránsito exitoso” que hace relación a la articulación inicial del niño desde sus contextos hasta los contextos de institucionalización, (propiamente al período de transición), pero no se han encontrado investigaciones sobre cómo se convierten estos en alumnos.

Al identificar que son pocas las investigaciones que se han enfocado en las dinámicas performativas a partir de las cuales, los niños van asumiendo ese nuevo posicionamiento de alumno, nos interesa observar y analizar las interacciones que se dan en el aula y que van creando unas características, un etiquetado o una ritualización de las prácticas para constituir un alumno.

1.3 Asunto problemático

Cuando se piensa en las situaciones escolares se cree que las personas o los individuos ya tienen un rol establecido, sin embargo, desde las perspectivas interaccionistas y atendiendo a la frase célebre de Goffman cuando dice que “no son los hombres y las situaciones, sino las situaciones y sus hombres”. Nace así el interés por pensar como en el marco de unas prácticas cotidianas educativas se constituyen los sujetos, eso quiere decir,

dentro de la investigación que los niños una vez acceden a la institución, se encuentran con unas situaciones en las que no se incorporan como alumnos, sino que se convierten en alumnos. Volverse alumno a partir de las diferentes dinámicas dadas en la institución, estructuradas y establecidas según su filosofía, ya sea religiosa, pública, privada, entre otras y que en convergencia con las interacciones sociales muestran cómo se va constituyendo el sujeto, en este caso el alumno, y que por medio de discursos comienzan a caracterizar este rol, esto se da precisamente dentro de las interacciones con los pares y los maestros.

Es importante, analizar la reproducción de las prácticas, esos haceres y decires que van etiquetando a los alumnos y en donde se comienzan a producir o elaborar unas diferencias que constituyen el -sujeto alumno- etiquetados entre bueno o malo, que no solo tienen efecto en el contexto escolar, sino también en la familia y la sociedad que lo rodea. Para conocer como dentro de esas interacciones los discursos y los rituales juegan un papel fundamental, entendiendo por discursos no sólo aquellos de tipo referencial sino performativo en el sentido de que producen efectos sobre los individuos, será interesante ver en el ámbito de las dinámicas escolares los discursos desde el punto de vista performativo, que abarcan desde la escenificación del cuerpo, la escenificación discursiva, el papel que juegan las emociones en los procesos de escenificación, el papel que juegan los aspectos de tipo generizado, es decir, como se pone en práctica varios elementos dentro de la cotidianidad que van llevando progresivamente a que los niños se conviertan en alumnos.

Es así como las interacciones y los intercambios que se dan serán importantes para evidenciar el orden y el control que se imparte en el aula, como también los saberes que se ridiculizan, cómo escenifican sus tratos con el tiempo, sus tratos con el espacio, las posturas corporales de alumnos, formas ritualizadas de cómo se contesta, cómo se saluda, cómo se

sientan, cómo se paran, cuáles son las reglas dentro del aula y demás factores implícitos que se dan dentro del contexto educativo y que desde lo performativo establecen etiquetados, diferencias y clasificaciones que dan pie a la creación de una estructura de alumno y a la producción de este en la prácticas de enseñanza.

Si se analizan las prácticas o el sujeto en su performatividad se podrá ver qué papel están cumpliendo los individuos que están inmersos en estas, ya que siempre que hay una práctica el sujeto está escenificando, es decir interactuando, pero en esa interacción el sujeto no está desempeñando un papel fijo, sino que hace uso de una máscara, en un juego de roles, o bien tomando un posicionamiento, que se dan de manera inconsciente, siendo así el sujeto el resultado de las interacciones.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General.

Analizar como en el marco del contexto educativo se constituye el niño como alumno en relación a las prácticas performativas que surgen en el periodo de transición en tres instituciones educativas del Valle de Aburrá.

1.4.2 Objetivos específicos.

- Identificar las prácticas performativas que se dan dentro del periodo de transición en tres instituciones educativas del Valle de Aburrá.
- Caracterizar cómo se constituye el niño en alumno a partir de las interacciones

- Identificar el papel que juega la escenificación discursiva en la constitución del niño en alumno.

1.5 Referentes teóricos-conceptuales

El término performatividad tiene su origen en la palabra performance, la cual es definida por la Real Academia Española como una “Actividad artística que tiene como principio básico la improvisación y el contacto directo con el espectador”. Dentro del contexto de la lingüística el término proviene del inglés performative que traduce “realizativo”, trabajada por el filósofo del lenguaje John L. Austin, como un acto del habla o de comunicación, en el cual no solo se hace uso de la palabra, sino que implica a la par una acción.

El fenómeno de la performatividad se ha ampliado al estudio por parte de las ciencias humanas, encontrándose que además de la lingüística y el teatro, también ha entrado a ocupar un papel relevante especialmente con los trabajos de Judith Butler y con ciertos antropólogos que lo analizan desde la constitución de lo social.

Para retomar las prácticas performativas, se debe entender lo performativo desde la perspectiva de Butler como la repetición en la práctica que debe extenderse a lo largo de una temporalidad, en palabras de la autora “Dichos actos, gestos y realizaciones - por lo general interpretados- son performativos en el sentido de que la esencia o la identidad que pretenden afirmar son invenciones fabricadas y preservadas mediante signos corpóreos y otros medios discursivos” (2007, p. 266).

Por lo anterior, es preciso señalar que entre escenificación del cuerpo se da la existencia de gestos, tomándolos como “movimientos miméticos del cuerpo con los cuales el hombre se asemeja al mundo y se lo apropia y por medio de los cuales éste se presenta y se expresa” (Wulf, 2004, p. 56) Es decir, los gestos son importantes para la comunicación verbal con otros individuos, en su complemento con el habla son reflejo de costumbres, hábitos, valores y normas sociales, ya sean institucionales o individuales.

Wulf (2004) plantea que:

De “gestus “se deriva “gestire “que significa expresar un sentimiento, especialmente un “sentimiento de alegría”. En un sentido etimológico la palabra remite al cuerpo que se mueve en el mundo, a las actividades de la mano, a acciones humanas y a movimientos de partes del cuerpo que expresan y presentan sentimientos. (p. 53)

Lo performativo, abarca las acciones conscientes e inconscientes que el sujeto va adquiriendo a medida que se establecen las interacciones con el contexto y el otro. Estableciendo en esta rutinas mentales, emocionales y comportamentales, que van configurando las prácticas sociales que emergen en la edad temprana y van constituyendo al niño en alumno. Es por lo anterior que la práctica centrada en los ámbitos educativos nos permite poner en escena aquellas dinámicas sociales que se dan en torno a la cotidianidad del niño y a su incorporación en la institución (transición).

Siendo el sujeto el resultado de aquellas prácticas, a lo cual Foucault hace alusión como las configuraciones, discursos, prácticas, imágenes y representaciones sociales que producen al sujeto y por ende estructuran su subjetividad. Es decir, los seres humanos devienen de las relaciones que se establecen en aquellas prácticas sociales que abarcan lo

discursivo y no discursivo o bien prácticas divisorias que establecen un orden social que alude Foucault como aquel orden social generacional, en el cual se establecen diferencias entre maestros y alumnos, “molestos” y juiciosos, buenos y malos, entre otros en los que se efectúa la estructuración del sujeto mediante dichas técnicas de dominación y el ejercicio de categorización social o etiquetado, que se mantiene y se reproducen.

Este mismo autor plantea que “el concepto de sujeto tiene un doble sentido, pues, por un lado, alude al sometimiento (estar sujeto, sujetado) mediante el control y la dependencia y, por el otro, al estar atrapado mediante la conciencia y el conocimiento de sí a su propia identidad” (Citado por Runge, A., s.f., p. 6-7). En este mismo sentido, el proceso de subjetivación deviene a partir de un reconocimiento, es decir, te reconozco como sujeto infante, como sujeto alumno y quedas sometido a esa condición de alumno o infante y con ello a unos parámetros y una normatividad a las cuales estas mismas aluden y que son estructuradas dentro de un contexto o una cultura social.

Este proceso de subjetivación se lleva a cabo de una manera performativa, abarcando los efectos performativos del lenguaje o bien los discursos. Al respecto Runge (s.f.) plantea que “Los discursos producen determinadas formas de sujeto, contienen siempre determinados conceptos normativos de lo que tienen que o deben ser los individuos y con ello hacen ofertas de identificación y procesos de integración (y también de delimitación y exclusión)” (p. 8).

En este margen, Butler hace referencia a la “interpelación” acción que le da al sujeto su existencia, es decir lo reconoce como: alumno, maestro, cansón, juicioso, etc. Este reconocimiento se da dentro de aquellos procesos discursivos con los cuales los sujetos son

interpelados, es decir, producidos como sujetos. Se constituyen formas de sujeto que van en concordancia con unos “aparatos ideológicos del estado” ya sea la familia, la escuela, entre otros, que requieren que el sujeto cumpla con determinada función acorde a dicha institución.

Un acto de interpelación entendido como:

Aquel acto por medio del cual se “recluta” a los individuos asegurando así el mantenimiento de un orden dominante dentro del cual los mismos individuos se perciben como sujetos; sujetos que se perciben, ven y sienten como actuando libremente. Ello quiere decir que el mismo sujeto se inscribe e introduce dentro de dichas prácticas, las confirma, las reconoce y las mantiene. El resultado paradójico es un sometimiento libre por parte del sujeto, un sujeto que sigue por sí solo los gestos y acciones de su propio sometimiento. Se trata, en palabras de Foucault y Butler, de un sujeto sujetado. (Runge, A., s.f., p.9)

En este mismo sentido, las condiciones bajo las cuales el reconocimiento se efectúa es nombrado como “normas” por Butler, lo cual como se menciona anteriormente, lleva a cabo un sometimiento que al ser evocadas permanentemente implican procesos de transformación, es decir:

Tales normas son para Butler, por principio, una “forma de poder social” que actúa dentro de las prácticas sociales como “estándares implícitos de normalización” y funcionan en el sentido de una “inteligibilidad social” que gobierna el actuar de los sujetos y hace legible lo social. Ellas están también en la base de las ofertas sobre ciertos “parámetros de personalidad”. Por tanto, se pueden entender como normas de

recognocibilidad en la medida en que con ellas se regula qué se reconoce o “des-reconoce” como sujeto. Dichas normas existen entonces en la medida en que son permanentemente citadas y repetidas. De allí la mirada performativa. (Runge, A., s.f., p.11)

En el marco de estas prácticas de repeticiones discursivas, la performatividad adquiere sentido dentro de lo temporal y lo procesual de una cultura, cuyos procesos performativos son ritualizados y performados constantemente, resumiendo la teoría de la performatividad: como una realización o efectuación de una acción (lingüística) (Austin), de una actividad “ostentativa” de un individuo (Goffman), como “género materializado”, como “praxis citacional”, como “poder del discurso” (Butler), entonces se enfatiza con ello el orden cultural, social y práctico de los fenómenos, su conexión, su desarrollo, sus síntesis y diferencias, sus momentos pasivos y activos, es decir: sus procesos, modalidades, lógicas y funciones.

Por otra parte, al hablar del posicionamiento del niño como alumno, se debe hacer referencia a la escuela como performatividad de los rituales, el actuar educativo y el aprender, como necesidad de la escuela por establecer unos vínculos entre los diferentes contextos y el posicionamiento del alumno dentro de los procesos de enseñanza, dirigidos a la incorporación de estos rituales y prácticas performativas.

Goffman, hace referencia a los rituales como parte de la vida cotidiana del ser humano y que están conformados por rituales que ordenan nuestros actos y gestos corporales, en una interacción de la cual se desprende el dominio del gesto, de la manifestación de las emociones y la capacidad para presentar actuaciones convincentes ante otros. En palabras

de Goffman, los rituales son “la estandarización de la conducta corporal y vocal mediante la socialización, que confiere a tal conducta” (1991, p. 176).

