



UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
FACULTAD DE FILOSOFIA Y EDUCACION.
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL.

Modelo pedagógico y métodos utilizados por una o un educador tradicional en una escuela rural de la novena región con programa de educación intercultural bilingüe.

Proyecto MyS II 15/2015, aprobado y financiado por la Dirección de Investigación UMCE

“Memoria para optar al título Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación Diferencial, Especialidad Problemas del Aprendizaje.”

Autoras:

Ana María Inostroza Sepúlveda.

Javiera Andrea Pino Aguila.

Francisca Paz Rebeco Reichhardt.

Macarena Alejandra Vargas Bórquez.

Profesora guía: Tatiana del Carmen Díaz Arce.

Santiago de Chile, Julio de 2016.

Autorizado para

Sibumce Digital.

Dedicatorias.

Dedico este trabajo a mi madre, que me dio la vida y a mi padre por ser siempre su fiel compañero. Por ser ambos siempre absoluta e irrenunciablemente incondicionales en mi vida, mil gracias por la eternidad. Ésta culminación de una etapa en mi vida es en gran medida gracias al trabajo que ustedes hicieron en mí.

También quiero agradecer a todas y todos aquellos grandes maestros que he encontrado a lo largo de mi vida, que de una u otra manera me han acompañado en el camino de recordar y ser quién soy.

Gracias por las oportunidades que se me han presentado y por las aperturas que el universo me regala a diario, en cada detalle en que se reafirma el camino que elegimos de trabajar por la recuperación de la vida para nosotras y nosotros, para la humanidad.

Soy dichosa y soy plena de vivir al servicio.

Bendiciones infinitas a mis compañeras de trabajo. Este proceso estuvo lleno de desafíos para cada una de nosotras y sin duda, no somos las mismas que cuando iniciamos este proceso. A ellas les dedico también este triunfo compartido, somos afortunadas de esta transformación y crecimiento para nuestro más alto bien.

Ana María Inostroza Sepúlveda.

Culminar una carrera marca un hito en la vida de un ser humano, en mi caso le doy fin a veintiún años de estudios para dar inicio a mi vida como profesional, motivo por el cual quiero dedicar mi tesis a aquellos seres que de una u otra forma han sido parte no solo de mi formación como educadora diferencial, sino que además de mi desarrollo como persona:

Primero que todo quiero dedicar esta tesis y agradecerte a ti, por haber sido más que mi mejor amigo, mi hermano de cuatro patitas. Por aguantarme desde que tan solo era una niña y acompañar mis pasos durante toda mi educación. Gracias por haber formado parte de mi vida y haberme sacado adelante. No existe mejor terapia que la risa y la felicidad y tú me hiciste completamente feliz hasta el último de tus días. Te amo y te amare por siempre mi pequeño ángel.

A mi familia, en especial a mis padres por no solo traerme a este mundo, sino que además educarme, cuidarme y protegerme aun cuando soy una adulta. Gracias infinitas por secar mis lágrimas hasta el día de hoy, darme la mano para guiar mi camino como cuando me acompañaron en mi primer día de jardín y por ser a diario los mejores papás que pueden ser. Todo lo que soy, se los debo a ustedes, los amo y jamás dejaré de agradecerles todo lo que han dado por mí.

A mis abuelas y abuelo paterno por ser los ángeles que iluminan constantemente mi camino y mi abuelo materno por entregarme hasta el día de hoy todo su amor y cariño.

También a mi pololo por acompañarme en todo este largo proceso, alentarme constantemente a ser una persona más íntegra, apoyarme en absolutamente todos mis sueños y objetivos, cuidarme, amarme y ser un gran compañero. Te amo, gracias por ser un pilar, no solo a lo largo de esta investigación, sino que además en mi día a día.

Y por último, pero no menos importante a mis amigas de vida y universidad, especialmente a mis compañeras de tesis. Este fue un proceso sin lugar a dudas más largo de lo que imaginamos, pero los aprendizajes no serán en vano. Agradezco haber tenido un grupo en donde la confianza, la paciencia, el apoyo y la unión fueron elementos que mantuvieron nuestra amistad intacta y nos hicieron crecer y alcanzar la primera de muchas metas. Las quiero y estoy ansiosa por ver como la aventura más próxima que estamos por vivir se va concretando, gracias totales.