Goffman relaciona la conducta ritual interpersonal con las fases de los encuentros o interacciones cara a cara: el desafío, el ofrecimiento, la aceptación y el agradecimiento, entre otras. En dichas ritualizaciones quedan expresados las reglas de etiqueta social y los atributos de las personas, tales como el orgullo, el honor, la dignidad y, en general, la posición social.

De igual manera Goffman expone los diferentes encuentros sociales de la cotidianidad, como en estos se pone en juego una serie de contactos cara a cara que mediatizan los encuentros y que son dirigidos a una línea o bien un esquema de actos. En la interacción física hablada, se ponen en juego determinadas prácticas, códigos y reglas, en la cual, las caras pueden dotarse y trabajarse para lograr cierto prometido al contacto con el otro.

Del concepto de ritual de interacción propuesto por Goffman se deriva una idea importante, la cual consiste en relacionar a los rituales con los movimientos del cuerpo, en el sentido de que la ritualización actúa sobre el cuerpo produciendo la obligatoriedad y asimilación de posturas corporales específicas en cada cultura.

En esta misma línea, es indispensable mencionar que la interacción y la ritualización son aspectos que no se pueden dar de forma separada; desde lo performativo se muestra un espacio, un tiempo, unos cuerpos (sujetos-materiales), saberes implícitos orientadores de la acción que están relacionados a su vez con normas y reglas que se siguen. Conductas ritualizadas que se vuelven relevantes, como lo afirma Durkheim (1915) son necesarias en

toda sociedad para conservar esa serie de creencias colectivas que mantienen el orden y la cohesión social.

Collins por otra parte, define el ritual de la interacción como un “Encuentro pautado entre personas que, mejor o peor, han aprendido de otros y por experiencia propia a percibir, inferir, reproducir, desarrollar, improvisar esas pautas” (2009, p. 8). El ritual de interacciones se compone de personas que comparten corporal y emocionalmente acciones coordinadas, en este punto se determina quién puede o debe participar y quién no. Acciones ritualizadas que influyen en la subjetividad de quienes habitan el espacio cotidiano de la escuela, convirtiéndola en un escenario social para la transformación de valores y significados, legitimados desde su función socializadora.

En este orden de ideas, se ve la importancia de lo performativo, ligada a la corporalidad de los niños, a los actos escolares, a lo que se vive cotidianamente dentro del aula. En esas escenificaciones y realizaciones escolares se origina la “comunidad escolar” y ello se ve y experimenta en los miembros de la escuela.

Por medio de los rituales se establece una serie de lineamientos a seguir cuya finalidad en este caso está dirigida a que los niños interioricen los principios, los valores, y dinámicas propias y específicas de la institución escolar y del entorno social en el que viven. La escuela constituye un espacio propicio para preparar a los individuos más pequeños de una sociedad en la interiorización de valores y normas ampliamente compartidas por los actores sociales y en la comprensión de los roles y estatus de los mismos en esa sociedad.

Para que dicho fin sea efectivo los rituales que se presentan deben consolidarse simbólicamente, mediante la repetición, para que los sujetos interioricen el ritual y este se

vuelva habitual e inconsciente. Al respecto Wulf (2008) comenta que “los rituales son siempre el resultado de procesos de simbolización y construcción” (p. 221).

Simbolizaciones y construcciones que se naturalizan de tal manera que los sujetos no identifican los intereses y el poder que están inmersos en estas y que tienen que ver con unos espacios específicos y por ende no ponen resistencia para producir los rituales.

La escuela como *performance*, está mediada por un conjunto de acontecimientos corporales (colectivos o individuales), los símbolos y los rituales juegan un papel fundamental en la educación; hay de por medio banderas, ideologías, insignias, creencias, mitos y roles, entre otras). Ritos que involucran a toda la escuela (patrióticos, religiosos, deportivos, etc.) donde están en juego intercambios sensibles ritualizados que dejan huella en la identidad personal de los participantes. Dichas relaciones escolares se soportan en procesos de ritualización; ellas configuran formas de asegurar cierto orden a través de las disposiciones pedagógicas institucionalizadas y curricularizadas.

La educación tiene como fin proporcionarle las condiciones propicias para una interiorización de este orden simbólico que modela su lenguaje, sus pensamientos, sus actividades, sus gestos, la expresión de sus sentimientos, sus percepciones sensoriales; en función de la cultura corporal de su grupo. (Breton, L., 2000, p. 37)

Todos estos elementos aluden al concepto de cultura escolar, reuniendo prácticas y símbolos que generan representaciones que son compartidas y que condicionan el actuar de los sujetos dentro de una institución educativa. El contexto educativo se presta como un lugar propicio para la escenificación que se da en un espacio y en un tiempo determinado, con cuerpos que implican gestos y expresiones, pero que también van acompañados de

saberes y aspectos materiales, elementos que componen la situación, que definen y construyen el tipo de sujeto que interacciona en él, es decir, se habla de performatividad, siendo interesante el pensarse aquellas prácticas específicas que constituyen al niño en alumno.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Capítulo 2:

2.1 Metodología: Tipo de investigación, paradigma y enfoque

La presente investigación se realizó en el ámbito de un estudio de caso con cuatro grupos de niños en periodo de transición, con 3 instituciones: una de carácter público y dos instituciones de carácter privado de índole religioso, debido a que nos interesa analizar cómo esas prácticas performativas de cada contexto influyen en el tránsito que tienen los niños al constituirse como alumnos.

Por lo anterior, se realizó un trabajo de análisis con un diseño cualitativo entendiendo como enfoque cualitativo “un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista, (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales), e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen” (Hernández y otros, 2006, p.9).

Debido a lo anterior, fue pertinente la utilización de este enfoque, ya que permitió la identificación de interacciones dadas entre los individuos, sus representaciones sociales en el contexto y la comprensión de los hechos para su debido análisis e interpretación. Se indagó la realidad en su contexto natural, logrando rescatar el sentido de las interacciones y demás sucesos que de esta emergen, para interpretar y comprender sus significados a partir de una observación participante y la utilización de técnicas como la entrevista, registros visuales, grupos focales y demás estrategias didácticas que permitieron el análisis del comportamiento de los sujetos de una manera interpretativa y subjetiva.

Por lo anterior, se utilizó un paradigma hermenéutico debido al interés por analizar el sentido de las prácticas performativas que se dan en el aula y este permitió evidenciar las relaciones e interacciones y los discursos que se dan entre los sujetos, el paradigma hermenéutico según Parcker “(...) involucra un intento de describir y estudiar fenómenos humanos significativos de manera cuidadosa y detallada, tan libre como sea posible de supuestos teóricos previos, basada en cambio en la comprensión práctica” (1985, p. 3).

Siendo la investigación de carácter cualitativo tiene un enfoque etnográfico, cuyo método es utilizado para describir las costumbres y tradiciones de un lugar o de un grupo humano en específico, puede ser una familia, un salón de clase o una escuela; de igual manera se le atribuye como el más pertinente en el campo educativo para el análisis de las prácticas docentes (Rodríguez, G., Gil, J., García, E. 1996).

Dentro de este enfoque se utilizó el estudio de caso como estrategia, los cuales tienen como característica básica que abordan de forma intensiva una unidad, ésta puede referirse a una persona, una familia, un grupo, una organización o una institución (Stake, 1994). Específicamente se hizo énfasis en observar, analizar y abordar 3 grupos en periodo de transición de instituciones diferentes de carácter público y privado.

Como lo plantea Stake (1998) “El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p. 11). Es por esto la elección de la estrategia de investigación, con la cual se observó detalladamente cómo se comporta ese grupo de niños o niñas y como en su actuar, decir y en sus interacciones van constituyéndose como alumnos.

2.2 Procedimiento para la generación de datos

Amezcuca (2000) plantea:

La observación participante es pues algo más que una técnica, es la base de la investigación etnográfica, que se ocupa del estudio de los diferentes componentes culturales de las personas en su medio: las relaciones con el grupo, sus creencias, sus símbolos y rituales, los objetos que utilizan, sus costumbres, sus valores. (p.3)

La observación participante se despliega de la observación como un eje principal para realizar una investigación, al realizarla como estrategia se tiene la oportunidad de entrar en el campo a interactuar con el objeto de estudio. Ésta por las relaciones que maneja con otras perspectivas, modalidades y estrategias de investigación se utiliza como una técnica y estrategia cualitativa privilegiada.

Por ende, se realizó una observación participante. Los aspectos a observar son enfocados a las prácticas performativas -discursivas-, la interacción en el aula de clase, el papel que juegan las emociones y qué prácticas performativas están reforzando el paso del niño a convertirse en alumno. Esta observación se realizó en la práctica pedagógica II, con la finalidad de evidenciar categorías o etiquetas que surgen en las dinámicas de esa interacción y los elementos que condicionan la constitución del niño como alumno.

Registros visuales, fotografías, que recogieron características corporales, posturas, rituales, gestos, discursos, en la cual se puede evidenciar, las rutinas, las actividades y las interacciones del grupo.

A la par, se realizaron grupos focales, Aigner plantea que "los grupos focales requieren de procesos de interacción, discusión y elaboración de unos acuerdos dentro del

grupo acerca de unas temáticas que son propuestas por el investigador" (2006, p. 2). Como también plantea las entrevistas bajo la modalidad de grupos focales, los cuales fueron utilizados como técnica de recolección de información debido a que permiten recoger de forma específica y colectiva en un corto período de tiempo. Si bien se entendió que para un análisis de lo performativo es fundamental la observación en la medida en que es en su realización en donde se retoma las situaciones que enmarcan todos los aspectos corporales, gestuales, discursivos y comportamentales, es por esto que se consideró importante atender a los saberes que orientan esas acciones y entonces se podrá hacer uso de las entrevistas.

Seguidamente, se utilizaron los diarios de campo que permitieron aportar una gran parte de la información cualitativa en relación con la forma de ser del grupo en cuestión. Los diarios de campo constituyen una memoria “brindando la oportunidad de "revivir" lo sucedido: regresar a ellos para recapitular la experiencia de observar y de participar en las actividades de los jóvenes y así vislumbrar las variables significativas” (Stern, et al., 1990, p. 226).

2.3 Métodos para el análisis de información

En una primera fase, se procede al análisis e interpretación de la información a partir de varios momentos desarrollados de manera espiral que permitirán la extracción de sentido de los datos para su posterior producción investigativa. Dichos momentos constan de una familiarización con el material transcrito, recopilaciones de los elementos más significativos de la información, así como su reducción, agrupamiento o clasificación para posteriormente nombrar categorías que conducirán a la escritura del informe final.

Es así como se remite al esquema propuesto por Rodríguez, Quiles y Herrera (2005), en los que se desarrolla más específicamente estos momentos. Se comienza con una tematización y análisis, que consiste en la codificación y transformación de los datos en contraste con la pregunta de investigación planteada, implicando una reformulación o ampliación de esta. Una debida codificación de los datos emergentes de la observación, entrevista y demás técnicas utilizadas, que una vez analizadas son organizadas en categorías, trata de una revisión minuciosa de los datos para la detección de patrones, tendencias y demás.

Para dicho proceso fue necesario recurrir a tres actividades (Rodríguez, Quiles & Herrera, 2005), retomadas en la propuesta realizada por Runge, A., en la que se desglosan de manera detallada esas tres actividades:

- Separación de unidades de contenido. Consiste en dividir la información en unidades relevantes y significativas. Durante la investigación deben explicarse los criterios seguidos para dicha separación, que pueden estar basados en criterios físicos (espaciales y temporales), temáticos, gramaticales, conversacionales y sociales. Dicha separación lleva a la identificación y clasificación de tales unidades de contenido.

- Identificación y clasificación de unidades. Para ello se recurre a la codificación (conceptos empíricos) y categorización (conceptos y categorías analíticas y teóricas) (Allan, 2012; Moghaddam, 2006): Entendiendo por codificación la operación mediante la cual se asigna a cada unidad un indicativo o código propio de la categoría en la que se incluye. Los códigos pueden ser números, aunque también se asignan categorías de palabras o frases con un carácter más

descriptivo que teórico o analítico. Así, una de las etapas más importantes en el análisis de datos cualitativos es la codificación que lleva a categorías significativas. Por tanto, la codificación permite la organización de grandes cantidades de texto y el descubrimiento de patrones difíciles de detectar con la mera lectura de lo observado.

- Síntesis y agrupamiento. Está estrechamente relacionada con la categorización y supone la creación de familias de categorías, de tópicos o ejes temáticos. Una parte esencial de este proceso es que se pase al desarrollo de códigos que vayan más allá de la descripción y que se comience a categorizar, analizar e interpretar los datos. Para tal propósito los códigos tienen que ser reorganizados y reformulados mediante una “codificación axial” y una “codificación selectiva” (Cooper, Chenail & Fleming, 2012, p. 5), lo que quiere decir básicamente que se exploran las estructuras (órdenes) en el sistema de códigos; los códigos son subsumidos bajo códigos más generales y el texto es recodificado en concordancia con ello.

Como otra fase se encuentra la teorización, un momento de sistematización, análisis profundo y conceptualización. En esta se compararon los datos obtenidos de la observación, entrevista, registros visuales y demás estrategias didácticas utilizadas, para su discusión y también su triangulación entre los datos. Generando de esta manera nuevas formas de comprensión de los aspectos tratados en la investigación. Por tanto, las categorías iniciales dan paso a categorías emergentes y novedosas para la comprensión, conceptualización (Glaser, 2002) y teorización del problema de investigación (Cooper, Chenail y Fleming, 2012, p. 6; Charmaz, 2006).

Consiste en la fase informativa y contempla la elaboración del informe final de la investigación, tarea que siempre requiere de un diálogo con la fase anterior, puesto que, la redacción y comunicación de los resultados habitualmente envuelve una revisión de los análisis realizados (Rodríguez, Gil & García, 1999). En esta fase se realizó las comparaciones sustantivas de los resultados obtenidos con la literatura (con otras teorías y planteamientos) y así se generaron los hallazgos con respecto a los objetivos trazados. La obtención de resultados no tiene lugar únicamente al finalizar el proceso de análisis, sino que pueden extraerse durante todo el proceso.

2.4 Caracterización

Se realiza un informe diagnóstico del contexto sociocultural y educativo de las Instituciones que fueron el centro del trabajo de campo, para la recolección de información del escrito final.

El diagnóstico tiene como objetivo, una aproximación a la población estudiantil, así como a las dinámicas de las instituciones, y los aspectos performativos que se evidencian dentro del aula, se inició recolectando información, seguidamente se caracterizó, se analizó y se reflexionó a partir de lo que se evidenció en cada fase, por último, se tomó un punto de referencia para el desarrollo de la estrategia didáctica.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

Colegio Nuestra Señora de Lourdes



Patio principal, Colegio Nuestra Señora de Lourdes

El colegio Nuestra Señora de Lourdes está ubicado en la comuna 4, en el barrio Campo Valdés, cerca está la institución educativa San Juan Bosco, institución educativa Alvernia y la plaza de mercado de Campo Valdés.

El Colegio Nuestra Señora de Lourdes es una comunidad católica, dirigida por la Congregación siervas del Santísimo y de la Caridad, fue fundada por una mujer Antioqueña llamada María Jesús Upegui Moreno la cual dejó un legado de amor y caridad, inspirando el corazón de la Hermana Lourdes quien fundó esta institución teniendo como centro la Eucaristía y desde entonces está presente en la vida de niños y jóvenes que han pasado por estos claustros desde el año 1956.

Durante los años de existencia en el medio educativo el colegio ha contado con el apoyo de la Congregación Siervas del Santísimo y de la Caridad, de Secretaría de Educación y ha sido dirigida por Religiosas, como también con un equipo de docentes. Es una institución basada en la formación en valores cristianos, morales e intelectuales.

Ofrece educación en cobertura de carácter privado con un número de 850 estudiantes en los niveles de Preescolar, Básica y Media técnica “Asistencia Administrativa”. Cuenta una sola jornada de preescolar de 7am a 12pm y 6:30 am a 1pm primaria y secundaria, cuenta con dos grados de cada nivel desde dos preescolares hasta dos décimos. La población estudiantil se encuentra entre los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, que provienen de los barrios aledaños: Miranda, Moravia, Brasilia, Campo Valdés, etc., algunos sitios educativos y culturales cercanos a ella son el jardín botánico, el parque explora y el planetario.

La misión del colegio Nuestra Señora de Lourdes es “Formar ciudadanos con capacidad de madurar en la fe y en su personalidad, para que sean autónomos, críticos, reflexivos, idóneos en su vivencia y desempeño donde la sociedad los requiere como excelentes líderes comprometidos con el cambio social”.

La visión proyecta la institución a que sus estudiantes tengan una formación integral que les permita acceder de manera crítica y creativa al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico. Se basará en la preparación teórico práctica de los mismos en diversas modalidades técnicas, teniendo en cuenta los cambios y las necesidades de la sociedad para que sean capaces de enfrentar los retos con una visión futurista de carácter emprendedor como forjadores de nuevas empresas.

Se elige esta institución como foco de la investigación por la filosofía que profesa donde se habla de su “fidelidad al legado de su fundadora, coloca la Eucaristía como el centro de su vida; por lo tanto, quiere dejarlo también en las vidas de sus estudiantes”.

Además, que siempre se tiene presente que los niños y los jóvenes son el centro y el pilar de la sociedad, líderes en el desarrollo social impulsores de valores, con un destino trascendental que los lleva a luchar por construir un mundo justo y fraterno. El Colegio Nuestra Señora de Lourdes encamina sus esfuerzos para responder a los ideales de la Iglesia Católica y de la sociedad colombiana, por medio de una acción educadora de la más alta calidad. Buscará formar integralmente al niño y al joven que tiene a su cargo, de tal manera que de las aulas egrese una persona cultivada holísticamente, capaz de utilizar sus potencialidades en bien de sí misma y de los demás.

Dentro de su ideología plantea que “tendrá a Dios como principio en todas sus acciones, procurará un clima y ambiente de fe, de seguridad de ética, y de afecto participativo, que haga más agradable la convivencia en valores exteriorizando principios trascendentes y llevando a la práctica los conocimientos científicos, religiosos, tecnológicos, culturales para promover la reafirmación de la nacionalidad, el goce de la cultura, la incorporación a la comunidad y el aprovechamiento y conservación de los recursos naturales”.

Se trabajó con 2 grupos en periodo de transición de esta institución los cuales están conformados por 37 alumnos, sus edades oscilan entre los 4 y 6 años de edad en jornadas de 5 horas diarias. Se realizaba la visita a la institución los días viernes de 7 a 12pm.

Institución Educativa Francisco Miranda- Sede Julio Arboleda



Patio central, Sede Julio Arboleda

El establecimiento correspondiente es la Institución Educativa Francisco Miranda, se encuentra ubicada en la comuna 4, del municipio de Medellín del departamento de Antioquia, con un carácter oficial, la cual cuenta con una capacidad de 3.100 estudiantes entre los Niveles de Preescolar, Básica Ciclo Primaria, Básica Ciclo Secundaria, Media Académica, Media Técnica y Educación de Adultos.

La Institución Educativa Francisco Miranda es un establecimiento educativo adscrito a la Secretaría de Educación del municipio de Medellín, cuyas raíces históricas se remontan a la primera mitad del siglo XX, cuando surge la Escuela Urbana de Varones Francisco Miranda como respuesta gubernamental a la necesidad de satisfacer las necesidades de formación de un numeroso grupo de niños y niñas en edad escolar cuyas familias se habían asentado en las riberas del río Medellín a inicios del siglo.

El sitio en que se ubicó la escuela lindaba con los barrios El Bosque, Moravia, El Zancudo y Fidel Castro, cuyos terrenos, que eran inicialmente del municipio de Medellín, pasaron luego a ser de invasión. La sede Julio Arboleda, cuenta con dos jornadas las cuales trabajan la primaria, atendiendo 3 grupos de preescolar en la mañana y 10 grupos de primaria, y 2 grupos de preescolar y 5 grupos de primaria en la tarde. La población estudiantil se encuentra entre los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, que provienen de los barrios aledaños: Miranda, Moravia, Brasilia, Campo Valdés, etc., algunos sitios educativos y culturales cercanos a ella son el jardín botánico, el parque explora y el planetario.

Se elige esta institución por su trabajo con los estudiantes, por promover diferentes metodologías que ayudan al fortalecimiento académico ,como lo muestra en su visión, Para el año 2019, la I. E. Francisco Miranda, liderará a nivel municipal y departamental una educación innovadora, inclusiva, creativa y eficaz, en un clima de sana convivencia, fundamentada en una excelente gestión educativa acorde a las necesidades del entorno, que involucra lo humano, lo social, lo intelectual y lo espiritual; promoviendo el uso de un segundo idioma y las Tics, para que quienes egresan sean capaces de proyectarse como líderes en la sociedad.

También por ser una institución que contribuye a la excelente formación de sus estudiantes como lo muestra en su misión; La I. E. Francisco Miranda de carácter oficial ubicada en el municipio de Medellín, busca contribuir a la formación y desarrollo humano de estudiantes de los niveles de preescolar básica primaria, básica secundaria, aceleración, procesos básicos, media técnica y CLEI, desde una perspectiva de educación inclusiva, para que sean individuos íntegros a nivel personal, social, espiritual e intelectual; que les permita desempeñarse en la educación superior, en el campo laboral, familiar y social aportando a

la transformación del entorno y promoviendo los valores para una adecuada convivencia desde el respeto por sí mismo y por el otro, el cuidado del medio ambiente y el servicio comunitario.

En esta institución se trabajó con un grupo en periodo de transición con 33 alumnos, sus edades oscilan entre los 4 y 6 años de edad en jornadas de 5 horas diarias. La asistencia a la institución se hacía los días miércoles de 1 a 5 pm.

Colegio San José de Manyanet



Corredor de Transición, Colegio San José de Manyanet

El Colegio está ubicado en el barrio San Gabriel en zona de confluencia de varios sectores jóvenes y en los inicios de la carretera que conduce al corregimiento de San Antonio del Prado. Ya desde el principio hubo acuerdo total para que el colegio recibiera el

nombre de San José Manyanet en celebración anticipada de la canonización de su fundador, el 16 de mayo de 2004.

El colegio San José Manyanet acoge a alumnos de clase media con costos asequibles para que las familias puedan ofrecer una educación de calidad a sus hijos. El trabajo pastoral es grande y se lleva a cabo el acompañamiento formativo a los alumnos y sus familias. Es un colegio de innovación pedagógica con que se realizan los procesos académicos y de la formación humana y espiritual de los niños y jóvenes. Para el 2013 se empieza a impartir clase hasta el grado octavo de educación básica secundaria y se cuenta con 600 alumnos en las aulas. En 2016 sale la primera promoción de once. Durante el curso 2017 se ha llegado a 900 alumnos.