Javiera Andrea Pino Aguila.

Quiero dedicar ésta memoria a todas las personas que me acompañaron y apoyaron durante el proceso de su confección.

Principalmente quiero agradecer a mi familia, por estar siempre apoyándome, especialmente a mis padres por darme las herramientas para la vida y luego dejar que siguiera mi propio camino confiando siempre en mis decisiones.

También agradecer a mis amigos de la vida, por su apoyo e incondicionalidad ante los buenos momentos, pero especialmente que hayan estado ahí para los difíciles.

Además a esas amigas que me dio la Universidad, las que más que amigas se transformaron en una segunda familia para mí en Santiago.

A mis compañeras de trabajo quiero desearles lo mejor del universo, porque se lo merecen. Gracias a todo lo vivido en éste tiempo logre conocer mejor en ellas a personas muy importantes para mi ahora en mi vida, además de agradecerles por ser un pilar fundamental en este camino, pequeño, pero significativo en nuestras vidas.

Y por último, quiero destacar como todo lo vivido en el proceso de la memoria, me ha llevado a entender y comprender cómo el trabajo duro siempre trae una recompensa.

Francisca Paz Reveco Reichhardt.

En la vida te das cuenta de lo que en verdad es importante y de las personas que te rodean si son honestas o no lo son, especialmente durante el proceso de una tesis. Es por esto que deseo dedicar esta tesis a ustedes, las personas más importantes en mi mundo.

Es por esto que le doy muchas gracias a Dios por haberme dado una familia Maravillosa y muy generosa que me acompañó día a día en este camino. Sobre todo a mis padres que me enseñaron a amar la vida en todas sus formas, me entregaron herramientas y valores; a mis hermanos por esos momentos de travesuras, peleas, risas, besos y abrazos, a mi prima Caro por ser una hermana más y a mis amados abuelos darme la oportunidad de disfrutar y compartir con ustedes cada día. Gracias por todo lo que me han enseñado, ayudado y acompañado en la vida.

También quiero agradecerles a esas personas que de una u otra manera estuvieron pendientes a lo largo de este proceso, brindado todo su apoyo incondicional. A mis amigas de la vida Karla, Lore, Pame, Tri, Kathy, Úrsula, Kiara y Gire. Porque siempre estuvieron pendientes de mi progreso universitario, me dieron su apoyo cuando lo necesite sin pedirme nada a cambio, las amo.

A mis amigas de la universidad Keren, Jazz, Gabi, Bele, Coni especialmente a Francisca, Javiera y Ana, mi grupo de tesis por mantenernos a flote y por el cariño. Gracias a todas ustedes por hacer mi paso por la Universidad increíblemente maravilloso, por las risas, traspasos, explicaciones, viajes y sobre todo su amistad, le agradezco enormemente a Dios por ponerlas en mi camino.

Es por esto que a todos ustedes les dedico el fruto de mi esfuerzo. Sin nada más que decir les deseo suerte a todos que Dios proteja cada uno de nuestros caminos, nos llene de bendiciones, fortalezas y virtudes, para que por sobre todo sigamos reencontrándonos más adelante.

Forever and Always.
Macarena A. Vargas Bórquez.

Agradecimientos.

Quisiéramos como grupo agradecer principalmente a nuestra profesora guía Tatiana Díaz, por su paciencia, dedicación y apoyo en todo este proceso. Gracias profesora, por la labor que usted realizó con nosotras y con todas y todos los compañeros de carrera que han tenido la suerte de haber trabajado a su lado, la admiramos siempre.

Agradecer además a la escuela rural de la novena región que abrió sus puertas amablemente para que pudiéramos llevar a cabo esta investigación. Especialmente a la Educadora tradicional que nos permitió ingresar a sus clases y por compartir con nosotras y con sus estudiantes su sabiduría, cultura y comida.

También queremos agradecer a los funcionarios de la biblioteca, por darnos tantas facilidades especiales para que pudiéramos trabajar extensa y tranquilamente dentro de la biblioteca durante este periodo.

A nuestras familias, por el apoyo y la paciencia durante todo el transcurso de nuestra carrera, así como también a nuestras amigas, amigos, vecinos, vecinas, mascotas, etc. Gracias por ser parte de nuestras vidas.