Es una Institución Educativa de carácter privado dirigida por la “CONGREGACIÓN DE HIJOS DE LA SAGRADA FAMILIA”, tiene como principio fundamental, “Ser una Familia al servicio de las familias”, mediante la organización y promoción de un ambiente de vida familiar entre las familias, los educadores y en las aulas; para que el estudiante alcance así, la plenitud como ser humano a partir de una educación basada en valores cristiano católicos, principalmente el del amor. Como pilar fundamental para la educación de los niños y jóvenes del colegio está la educación cristiana.

La misión del colegio es contribuir a la formación integral de la persona humana en las dimensiones intelectual, espiritual, física, social y afectiva; mediante un Proyecto Educativo Institucional con criterios pedagógicos, científicos, sociales y católicos, según las necesidades del entorno. Para ello, se implementarán políticas administrativas,

derivadas del Sistema de Gestión de Calidad, que garanticen una adecuada prestación de los servicios que ofrece para la satisfacción de la Comunidad Educativa.

Promover la formación integral de los educandos de acuerdo con una concepción cristiana del hombre, de la vida y del mundo. Se orienta hacia una educación e instrucción católica de los niños y jóvenes siguiendo el ejemplo de la Sagrada Familia de Nazaret, para que estos formen y ayuden a formar auténticas familias humanas y cristianas, una mejor sociedad civil, experimentados a la luz de los valores propuestos por Jesucristo en el evangelio desde un contexto eclesial educativo que los haga sujetos activos de una sociedad colombiana más justa, fraterna, democrática y desarrollada.

La visión institucional es ser reconocidos por la comunidad educativa como una Institución de carácter religioso que tendrá, como eje fundamental, la formación educativa integral humana para atender las necesidades de desarrollo social, intelectual y espiritual de las familias a quienes brinda sus servicios.

Esta institución es elegida debido a que en su ideología plantean que, como institución cristiana y educativa, proponen una visión del ideal de persona y de sociedad en los que creemos, para que los educandos funden sus propias familias a la luz de los auténticos valores humanos y cristianos, y sean agentes que ayuden a construir una sociedad más fraterna, humana y cristiana, con una concepción de hombre integral que vive y hace parte de una comunidad contextualizada desde América Latina.

Se trabajó con un grupo en periodo de transición de esta institución los cuales están conformados por 34 alumnos, sus edades oscilan entre los 4 y 6 años de edad en jornadas de 7 horas diarias. Se asistía a la institución los días jueves de 7 a 12 pm.

2.5 Reflexión diarios

La mayor parte de la información registrada se dio a través de la observación y el registro de la misma por medio de los diarios de campo, en donde fueron consideradas conductas, emociones, decires, haceres, gestos, la corporalidad y demás formas de expresión que arrojaban información a la investigación.

La observación constaba de dos fases, la asistencia a la institución durante toda la jornada escolar y posteriormente el registro de esta en los llamados diarios de campo. Durante la escritura o registro se presentaban dificultades debido a la gran cantidad de información que no era posible de retener en su totalidad, ya que se escapaban diferentes aspectos, principalmente los que corresponden a la expresión no verbal. Siendo importante la utilización de los registros de audio y de fotografías para enriquecer la información ya registrada en los diarios de campo.

Para abordar este punto de registros visuales y de audio, fue necesario realizar un consentimiento informado entre el observador y el observado, una permisividad que se envió a los padres de familia de los alumnos investigados, para que estuvieran al tanto de lo que se quería trabajar con sus hijos. En este caso surgieron dificultades en la devolución de los consentimientos informados, debido a que algunos padres de familia no lo hicieron, como también algunos no aceptaron que se realizará la investigación con sus hijos y se debía ser cuidadoso a la hora del registro.

2.6 Entrevistas

Las entrevistas se realizaron con las docentes encargadas de los grupos en periodo de transición de las tres instituciones educativas y fueron dentro de su contexto cotidiano, por

lo que fue sencillo introducirse en el ambiente de los entrevistados y esto favoreció la obtención de datos que ayudaron a comprender los significados con los que los diferentes actores construyen su realidad.

Para iniciar con las entrevistas se eligió los posibles participantes, estos se seleccionaron por el tiempo de estancia con dichos grupos, puesto que eran las docentes encargadas de los alumnos. Una vez se tuvo la lista de los entrevistados se contactó con cada uno de ellos y se hicieron acuerdos para agendar el día de su realización, que se dieron entre semana.

Se realizó un formato de entrevista como guía para la recolección de los datos necesarios para la investigación, sin embargo, durante el proceso de aplicación se fueron ampliando a medida que los participantes ahondaban diferentes temas, siendo el formato importante para volver a encaminar la entrevista.

Se tuvo en cuenta considerar los lugares en donde se realizaría la entrevista puesto que todas ellas se efectuaron en el centro de trabajo, para facilitar los tiempos del entrevistado, debido a que a todos se les preguntó en dónde y a qué hora les gustaría trabajar la entrevista, a lo que la mayoría respondió que en la escuela y en los horarios de la misma.

Las entrevistas del colegio Nuestra Señora de Lourdes y la institución educativa Julio Arboleda se realizaron dentro del aula de clases, dificultando la grabación, el ritmo de la entrevista por las constantes interrupciones de los alumnos. Situación diferente en el colegio San José de Manyanet, puesto que se contó con un lugar silencioso y de poco acceso para los alumnos, lo que permitió la correcta fluidez de la entrevista.

2.7 Grupos focales

Se realizó el grupo focal con un grupo en periodo de transición de la institución educativa San José de Manyanet, se decidió realizar este grupo debido a que se necesitaba recolectar información acerca de sus relatos y sus saberes acerca de la escuela y su rol como alumnos. Para esto fue necesario crear un ambiente en el que ellos se sintieran cómodos para expresar sus ideas, fue necesario utilizar estrategias didácticas que pudieran permitir un clima de confianza entre los alumnos y las investigadoras.

Seguido de actividades como vídeos, cuentos y demás, se le entregó a cada alumno una hoja para que dibujara su relación con la escuela, aspectos como lo que le gusta o no le gusta de esta, momento en el que las investigadoras indagaron y recogieron información a partir de sus relatos.



Explicación de la actividad que se iba a realizar. Colegio San José de Manyanet



Viendo el video del cuento “un compañero nuevo en la
Escuela, Boris”. Colegio San José de Manyanet.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Capítulo 3: El alumno en escena

Comienza la mañana y Samuel llega con su bolso, se despide de sus padres, en la entrada del colegio se encuentra con la docente la cual se dirige a él y le da la bienvenida, invitándolo a pasar al aula de clase. Samuel descarga su bolso y se sienta en el mismo lugar de cada mañana. Esta rutina es repetida por más de 30 niños, varios días a la semana en la que luego la docente oficializa el comienzo del día de una larga jornada.

Son diversos los contextos y escenarios sociales en los que acontece la vida de las distintas generaciones en el transcurso del tiempo. La constante transformación de una sociedad que repercute sin duda en los órdenes de la vida social, cambios rápidos y complejos que van estableciendo nuevos desafíos para el ámbito educativo.

La práctica educativa está directamente relacionada con una cultura escolar, un escenario complejo y cambiante en el que se producen múltiples interacciones, una cultura escolar que va de la mano con un contenido a abordar. A veces en esta se suele tratar el hecho de la educación como simple instrucción, una formación que se restringe a la mera adquisición y reproducción de contenidos, de información, pero que en realidad implica algo más complejo, una serie de elementos que se encuentran inmersos dentro de esa cultura escolar.

Al hablar de cultura escolar García-Zárate (2013) la menciona como una estructura o modelo socialmente organizado, con significados interiorizados de modo relativamente estables por los diferentes actores de la institución, representaciones objetivas y comunicadas entre sí a través de un código. Comprende representación o significados que

cada individuo ha construido en sus interacciones con los demás, en su cotidianidad, en su proceso de socialización como sujeto.

Para comenzar, es de gran importancia reconocer el carácter estructural de cada institución, como lo son las de tipo conservador, que se suele asociar a una serie de prácticas pedagógicas que se resisten a cualquier intento de innovación. Como lo expresa Rico, (citado por García-Zárate, 2013) se dan prácticas habituales como:

El docente es quien hace de la exposición su principal recurso didáctico, imponiendo ritmos y secuencias de trabajo unilateralmente. Por lo tanto, los intereses del alumno quedan relegados a un segundo término y su rol pasivo se basa casi exclusivamente en el cultivo de la memoria y de los aprendizajes mecánicos, las actividades escolares tienen como escenario único el aula cerrada y los grupos generalmente son clasificados atendiendo a los criterios de capacidad y sexo. (2005, p. 32)

Las prácticas de cada institución están regidas por una normatividad establecida y acorde a sus propósitos, que implantan un proceso a desarrollar en cuanto al uso de los espacios, al conocimiento impartido, los rituales a realizar, las conductas requeridas de los alumnos y demás aspectos que integran el desarrollo de toda la jornada escolar, que el docente le deberá dar cumplimiento. Esto referente en las instituciones investigadas como protocolos o dinámicas de clase:

Siempre debemos recibir los niños y hacer una oración porque siempre es el protocolo del colegio, hacer una pequeña reflexión eso siempre es como la introducción en todas las clases. Generalmente cantamos, hablamos de algo que haya sucedido el día anterior, hablamos de las normas porque ellos son de mucha repetición, tenemos que estar

siempre recalcando lo mismo, entonces hablamos mucho de las normas dentro del salón.

(Entrevista docente Elizabeth)

Esta cultura escolar es observable en todos los objetos, hechos y demás elementos presentes en el contexto educativo, como lo son los materiales, las propuestas didácticas, las creencias de los diferentes actores. Una forma de desentrañar y comprender mejor aquella cultura escolar, es el análisis de estos distintos elementos desde la perspectiva performativa, que permite hacer evidente lo que ya se conoce y hacer visible lo que se invisibiliza, el sujeto en escena, en construcción, el sujeto como alumno, como resultado de las interacciones emergentes en ese contexto educativo.

3.1. El escenario (Espacio, material y tiempo).

En un esfuerzo por hacer las aulas más hogareñas, los profesores dedican tiempo a su decoración, pero que en sí resultan siendo superficiales, pues la estructura de un aula de clase se mantiene, está compuesta por un tablero, determinado número de asientos, un escritorio y lo que suele ser atribuido a las llamadas instituciones conservadoras, las cuales se caracterizan por tener dentro de sus aulas un piso de tarima, que a su vez cumple la función de darle protagonismo al docente.

Un espacio que ha sido habitado extraordinariamente por los alumnos, pero no solo es un entorno físico, sino que también proporciona un contexto social estable, en el que cada alumno tiene un sitio asignado, con la supuesta intención de facilitarle al profesor que con una mirada corrobore la asistencia de este a clase.

La escuela como texto dice su ideología, sus costumbres, sus metodologías y formas de enseñanza, si se observan las aulas, los corredores, los muros, patios y demás

espacios de la estructura institucional, deja entrever un mensaje que emite una cultura escolar, una cultura en la cual en una de las instituciones fue llamada cultura Lourderiana, a la que se le atribuye una serie de comportamientos y acciones que dirigen al sujeto-alumno en su práctica cotidiana dentro de dicho plantel. Una normatividad que lleva consigo una ideología impartida desde los mismos administrativos hasta cada uno de los espacios de interacción, enriquecidos con imágenes, carteles, frases, símbolos, rituales ceremoniales y demás detalles que son atribuidos a la reproducción de aquella ideología institucional.



Eucaristía y entrega de símbolos, Colegio Nuestra Señora de Lourdes.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Símbolo católico, Colegio Nuestra Señora de Lourdes.



Capilla, Colegio San José de Manyanet.



Cartel sobre la metodología ubicado en las escaleras de primaria del colegio San José de Manyanet.