Agradecemos profundamente al Pedagógico por ser un espacio de crecimiento lleno de verde, de oxígeno, música, carrete, pero por sobre todo por enseñarnos a luchar por nuestros ideales, por aquello que consideramos importante y digno de ser defendido.

Ana María Inostroza Sepúlveda, Javiera Andrea Pino Aguila, Francisca Paz Reveco Reichhardt y Macarena Alejandra Vargas Bórquez.

Tabla de contenido.

Introducción.....	1
Planteamiento del problema.....	3
Objetivos de la investigación y justificación de la investigación.....	6
1. Objetivos:	6
Objetivo General.....	6
Objetivos específicos.....	6
2. Justificación.....	6
3. Hipótesis.....	7
Marco teórico.....	8
1. Cultura Mapuche:	8
1.1. Cómo aprenden su cultura.....	9
2. Modelos pedagógicos:	10
2.1. Modelos Pedagógicos más conocidos, especialmente desde la concepción de aprendizaje que hay en cada uno.	10
3. Conceptualización de práctica Pedagógica correspondiente a los dos Modelos pedagógicos: conductismo y constructivismo.....	13
3.1. Estudios que abordan el modelo pedagógico implementado en el aula como tema central.	15
4. Conceptos de Multiculturalidad e Interculturalidad: revisión de distintos autores.	17
4.1. Marco legal chileno sobre el reconocimiento de la multiculturalidad y el respeto por la diversidad cultural de pueblos indígenas.	18
4.2. Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB).	20
5. Escuelas rurales:	23
Marco metodológico.....	26
1. Enfoque de investigación:	26

2. Tipo de investigación:	26
3. Diseño de Investigación:	27
3.1. Primera Etapa:	27
3.2. Segunda Etapa:	28
3.3 Tercera Etapa:.....	30
3.4. Levantamiento de Conclusiones:.....	35
4. Criterios de Rigor Metodológico:.....	35
5. Procedimientos de Ética Científica:	36
Presentación de resultados y discusión.....	37
1. Primer nivel de análisis.	37
1.1. Clase 2° año básico.	37
1.2 Clase 3° año básico.....	80
1.3 Clase 4° año básico.....	120
1.4 Clase 6° año básico, Taller de telares.	153
2. Segundo Nivel de Análisis.	174
Conclusiones y proyección.....	187
Referencias bibliográficas.....	193
Anexos.....	198
• Transcripciones de clases.	198
1.- Clase Segundo básico.....	198
2.- Clase Tercero Básico.....	224
3.- Clase de cuarto básico.	249
4.- Clase de sexto básico, taller de telares.	274

Resumen.

La presente investigación tiene como propósito principal determinar qué modelo(s) pedagógico(s) subyacen a la práctica pedagógica de un(a) educador(a) tradicional de una escuela rural de la IX región que se encuentra dentro del proyecto de educación intercultural bilingüe (PEIB) y cómo este o estos modelos se materializan en decisiones didácticas.

El trabajo corresponde a una investigación de enfoque cualitativo, desarrollándose a través de un estudio de caso instrumental único. Los datos fueron recogidos mediante observación no participante no estructurada, lo que permitió conocer las características de las metodologías pedagógico-didácticas y contrastarlas con las propuestas teóricas de distintos modelos pedagógicos informado por la literatura.

Entre los principales hallazgos se destaca que el modelo pedagógico que subyace principalmente a las prácticas pedagógicas observadas en el caso corresponde a un modelo tradicional-asociacionista, toda vez que dichas prácticas se centran principalmente en la enseñanza y no en el aprendizaje, entendiendo a este último como un proceso de simple retención y repetición mecánica.

Finalmente y a partir de los resultados obtenidos y se visibiliza la necesidad de supervisar la manera en que el programa intercultural bilingüe se desarrolla en un contexto rural.

Abstract

This research has as main objective determine which pedagogical model underlies the pedagogical practice of a conventional educator of a rural school in the IX region that it is inside of a bilingual intercultural education Project and how this or these models are express in educational determination.

This work has a qualitative approach, developed through a study instrumental unique case. The information were collected in a observation non-participating non-formal, allowed to know the characteristics of the pedagogical-didactic methodologies compare them with the theoretical proposals of different pedagogical models reported in the literature.