No obstante, esos espacios y materiales están compuestos por un elemento fundamental, el cual es nombrado como tiempo, el cual se encarga de asignar o definir la forma en la que el sujeto-alumno interacciona con los diferentes lugares que componen la escuela. Una nueva estructuración del tiempo, que implica cambios en cuestiones de rutinas, horarios para la entrada, la salida, la toma de los alimentos, el descanso o tiempo de ocio, el sueño, entre otras actividades establecidas en sus respectivos espacios de interacción, dinamizadoras a su vez de las prácticas educativas y culturales.

Jackson define la escuela como “[...] un lugar en donde unas personas se sientan, escuchan, aguardan, alzan la mano, entregan un papel, forman cola y afilan lápices” (Jackson, 1998, p.4). Lo anterior se les atribuye a las actividades que se realizan propiamente dentro del aula y por fuera de esta se encuentran otras que incluyen, salir al descanso, el momento de alimentación, de juego y otras particulares que son la

asistencia a misas, celebraciones, ceremonias de conmemoración, actos cívicos que van acordes con lo que rige la institución.



Colegio Nuestra Señora de Lourdes, horario de jornada escolar.



Corredor, espacio y tiempo del descanso, Colegio Nuestra Señora de

Lourdes

1 8 0 3

3.2 Escenificación del cuerpo: un análisis de las prácticas corporales del alumno.

Al entender lo corporal como en un todo, se puede referir a esta desde determinadas posturas que devienen de actitudes y sentimientos al momento de su expresión. Como lo manifiesta Bull (citado por Wulf, 2004.) el inclinarse hacia delante y mover las piernas hacia atrás es una expresión de interés; el reclinarsse, el dejar caer la cabeza hacia algún lado puede ser entendido como aburrimiento, mismas manifestaciones que van acordes a una aprobación o rechazo expresado a partir de esas mismas posturas corporales.

En el ingreso a la escuela es factible este tipo de expresiones y otras en particulares que van de acuerdo a la pretensión de cada institución, una postura corporal disciplinada y atenta que puede darse junto con gestos que expresan atención y concentración. Situaciones dadas dentro de este contexto como “La docente pide silencio y les dice que si quieren a su mamá deben estar juiciosos en su puesto, quietos, sin nada en el pupitre y reposando la cabeza sobre este, en espera de la llegada de su madre” (diario 5, lunes 11 de junio).

Estos gestos institucionales son productos de una identificación con la institución, estos gestos se convierten en emblemas de estas instituciones que las diferencian de las demás, en algunas situaciones recogidas durante la investigación se pueden traer a colación para ejemplificar gestos que le dan una característica particular a dicha institución, momentos habituales dentro de la jornada en los cuales se efectuaba el saludo y debían responder a este dejando a un lado cualquier actividad que estuvieran haciendo, poniéndose de pie y en posición firme, verbalizando lo siguiente “Buenos días, bien gracias a Dios y en compañía de la Virgen” (diario 3, viernes 4 de abril).

El faltar a estos gestos esperados por dicha institución, tienen como consecuencia un señalamiento, amenaza o sanción. Señalamientos que se presentan en reiteradas ocasiones en las instituciones visitadas, como ejemplo de esto:

En determinada parte pausó el ensayo del himno, realizando varios llamados de atención. Diciendo “hay niños que no están haciendo lo que es, Matías recuerda que no hacemos esto (tomando una posición diferente a estar firme), somos derechos, ¿les muestro como quedamos de lindos cuando lo cantamos? y hoy no están tan lindos, vamos otra vez, bien ordenados, Miguel lo felicito porque siempre ha tenido una posición adecuada. (diario 6, miércoles 6 de junio)

Los gestos toman un papel fundamental a la hora de las relaciones con otros individuos. Los gestos permiten ingresar en el saber social que el individuo va constituyendo durante su socialización, permiten entrever sus acciones, pensamientos o decisiones. Por lo tanto, los gestos se comprenden más en la medida que se dan de forma imitativa, ya que al ser expresados de esta manera implican la interiorización de su significado.

En el aula se da una ambivalencia entre sonrisas y ceños fruncidos, es decir, entre elogios y reproches, dentro del desarrollo de la clase se utiliza un lenguaje verbal y a la vez expresivo en el que se incluye los gestos, mimesis y demás movimientos corpóreos que expresan un sin número de emociones por parte de los individuos que interactúan en el aula de clase. Miradas y gestos, que son interpretados en aprobación o desaprobación de una orden o conducta entre el docente y el alumno. Esto se evidenció en una de las instituciones que hacen parte de la investigación, en la cual una docente expresa, “Los ojos, yo creo que

con mirarlos a ellos me leen a mí, si ellos me leen ¡uy! la profe ya está muy enojada. Soy muy gestual, muevo mucho las manos [...]" (Entrevista docente Paula).

Estas lecturas de los gestos, movimientos y actos del docente son fáciles de entrever por parte de los alumnos, y más cuando estos aluden a emociones como la ira y a sus desencadenantes que nada tienen que ver con respuestas erróneas sobre el fracaso escolar, sino al incumplimiento de las expectativas de la institución. Con frecuencia los regaños no son dirigidos a cuestiones académicas sino a aspectos como llegar tarde, hacer ruido, no saber las oraciones, tener una posición inadecuada, entre otros que desencadenan una larga lista de reproches, que condicionan al sujeto-alumno en su quehacer diario, estos reproches van creando etiquetas o van formando roles dentro del aula de clase.



Violeta se tira en el piso del aula en el momento que se le hace un llamado de atención por no encontrarse en su puesto de trabajo.

3.3 Un performance ritual.

Siguiendo la misma línea, la corporalidad de los gestos abarca un sin número de escenificaciones que se dan con el espacio, el tiempo en relación al material y un sujeto, vinculado a un sentir. Por consiguiente, se podría hacer referencia a los rituales estos según Grimes (1982) entendidos como “Una forma de acción simbólica compuesta principalmente de gestos (la puesta en acción de ritmos evocadores que constituyen actos simbólicos dinámico) y posturas (un silenciamiento simbólico de acción)” (citado por McLaren, 1995, p.58).

Acciones ritualizadas que enmarcan la escuela como institución educadora y socializadora, en la cual, surgen rituales cotidianos de la enseñanza y de aquella vida escolar, como se evidencia en una de las instituciones:

Finalizada la jornada, los niños cogen sus bolsos, llevan sus sillas donde son recogidas a un costado del salón y se sientan en el suelo delante del tablero, justo en la parte donde comienza la jornada, a ver videos o cantar una que otra canción en espera de sus respectivos acudientes. (Diario 1, miércoles 4 de abril)

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Hora de finalización de la jornada escolar, institución Julio Arboleda.

Estos rituales nacen a partir de un carácter repetitivo conforme a las exigencias de dicha institución, dirigidas principalmente hacia el cuerpo de los alumnos y que evidencia el control de todas sus acciones corporales, que incluyen el sentarse en silencio, concentrarse en un actividad durante un tiempo prolongado, ponerse de pie en momentos como el saludo, los himnos escolares o patrióticos y los llamados de atención, como también el mantener una atención dirigida hacia el adulto, entre otros aspectos en los que se implanta un orden social en la escuela.

Un fenómeno dado como performance ritual que encamina de igual manera los modos del encuentro pedagógico entre los docentes y los alumnos. Rituales con un gran contenido simbólico, que como lo expresa Peter McLaren (1995) “los rituales transmiten

simbólicamente ideologías societarias y culturales y que es posible conocer cómo hacen su "trabajo" las ideologías, examinando los símbolos clave y los paradigmas raíces del sistema ritual" (p.21).

En la cotidianidad escolar, se reflejan los rituales en pro de una convivencia que se ve fundamentada en los valores y normas institucionales, conforme a unas expectativas que, al no lograr su cumplimiento por parte de los alumnos, dan pie a la sanción. Una vez los niños y jóvenes entran al establecimiento, dejan atrás determinados comportamientos que trazan una línea en un antes y después de la escuela. Sus movimientos tienden a ser menos espontáneos, expresivos y corporales, incorporándose dentro de un contexto reglamentado y disciplinado como lo es el aula de clase. Una enseñanza ritualizada que como menciona Wulf (2004) "Es un acontecimiento altamente ritualizado, cuya organización tiene lugar a partir de un trabajo conjunto de enseñantes y escolares en la repartición de diferentes tareas según tradiciones y costumbres" (p.82).

Lo anterior, se encamina a una adaptación silenciosa en situaciones que exigen del alumno ciertas actitudes, disposiciones y esquemas que le son incorporados, como lo son el requerir una dedicación o concentración al trabajo o actividad, con una posición inmóvil del cuerpo al permanecer sentado, el dirigir la atención por varias horas al docente y a lo que este disponga o exija de él. Se puede aludir una amplia capacidad de rendimiento y una disposición para el trabajo que demanda del alumno y por la cual es constantemente evaluado o señalado.

Sus capacidades son tomadas en cuenta cuando se enfatiza en el seguimiento de instrucciones o posturas corporales que evidencian el seguimiento de la norma, un ejemplo

de esto es lo expresado por una de las docentes al pedirle que describa a un alumno de su clase:

Samanta se sienta, ella escucha, ella conoció muy bien la metodología, la entendió, la cogió muy fácil, trabaja súper bien, no se requiere de ningún tipo de atención, de llamado, de acompañamiento porque ella con una sola explicación entiende muy bien”.

(Entrevista docente Ana María)

Una valoración del rendimiento escolar que hace parte de uno de los mecanismos de sanción, cuestiones que producen ciertos tipos de señalamientos que van en contraste con la aprobación y los elogios. Unos juicios producidos por el docente siempre en demanda del alumno, en reiteradas ocasiones elogiados o censurados en presencia de sus mismos compañeros, como el que se maneja muy bien, el que no interrumpe la clase, el que está sentado en silencio y demás aspectos que van en la misma línea de la expectativa del docente o la institución, dando a conocer públicamente la identidad de esos alumnos “buenos” y “malos”.

Con frecuencia, cuando un profesor regaña a un alumno no es porque ignore cómo escribe correctamente una palabra o porque no consiga resolver las complejidades de una larga división. Generalmente suele regañarle por llegar tarde o por hacer mucho ruido, por no prestar atención o por empujar en la fila. De vez en cuando los docentes muestran públicamente su irritación por los fallos académicos de sus alumnos, pero el niño aprende pronto que nada desencadena en ellos una retahíla de reprobaciones como una risita ahogada durante la lección de aritmética (Jackson, 1998, p.17).