The main findings it highlights the pedagogical model underlies mainly pedagogical practices observed in the case is a traditional-associational model, every time that this practice is focused mainly teaching and not in the learning, understanding the last one a simple retention process and mechanical repetition.

Finally from the results that have been obtained and is displayed the need to oversee the way that the bilingual intercultural education Project it develops in a rural context.

PALABRAS CLAVES: Constructivismo, Conductismo, Educadora Tradicional, PEIB, Educación intercultural.

KEY WORDS: Constructivism, Behaviorism, Traditional educator, PEIB, intercultural education

Introducción.

A propósito de que existe toda una corriente de educación intercultural y multicultural a partir de la aprobación de la Ley Indígena, en 1993, en Chile se reconoce y valora nuestra nación como multicultural y comienza entonces un importante proceso de promulgación de políticas públicas que apuntan al tema. Entonces, el proyecto de educación intercultural bilingüe (PEIB) es la propuesta educativa obligatoria (para aquellas escuelas que cuentan con un 20% o más de matrícula de estudiantes pertenecientes a alguna etnia originaria más relevante dentro de las políticas educativas y no existen estudios que hagan referencia acerca de la manera en que las y los educadores tradicionales trabajan a diario, a pesar de la profunda importancia del tema. Por lo tanto, es necesario saber cómo se está desarrollando ésta interculturalidad dentro de las aulas de clases. Partiendo primeramente, por aquella asignatura que trata de dar mayor importancia a la cultura predominante perteneciente a la institución donde ésta está siendo impartida.

A partir de lo anterior, es que la presente investigación se desarrolla en torno a la necesidad de esclarecer desde qué modelo pedagógico un educador tradicional va a orientar su práctica pedagógica y sus estrategias didácticas, a partir de la experiencia vivida por una de las integrantes del grupo en su práctica profesional.

Se ha desarrollado, una investigación cualitativa, pues este tipo de investigación se caracteriza por reconocer los fenómenos en su totalidad, y no por medio de la medición de algunos elementos, comprendiendo la realidad como una construcción única y multifactorial. Por tanto, se realizó una descripción de las características de las metodologías pedagógicas didácticas utilizadas por una educadora tradicional, dentro de un contexto educativo formal, en una escuela rural de la novena región con programa intercultural bilingüe.

Finalmente, se ha hipotetizado a partir de los resultados obtenidos y se hacen proyecciones futuras que hacen referencia a la necesidad de supervisar la manera en que el programa es ejecutado dentro del contexto de educación regular, a propósito de que actualmente se le da gran

importancia al trabajo, dentro de la escuela regular, con niñas y niños pertenecientes a las culturas indígenas del territorio nacional. Por lo cual, es vital que las investigaciones acerca de esta temática se hagan extensivas, para fortalecer futuras modificaciones transversales, de las mallas curriculares de formación inicial docente.

Planteamiento del problema.

Durante el Censo aplicado en el año 1992 a toda la población del territorio nacional, se obtuvo como resultado que aproximadamente Chile contaba con 9.660.367 habitantes, de los cuales 998.385 personas pertenecían a alguna población indígena del país, siendo esto equivalente al 10,3 % del total de la población. La etnia predominante era Mapuche, con una población de aproximadamente 928.060 personas a lo largo de nuestro país, Aymara con 48.477 habitantes y Rapa-Nui 21.848 habitantes. (Datos obtenidos desde el I.N.E.).

Debido a estos resultados, se hace necesaria la creación de una política de Estado que garantizara el reconocimiento y el respeto hacia la diversidad de los habitantes del país, razón por la cual en el año 1993 se promulga la ley 19.253, la cual establece normas de protección, fomento y desarrollo indígena; como también se crea la CONADI, Comisión Nacional de Desarrollo Indígena. Durante este año el Estado reconoce oficialmente a la cultura indígena como descendientes de las agrupaciones humanas que habitaban dentro del territorio nacional, desde la época precolombina.

En el ámbito escolar, los puntajes SIMCE de las escuelas rurales, provenientes tanto de la zona norte como de la zona sur, en las que se registraba el mayor número de matrícula de población indígena, no sólo eran bajos en comparación con el resto de las escuelas del país, sino que en algunos poblados,

“los puntajes SIMCE no eran relevantes, puesto que las escuelas además de ser rurales poseían una baja matrícula debido a lo cual no rinden SIMCE y aquellas a las que se les aplicaba, no poseían la matrícula necesaria para utilizar los registros para comparaciones estadísticas estudiadas” (MINEDUC. 2011, p.68).