Esto exige del alumno una renuncia y el estar a la defensiva a dichas exigencias normativas de la institución, dicho de otra manera, se producen rituales de resistencia. Dicha resistencia es articulada con una variación en formas de manifestarse, como lo son:

El comportamiento desinteresado puesto a la vista; la protesta verbal contra las apreciaciones o indicaciones del enseñante; las charlatanerías con las y los estudiantes más cercanos; bromas, tomaduras de pelo y peleas entre escolares antes o durante la enseñanza; perturbaciones mediante el “volteo” de sillas; las risas colectivas dirigidas en contra de la seriedad de la vida escolar [...]. (Wulf, 2004, p.84)

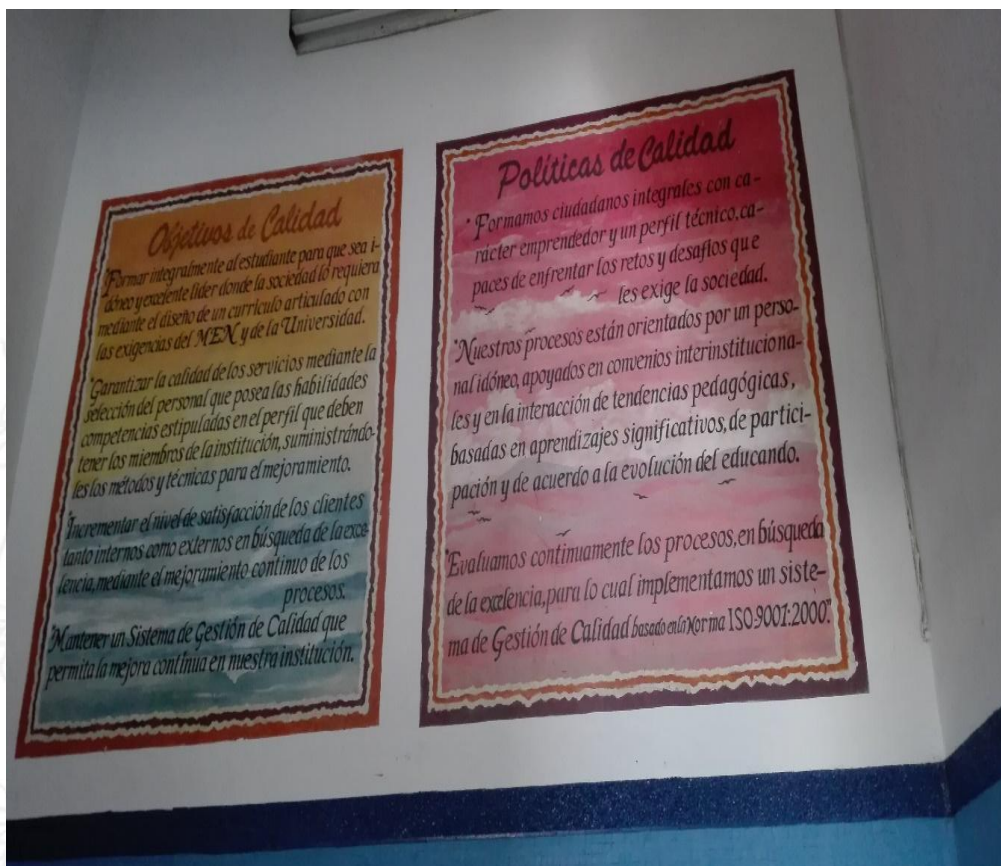
3.4 Saberes.

3.4.1 Saberes institucionales.

En el marco de los rituales, se presenta una categoría de análisis que permite la visualización de unos saberes que emergen en el aula y que posicionan al niño dentro de esta como alumno. Cada institución es regida por una misión y una visión que fundamenta su proceso educativo, dentro de un marco formativo que implica normas, ideologías, metodologías, formas de ritualización y demás que van constituyendo su ideal de alumno.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Objetivos y políticas de calidad del Colegio Nuestra Señora de Lourdes.

Una educación que es impartida a partir de un tipo de contenido específico, se es efectuado a través de una forma, un marco en el que estos son encasillados y en los que son aplicados desde la normatividad de dicha institución, que es la creadora de aquel escenario en el que participa y se constituye el niño como alumno, un alumno propio de dicha cultura escolar, en tal caso se trae a colación los hechos observables desde una de las instituciones parte de la investigación, en la cual se hacía alusión a lo anterior mencionado como la llamada *cultura Lourderiana* “Tendrá a Dios como principio en todas sus acciones, procurará un clima y ambiente de fe, de seguridad de ética, y de afecto participativo [..]”.



Normas de la Cultura Lourderiana, Colegio Nuestra Señora de Lourdes.

Un componente que es efectuado desde los mismos escenarios de las aulas, en donde es reiterativa el cumplimiento de esta cultura Lourderiana, desde carteles, dibujos decorativos, discursos, entre otras formas en las que se evoca dicha normatividad que aluden al cumplimiento de estas que direccionan el comportamiento del sujeto en su “deber ser” como alumnos pertenecientes a esa institución. Como ejemplo de esto una de las docentes efectúa de forma verbalizada lo anterior mencionado, “ni me pregunte, para yo darle este cuaderno usted debe de cambiar demasiadas cosas, muchísimas cosas y por ejemplo vea,

esa no es la postura adecuada y en el número ocho de la cultura Lourderiana decía mantener una postura adecuada” (diario 8, viernes 08 de agosto).



Perfil del estudiante Lourderiano, Colegio Nuestra Señora de Lourdes.

Todos estos elementos son estructurantes de un perfil del estudiante que va acorde a unas exigencias de desempeño por parte de la institución. Unos objetivos educativos y unas maneras de llegar a su cumplimiento que son trazados con base a las expectativas del plantel. A esto se le atribuye un carácter evaluativo que no es precisamente el referente a contenidos académicos sino a rasgos concernientes a la conducta del alumno. Estas formas

de evaluación trazan unas dinámicas dentro del aula de clase, en las que los docentes centran su atención en actos específicos de la mala conducta del alumno, o de logros acordes a la expectativa del docente, como el hecho ocurrido en una de las instituciones:

Luego de esto felicita a dos niñas por hacer la oración en el patio frente a toda la institución e inicia recordando a todos los niños que deben aprender la oración en casa, a lo que el niño M responde “es que mi mamá dice que no le da tiempo de coger el cuaderno en la noche para aprenderla” y la profesora le responde “dile a la mamá que cuando te saquen en el patio hacer la oración, tú no la vas a saber y te va a dar mucha pena” y sigue preguntado a todos ¿quién se sabe las oraciones? y algunos levantan la mano. (diario 2, viernes 20 de abril)

Un proceder del alumno en concordancia con el funcionamiento institucional que requiere de actos de interpelación, es decir, un “reclutar” al individuo al mantenimiento de determinado orden dominante, dentro del cual estos se perciben como sujeto-alumno, en la medida en que estos se inscriben y se introducen dentro de dichas prácticas, las reconoce, las mantiene y se apropia de dichos gestos y acciones característicos de la institución a la que pertenecen.

3.4.2 Saberes que se reproducen.

Dentro de los saberes que interaccionan en el aula, existen aquellos que son utilizados por parte del docente a modo de evaluación, cualidades personales referentes a sus alumnos como ordenados, agradables, “es el que más ayuda” pero también concerniente a rasgos como el agresivo, el necio, “el desadaptado” entre otros, que aluden a unos etiquetados que

constituyen la identidad de sus alumnos. Jackson (1998) describe el planeamiento anterior de la siguiente manera:

La evaluación de las cualidades personales de los alumnos por parte del profesor aborda frecuentemente materias como la capacidad intelectual general, el nivel de motivación y su contribución al mantenimiento de un aula bien regida. Tales cualidades se mencionan a menudo en los cuadernos de notas mediante descripciones escuetas pero reveladoras, como, por ejemplo: «Johnny experimenta una cierta dificultad con el material de tercer curso, pero se esfuerza» o «Sarah es una niña ordenada y agradable. Le gusta mucho ayudar» o simplemente «William trabaja bien». (...) La agresividad y el retraimiento figuran entre los rasgos utilizados con mayor frecuencia. Los profesores usan también para tales fines las etiquetas generales de «niño difícil» o «niño perturbado»". (p.17)

Por consiguiente, estos actos evaluativos son reproducidos por los alumnos para hacer referencia a sus propios compañeros, de cualquier manera, la conducta del alumno contribuye a dicha reputación dentro del contexto educativo, etiquetas que van desde el tonto, el tímido, el payaso hasta el juicioso, el listo y el serio, visto desde la investigación como hecho que hacía parte de la presentación de ellos hacía las investigadoras:

“presentaban a sus demás compañeros en su mayoría con los apodos o algo en particular que los identificaba; “el que se mira mucho el ombligo” “los serios” porque jamás se ríen, “Samuel el grosero” entre otros” (diario 1, miércoles 4 de abril).

3.4.2.1 Enunciados normativos.

La performatividad está basada en la repetición de unas prácticas discursivas, que van en concordancia con las expectativas de la institución y con el posicionamiento del sujeto

frente a estas, dichas prácticas se van configurando a partir de una norma, una norma que exige que el comportamiento del sujeto-alumno se mantenga dentro de unos parámetros establecidos.



Alumno del Colegio Nuestra Señora de Lourdes levantando la mano para pedir la palabra y participar acerca del tema que la docente impartía.

Se puede mencionar a partir de lo que Butler y Foucault plantean sobre el “sujeto - sujetado” que solo a partir de la repetición de las normas y de una transformación corpórea de dicho sujeto se establece un vínculo con el lenguaje confirmando la existencia de la norma. Ejemplo de lo anterior, en una institución se presenta la siguiente situación:

“Mariana quien les estaba diciendo que «con el agua no se juega, hay que cuidarla, muchos

niños no tienen agua para tomar y ustedes botándola» (...)” (diario 5, viernes 11 de mayo).

De lo anterior, se entra en concordancia con los planteamientos de Runge, cuando menciona que la repetición (no necesariamente idéntica), sino cuando se da una transformación o un desplazamiento del acto discursivo (nombrado en la cita), es como el individuo se hace sujeto.

Por otra parte, dicha normatividad lleva dentro del actuar educativo un acto de interpelación, es decir, un reconocimiento del otro que a su vez traza una direccionalidad a partir de dicha interpelación, por ejemplo, el que se da por parte de un docente al interpelar a un alumno: “En palabras de la docente el niño M es “un desadaptado de la norma” y en parte tiene relación con la falta de autoridad de la madre” (Diario 2, miércoles 04 de abril). Para esta docente Matías B. es un niño al que se le dificulta la norma, teniendo con este un trato más especial porque tiene muchas dificultades a nivel familiar.

El posicionamiento que se lleva a cabo en las prácticas de enseñanza es con base a esas normas y patrones que producen cierto orden pedagógico, mediadas por tres dinámicas de subjetivación (Runge, A., s.f.), por una parte, se encuentra una forma de ser sujeto dentro de un marco normativo, una tematización de sí y todo aquello que lo constituye como sujeto, por otro lado, de reconocimiento, como se perciben entre sí y se posicionan los sujetos. Entendiendo dicho reconocimiento:

Como estructura y medio de los procesos de subjetivación que se despliegan en las prácticas educativas/pedagógicas —involucra diferentes actos interactivos verbales y no verbales y aspectos materiales—. Esto sirve para ver cómo dos sujetos entran en relación y cómo corporalizan una cierta forma de sujeto. (Runge, A., s.f., p.17 -18)

Un reconocimiento en el que dos o más individuos se perciben entre sí en su diferencia, es decir, como me veo y como me ves como alumno, qué puedo y no hacer, a qué tengo o no derecho, que me es permitido o no como alumno. Para este reconocimiento, el sujeto necesita ser nombrado, categorizado, etiquetado, a partir de un entramado de elementos que lo posicionan allí y que efectúan de igual manera una escena de reconocimiento.

Por último, se hace alusión a una direccionalidad, unas dinámicas de interacción, el uno hace alusión a ciertos elementos del otro, es decir, que imagen, que idea, o qué expectativa tengo del otro sujeto, a partir de ciertos parámetros culturales. En este direccionamiento se da un entramado de hechos comunicativos verbales y no verbales, centrando la atención en ciertas cadenas de reiteración discursivas, que al ser repetitivas llegan a performar al cuerpo. Enunciados que al ser reiterativos tienen efectos en los cuerpos y por ende en parte de la subjetivación.