Agregando a esto otras variables como lo son la repitencia, la deserción, la vulnerabilidad social, problemas naturales climatológicos y la gran lejanía que tienen algunas escuelas con las comunidades de los niños y niñas.

Debido a esto en el año 1996 se crea un proyecto de educación intercultural bilingüe (PEIB), orientado a dar respuesta a las necesidades educativas propias de los niños y niñas

pertenecientes a estos pueblos, las cuales durante muchos años fueron ignoradas. El MINEDUC en conjunto con la CONADI, y por medio del financiamiento del Banco Internacional de Desarrollo, vieron la necesidad de crear y posteriormente implementar un programa en pro del respeto hacia la cultura y los derechos de los niños y niñas pertenecientes a los pueblos indígenas de nuestro país, ya que hasta la fecha estos estaban integrados a escuelas regulares siendo educados al mismo ritmo y estilo que los niños y niñas de la cultura predominante del país.

El PEIB, fue implementado en aquellos establecimientos educacionales que cuentan con una matrícula igual o superior al 20% de la población perteneciente a alguna etnia. Su creación se debe a la necesidad de superar el estado de vulnerabilidad y preservar la cosmovisión y la cultura indígena. En sus programas de trabajo, establece dentro de sus prácticas que es necesario enseñar la lengua de la cultura indígena predominante:

“(…) a las lenguas y culturas de las respectivas etnias las cuales constituirán las formas y contenidos básicos del proceso educativo formal. A estos elementos originarios se van agregando- en forma gradual, no conflictiva ni sustitutiva- todas aquellas áreas temáticas tomadas de la cultura mayoritaria que el educando indígena requiere para una formación integral que, aun siendo específica, en ningún caso lo dejará en desventaja frente al alumno no indígena” (Relmun, 2005)

Según MINEDUC (2002) el PEIB promueve el uso de un currículum contextualizado y participativo, que responda al contexto y a las necesidades del grupo de estudiantes, además de contextualizar también los objetivos y contenidos y la complementación de éstos, contando con la activa participación de las y los estudiantes, la comunidad escolar y las familias. Por tanto, esta política promueve el Bilingüismo, la Interculturalidad, porque se incorpora, dentro de los planes de estudio, en nueva asignatura llamada Lengua Indígena, la cual cuenta con un programa para lengua Aymara, Quechua, Mapudungun y Rapa Nui, que se extiende desde segundo a cuarto básico, además de guías pedagógicas y diferentes materiales facilitados por el MINEDUC. Y, a partir de quinto básico, existe una propuesta didáctica para trabajar estos mismos contenidos. Abriéndose así los espacios de participación de las comunidades y las familias, para generar instancias educativas que sean provechosas y respondan a su identidad.

El trabajo de transmitir la cultura, por medio de la contraposición entre el paradigma tradicional imperante en la escuela, los modos relacionales en los que se deben modular los espacios educativos y la forma en que las y los indígenas construyen sus dinámicas relacionales es realizado por medio de un educador tradicional, persona validada por la comunidad escolar para enseñar la cultura de la etnia. “Debe mostrarla en sus expresiones más auténticas y vitales, respetado las normas propias de contextualización del habla” y, también “evitar la frecuente y peligrosa demanda de ‘traducir’ su lengua, sino que estimular su aprendizaje real” (Durán. 2000, citado por Relmun 2005).

Debido a que esta persona no ha realizado estudios formales de pedagogía dentro de una institución de formación profesional y frente a la importancia que se le otorga dentro del proceso educativo, surgen las siguientes interrogante, ¿Desde qué enfoque educativo un educador tradicional orienta su práctica pedagógica y su estrategia didáctica?, ¿Qué enfoque didáctico utiliza un educador tradicional dentro de una escuela rural con Programa Intercultural Bilingüe, de la novena región?, ¿Existe alguna semejanza entre la práctica pedagógica del educador tradicional y las prácticas pedagógicas que se encuentran habitualmente dentro de la educación tradicional chilena?.