3.4.2.1.1 Premio y castigo.

Ahora bien, en esta misma línea, se alude al reconocimiento como elaboración y formación de diferencias, el reconocer a alguien por algo determinado o en relación a unas características, se produce a través de esto, una posición de sujeto que inevitablemente marcará una diferenciación en relación a otras posiciones de sujetos. De manera que se da un reconocimiento a partir de una normatividad, dejando de lado lo que no entra dentro de este marco referencial, un desconocer de aquello otro que implica a su vez una elaboración de diferencias producto del que observa, esto es mencionado del mismo modo por Butler (citado por Runge, s.f.) como:

(...) reconocer es al mismo tiempo desconocer, porque se reconoce bajo unas categorías normativas y se dejan cosas por fuera que no se toman en cuenta bajo esas categorías normativas. Por tanto, no existen diferencias en sí, sino que las produce el observador en el marco normativo de operaciones de distinción y diferenciación. (p.20)

Un reconocimiento dado a partir de una categoría normativa, una normatividad presente en el contexto educativo dada a partir de una serie de mecanismos de control, planes, fórmulas, reglas, instrucciones y demás que gobiernan la conducta de los que allí interaccionan. El sujeto-alumno se adhiere a estos mecanismos de control programados hacia una cultura, como por ejemplo la mencionada anteriormente “Lourderiana” que dirigen y guían las acciones de los que integran la institución. Una normatividad que da lugar a la coexistencia de elementos como lo son el premio y castigo, como recurso utilizado para asegurar y confirmar aquellos enunciados normativos. Mencionado por Pablo Daniel Vain (2002) como:

Este sistema de normas y desvíos posee su correlato en términos de premios y castigos, los que operan como recompensa o penalización de las acciones. Los alumnos no accionan en la escuela a partir de la significación que las propuestas educativas tienen para ellos, sino por sujeción a la norma, por el deseo de ser premiados o el miedo a ser castigados. (p.9)

Estas diferentes estrategias lideradas por los docentes establecen un orden generacional, unas diferencias entre indisciplinados y disciplinados, entre los “molestos” y juiciosos o aquellos que se portan mal y los que se portan bien, una categoría de reconocimiento con base a unos criterios propios del docente y del plantel educativo, al cumplimiento y no

cumplimiento de dichas normas, enmarcadas dentro de un marco de premiación en aprobación y castigo en modo de desaprobación de determinadas conductas. Esto evidenciado y expresado por las docentes, en particular una que hace alusión como:

Tengo una bolsa llena de confites, de galletas, hay veces que premio a una fila a los que se porten mejor... porque es que como voy a premiar por ejemplo ella (la docente Elizabeth) ... el personaje de la semana, ella lo da por orden de lista yo no, ¿yo se lo voy a dar a un niño en la lista que sea súper malo? y que más adelante este uno súper bueno y esté esperando su momento su día para tener su cartelera y por el malo sea el último. No, entonces qué les digo yo ¿quieren ser el personaje de la semana? pórtense bien, yo les motivo a que se porten bien, a que se lo merezcan”. (Entrevista Paula)



Personaje de la semana repartiendo el compartir, Colegio Nuestra Señora de Lourdes.

Una constitución del sujeto mediante técnicas de dominación y ejercicios de categorización que se mantienen y producen la diferencia entre lo que es normal y lo que no lo es, entre aquel alumno “súper malo” y aquel “súper bueno”, sujetos- sujetos según las condiciones del contexto de interacción. Expresado de igual manera por Runge (s.f.) como “De manera que los individuos son el resultado permanente de los procesos de subjetivación y están, por tanto, directa o indirectamente, sujetos —sujetados— a las condiciones del contexto y espacio social en el que actúan e interactúan (...)” (p.7).

3.4.2.2 Discursos performativos.

Dentro de la perspectiva de Butler el sujeto es producto del lenguaje, a partir del uso de la palabra se producen efectos en la realidad, acciones y comportamientos que el sujeto asume una vez se es nombrado, es decir, desde lo performativo el sujeto se forma a partir del habla, del nombramiento del otro que emite un reconocimiento y por ende un modo de existencia. Dicho por Austin:

Actos performativos son los de casar, confesar, absolver, condenar, entre otros. Su característica es que no son exclusivamente referenciales, sino que ellos mismos son acciones que modifican el mundo social. En ese sentido performativo, el sujeto para Butler no precede al lenguaje, sino que es constituido por el lenguaje una vez es interpelado: “es una niña”, eres una “negra”. (Citado por Runge, A., s.f., p. 11)

Dentro de esta misma línea, se puede entrar a una perspectiva de género aludida por Butler como aquello que es derivado de aprendizajes adquiridos sobre roles, comportamientos, actividades y estéticas atribuidas a lo que se entiende como masculino y

femenino. Interpretaciones culturales que hace referencia a una caracterización de la masculinidad o feminidad, que son prescripciones normativas acerca del deber ser de los sujetos en relación a su corporalidad y a su identidad. Visto dentro del marco de la investigación se observó las siguientes situaciones: “un niño se negaba a dejar jugar una compañera, diciendo “las niñas no juegan fútbol”. Se hizo un consenso con el niño haciéndole entender que en la realidad las mujeres si juegan fútbol, accediendo por fin a que las niñas participaran del juego” (diario 1, viernes 13 de abril).

En otra situación, “se recogieron dichos elementos y una de las niñas a quien la docente le dejo la tarea de hacerlo, decía mientras las ordenaba: “rosa para niña y azul para niño, las más grandes son de los hombres y las más pequeñas son de las niñas”” (diario 1, miércoles 04 de abril).

Normas de género que imponen lo que se deber ser y que demandan una repetición obligatoria de estas y que determinan lo que se entiende por masculino y femenino, una reiteración de los actos discursivos que convierten al sexo en una categoría normativa, donde puede haber poder, pero también una resistencia a dichas normas, se evidencia la resistencia en el fallo de la norma cuando la niña reitera su derecho a jugar sin importar que sea una niña.

Un lenguaje que es utilizado en la escuela como medio de producción de formas de ser del sujeto, una performatividad y un orden simbólico de normas de género, actos y gestos que determinan dicha producción de la subjetividad.

Conclusiones

Es fundamental el reconocimiento de toda práctica educativa y los diferentes actores que en ella interactúan, la necesidad de enfatizar en el estudio de los procesos de transformación del sujeto una vez este ingresa a la institución. Un estudio empírico de todos aquellos procesos de transición o bien de constitución del niño en “alumno” que permita develar todos aquellos asuntos de etiquetados, producción de diferencias, formación de rituales, etc., que interaccionan en el contexto educativo y en las prácticas de enseñanza, orientadoras de la acción de los actores pero que como elementos performativos se invisibiliza y no son conscientes para los sujetos.

La comprensión del contexto educativo dentro de un marco de análisis de las prácticas performativas permite un distanciamiento del docente hacia una mirada del “todo” compuesta por los pequeños detalles que fundamentan su quehacer educativo, ofreciendo una alternativa de percepción y reflexión en torno a dichas prácticas y por ende encaminar nuevas acciones hacia el requerimiento de la comunidad educativa. Prácticas que develaron un quehacer cotidiano, en el que las normas de dichas instituciones cumplían un papel formador del sujeto-alumno a partir del lenguaje, los gestos y demás actos que de manera performativa instauraban una forma de ser alumno, un rol que se va configurando por medio del control que se imparte en el aula.

Un contexto social dado bajo unas condiciones y una normatividad mediadora de aquellos espacios de interacción del alumno. La presencia de una cultura escolar compuesta por actos y comportamientos encargados de dirigir al sujeto en su cotidianidad dentro de la escuela. Una cuestión en la cual el ingreso del niño a la escuela se ve permeado por este tipo de pretensiones, un deber ser del alumno, un cumplir con un protocolo institucional

que no es de agrado en todos los casos, puesto que a pesar de que las acciones sean efectuadas en su apariencia, existe algo performativo que expresa cierto rechazo o bien resistencia a estos repertorios normativos. Manifestaciones a partir de posiciones corporales, movimientos, actos, conductas, gestos, expresiones verbales y más que emiten mensajes no tan explícitos para la comunidad educativa, acerca de lo que representa simbólicamente cada una de las prácticas educativas por las que se ve incorporado el alumno.

Dentro de todos los aspectos observados, se hizo visible el sujeto en escena, en construcción, es decir, el sujeto como alumno, un alumno resultado de las interacciones emergentes en el contexto educativo, dentro de este, se instauran normas, normas institucionales que condicionan la conducta del sujeto-alumno y por consecuencia si se incumplen se da paso al reproche, a los regaños y estos van creando etiquetas o formando roles dentro del aula de clase.

Dichos roles, nacen a partir de las formas en las que se evoca la normatividad de cada institución, direccionando el comportamiento del sujeto en su “deber ser” como alumnos pertenecientes a esa institución. Realizando actos evaluativos que encasillan al sujeto y se empieza constituir un alumno propio de la ideología institucional, o un alumno que simplemente no encaja con lo que dice la norma, de cualquiera de las dos formas se constituye el niño en alumno.

Seguidamente, se evidencia que la norma se interioriza a partir de una repetición de esta, es decir, una ritualización de posturas, discursos, gestos y demás formas de condicionamiento de la conducta del sujeto, estos rituales tienen un carácter repetitivo de

acuerdo con las exigencias de la institución y son dirigidas esencialmente hacia el cuerpo de los alumnos, evidenciando el control de todas sus acciones corporales, cuando se paran, cuando deben conversar, como alzar la mano para participar, en qué lugar del aula sentarse y que primordialmente se da para mantener la atención en el adulto, implantando un orden social en la escuela.

Lo anterior, permite afirmar dentro de la investigación que la constitución del niño en alumno se lleva a cabo en las prácticas de enseñanza con base a las normas y patrones que producen un orden pedagógico, esto quiere decir, que al ser repetidos constantemente los enunciados normativos comienzan a tener efectos en la parte corporal y por ende en la subjetivación.

El reconocimiento que se da a partir de las categorías normativas que están presentes en el contexto educativo y que son instauradas por medio de mecanismos de control, reglas e instrucciones que dirigen la conducta de los sujetos que interaccionan, entrando en relación y corporalizando una cierta forma de ser sujeto, en este caso de ser alumno.

Prescripciones normativas acerca del deber ser de los sujetos en relación con su identidad, demandando una obligatoriedad de la norma, reiterando los actos discursivos donde puede haber poder, pero también se puede dar una resistencia de dichas normas. Finalmente, se puede concluir que ser alumno es el resultado de los permanentes procesos de subjetivación que están directa o indirectamente sujetos o supeditados a las restricciones de la institución.

5 Bibliografía

- Aignerren, M. (2009). La técnica de recolección de información mediante grupos focales. *La Sociología en sus escenarios*, (6).
- Alvarado, S., & Suárez, M. C. (2006). Transiciones educativas en primera infancia, una mirada desde las políticas públicas en Colombia: avances y desafíos. *Organización de Estados Americanos*.
- Allan, G. (2012). A critique of using grounded theory as a research method. Portsmouth University.
- Amezcu, M. (2000). Metodología cualitativa. El trabajo de campo Etnográfico en salud. Una aproximación en la observación participante. Recuperado de: <http://www.index-f.com/cuali/observacion.pdf>
- Barreto, M. (2011). Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 635 - 648. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140404013951/art.MaribelBarreto.pdf>
- Breton, L. (2000). El cuerpo y la educación. *Revista complutense de educación*, 11(2), 35.
- Butler, J. (2004). Lenguaje, poder e identidad, trad. de J. Sáez del Álamo y B. Preciado, *Editorial Síntesis, Madrid*, 39.
- Butler, J. (2007). El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad. Paidós.

Cooper, R., Chenail, R., & Fleming, S (2012). A Grounded Theory of Inductive Qualitative Research Education: Results of a Meta-Data-Analysis. Florida. The Qualitative Report. Volume 17, T&L Art. 8, 1-26.

Collins, R. (2009). Cadenas de rituales de interacción. Barcelona: Anthropos

Colegio San José de Manyanet (2017). San José Manyanet. Colombia: Copyright. Recuperado de: <http://www.sanjosemanyonet.edu.co/>

Colegio Nuestra Señora de Lourdes (2017). *Lourdes mi colegio*. Colombia. Recuperado de: <https://lourdesmicolegio.wixsite.com/lourdesmicolegio>

Durkheim, E. (1915). Las formas elementales de la vida religiosa, trad. Joseph Ward Swain (Nueva York, 1915). Véase también Edward Shils, Centro y periferia: ensayos en macrosociología (Chicago, 1975).

Figaredo García, S. (2015). Propuesta performativa en el aula de educación infantil.

Foucault, M. (1996). El sujeto y el poder. Revista de Ciencias Sociales, v. 11, n. 12, pp. 7-19.

García-Zárate, M.L. (2013) *La caracterización de la cultura escolar de una escuela Normal a través de su normativa, ceremonias y valores*. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. Guadalajara, México: ITESO.

Glaser, B. (2002). Conceptualization: On Theory and Theorizing Using Grounded Theory. International Journal of Qualitative Methods 1 (2) Spring.

- Goffman, E., & Fontenla, F. S. (1979). *Relaciones en público: microestudios del orden público*. Madrid: Alianza
- Goffman, E., & Winkin, Y. (1991). *Los momentos y sus hombres: textos seleccionados y presentados por Yves Winkin; [traducción de Eloy Fuente Herrero]*. Paidós.
- Goffman, E. (1970). *Ritual de la interacción. Ensayos sobre el comportamiento cara a cara*.
- Hernández, O. (2000). *Rituales de iniciación escolar: el caso de una escuela Caribeña Costarricense*. *Revista de Ciencias Sociales* (24), 61-76.
- Hernández y otros. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill
- Institución Educativa Francisco Miranda (2017). *Proyecto educativo institucional*.
Recuperado de: <http://www.franciscomiranda.edu.co/archivos/PEIIEFM2017.pdf>
- Jackson, P. W. (1998). *La vida en las aulas*. Ediciones Morata.
- Momberger, C. (septiembre de 2011). *Espacios y figuras de la ritualización escolar*.
Educación y pedagogía, 23(61), 57-65.
- Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*.
Recuperado de:
http://www.catedranaranja.com.ar/taller5/notas_T5/metodologia_investig_cap.3.pdf
- Rodríguez, C, Quiles, O, & Herrera, L. (2005). *Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad*. *Revista Internacional de Ciencias*

Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, vol. XV, núm. 2, 133-154. México: Universidad Autónoma de Tamaulipas.

Runge, A. (s.f.). Analítica pedagógica de la subjetivación y del reconocimiento: Los aportes de Michel Foucault y Judith Butler para pensar la interacción educativa. Universidad de Antioquia.

Runge, A. (2017). Propuesta de anteproyecto infancia, ámbitos de socialización y educación (familia, pre-escolares, pares, medios) y producción de ordenes generacionales: por una analítica interpretativa de las prácticas de producción de diferencias.

Packer, M. (1985). La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana. *American Psychologist*, 40(10), 1-25.

Stake, R.E. (1994). Case studies. En N.K. Denzin y Y.S. Lincoln (Dirs.). *Handbook of qualitative research* (p. 236-247). London: Sage.

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.

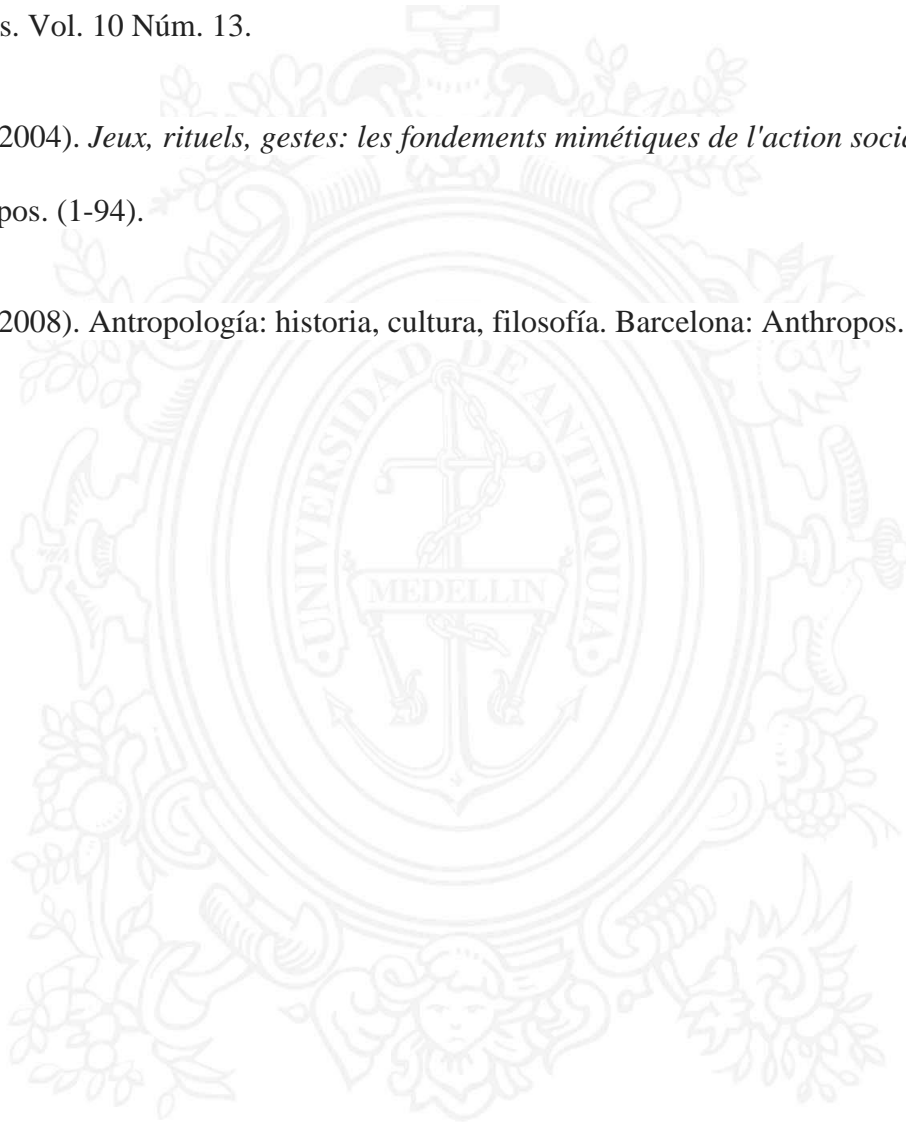
Stern, S., Lara, M. A., Santamaría, C., Obregon, S. A., Sosa, R., & Figueroa, L. (1990). Interacciones sociales, conductas delictivas, violencia y consumo de drogas en una banda juvenil: reporte de registros conductuales y diarios de campo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 22(2)

McLaren, P. (1995). *La escuela como un performance ritual: hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. Siglo XXI.

Vain, D. (2002). Los rituales escolares y las prácticas educativas. *Education policy analysis archives*. Vol. 10 Núm. 13.

Wulf, C. (2004). *Jeux, rituels, gestes: les fondements mimétiques de l'action sociale*. Ed. Anthropos. (1-94).

Wulf, C. (2008). *Antropología: historia, cultura, filosofía*. Barcelona: Anthropos.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

6 Anexos

6.1 Formatos

6.1.1 Diarios



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

INFANTIL DIARIO PEDAGÓGICO

Visita

Institución

Grupo

Cantidad

Fecha

Hora

Descripción de la observación

Reflexión de la observación

Análisis de la observación

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

6.1.2 Estructura entrevista

Nombre de la Docente:

Nombre de la Institución:

Grado transición N°:

1. ¿Cómo es un día a día en cuestiones de dinámicas de clase? ¿Cómo inicia la jornada escolar? ¿Cómo es el saludo a los estudiantes? ¿Qué compone la planeación de cada día?
2. Describir a dos o tres de sus alumnos ¿qué niños y niñas le llaman más la atención? ¿Cómo se comporta dentro del aula?
3. ¿Qué expresiones utiliza al momento de dar la clase?
4. ¿Qué hace cuando se enoja? ¿Cómo cree que ella expresa su rabia cuando está en clase?
5. ¿Qué es la escuela para usted?

6.1.3 Grupo focal

Actividad Realizada Con Los Niños Del Colegio San José De Manyanet en periodo de transición. Teniendo como objetivo un acercamiento a las concepciones sobre la escuela que tienen los niños, cual es rol que toman en relación a esta, cual es el tipo de alumno que se concibe.

Esta actividad se realizó en dos momentos primero se decide realizar una ronda con un juego que consistía en cantar una estrofa y los demás la van repitiendo, haciendo todos los gestos que realiza el que dirige la actividad:

Era una sandía gorda, gorda, gorda

Que quería ser la más bella del mundo

Y para el mundo conquistar...

boing! boing! aprendió a saltar

Swin! swin! aprendió a nadar

flash! flash! aprendió a desfilar

bla! bla! aprendió a cantar

Agregando otras frases como:

Plas, Plas, aprendió a andar

Muak, muak, aprendió a besar

Chas, Chas, aprendió a esquiar

Una vez realizado este preámbulo se presenta el cuento “un compañero nuevo en la Escuela, Boris”, esto con la intención de contextualizarlos acerca del tema que se pretendía poner en discusión. Se intensivo la participación en relación a preguntas de predicción, de inferencia que regularon constantemente el proceso de la lectura del cuento, invitándolos luego de esto a plasmas en una hoja de block, lo antes hablado. Dibujos o bien escritura, reflejo de sus concepciones, de lo que hacen, de lo que les gusta y no le gusta de la escuela. Evidenciándose de esta manera algunas diferencias establecidas entre aquellos cambios en los cuales se vieron incorporados y su posterior adaptación o no a este contexto cultural en los que se ven emergidos y confiere una transformación o proceso de subjetivación.

6.1.4 Consentimiento informado

Medellín, mes: _____ día: _____ de 2018

Consentimiento de padres de familia o acudientes

Colegio _____

Este es un ejercicio investigativo que se realiza en el marco de la práctica pedagógica II de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la universidad de Antioquia. El propósito principal de este trabajo es realizar una aproximación a los rituales institucionales y no institucionales, como también a las prácticas performativas que constituyen al niño en alumno y que se presentan dentro de las jornadas escolares.

Para esta investigación trabajaremos en dos grupos de preescolar de esta institución, de la cual hace parte su hijo o hija. En algunas ocasiones nos acercaremos a los niños y niñas, solicitando información, en otros momentos necesitaremos registros fotográficos y videos que nos permitan un acercamiento a dicha problemática

El proceso será estrictamente confidencial y el nombre de su hijo o hija no será utilizado. Su participación o no participación en la investigación no afectará las notas que obtenga. Además, la participación es voluntaria. Usted y su hija o hijo tienen derecho a dar su consentimiento, negarlo o retirarlo en cualquier momento. El estudio no conlleva ningún riesgo; todo es con fines académicos.

Por medio del presente documento autorizamos a (Nombre del estudiante):

_____ De transición No: _____ para ser partícipe de la investigación y en todas las actividades necesarias para su desarrollo (entrevistas, escritos, actividades lúdicas).

SI___ NO___ AUTORIZO EL USO DE LAS FOTOGRAFIAS Y VIDEO a las estudiantes investigadoras: **Yesenia Grajales Orozco, Natalia Uribe Acevedo, Luz Arelis Garzón Giraldo y Maritza Sanmartín Durango** de la Universidad de Antioquia con fines académicos.

Autorización del acudiente

Nombre del acudiente: _____ C.C:

Firma acudiente: _____