Objetivos de la investigación y justificación de la investigación.

1. Objetivos:

Objetivo General.

- Determinar qué modelo(s) pedagógico(s) subyacen a la práctica pedagógica de un(a) educador(a) tradicional de una escuela rural de la IX región que se encuentra dentro del PEIB y cómo este o estos modelos se materializan en decisiones didácticas.

Objetivos específicos.

- Describir la práctica pedagógica de un educador tradicional de una escuela rural ubicada en la novena región.
- Determinar qué elementos de su práctica pedagógica facilitan u obstaculizan, un diálogo intercultural en el marco de una interacción pedagógica entre profesor y estudiante
- Determinar lejanía o cercanía de este enfoque pedagógico y estrategia didáctica con un modelo tradicional de educación.

2. Justificación.

El PEIB surge de la necesidad de responder al derecho de los y las estudiantes pertenecientes a las distintas etnias presentes a lo largo del país, abordando la cultura y cosmovisión indígena predominante dentro del contexto escuela.

Además, dentro de sus propósitos está ayudar a superar la brecha que existe desde los resultados de las pruebas de medición estandarizadas de calidad de educación, como también empoderar y crear un vínculo entre los niños, niñas y sus raíces. Sumado a lo anteriormente mencionado, tenemos un contexto rural, en donde características como el aislamiento de la escuela y de las propias viviendas de los niños y niñas, así como la ausencia de servicios básicos son recurrentes.

La trascendencia de lo anteriormente expuesto, es que nos parece de suma importancia que se realicen investigaciones referentes a la manera en que este programa se lleva a cabo. Ya que al ser relativamente nuevo, dentro de las políticas educacionales del país, se trabaja por medio de jornadas de perfeccionamiento y cursos de capacitación para las y los educadores tradicionales que están dentro del programa. Sin embargo, no existe un seguimiento y conocimiento de la manera en que el proyecto es ejecutado en las aulas de colegios rurales.

Por lo tanto, sentimos que es parte de nuestra responsabilidad como educadoras, responder a una realidad nacional que afecta directamente a estudiantes de distintas edades, cuya cultura e identidad ha sido segregada durante décadas.

Con nuestra investigación pretendemos identificar el modelo pedagógico que subyace la práctica pedagógica de una educadora tradicional, lo cual servirá como una herramienta esclarecedora para una futura orientación en los espacios de trabajo formativos del PEIB y así poder mejorar aquellos aspectos que pueden afectar al propio desarrollo de los y las educadoras tradicionales en el aula.

3. Hipótesis.

Iniciamos este estudio desde el supuesto de que debido a las características propias de la cultura mapuche revisadas en el marco teórico, tales como traspasar conocimientos mediante el diálogo participativo entre generaciones y dinámicas relacionales horizontales; el modelo pedagógico que sustentaría la práctica de la educadora presentaría características más similares con el modelo constructivista de enseñanza.

Marco teórico.

A continuación, se presenta la justificación bibliográfica de la investigación que permite “Determinar qué modelo(s) pedagógico(s) subyacen a la práctica pedagógica de un(a) educador(a) tradicional de una escuela rural de la IX región que se encuentra dentro del PEIB y cómo este o estos modelos se materializan en decisiones didácticas”. La organización de los temas seguirá la estructura que nos permite ir desde lo más global hacia lo más específico.

1. Cultura Mapuche:

De las etnias que habitan el territorio Chileno en la actualidad, los mapuches son la más numerosa, según el censo del 2002, en el país hay 604.349 mapuches.(I.N.E)

Según Lobos (2008) el origen de la denominación “Mapuche” viene de Mapu (tierra) y che (gente), es decir, gente de la tierra. Esta definición, es muy significativa para esta etnia, ya que sus costumbres y tradiciones están íntimamente ligadas a su relación con la naturaleza.

Los mapuches o los integrantes de esta etnia, vivían en campos, la costa y cordillera desde la V hasta la X región. Los pinkuche, (gente del norte), los huilliche (gente del sur), los pehuenche (gente del pehuén) los lafkenche (gente de la costa) y los mapuches o araucanos que vivían desde las llanuras del río Maule hacia el sur. Todos estos pueblos tenían el mapudungun como lengua común. En la actualidad se les denomina a todas las personas de esta etnia como Mapuche sin considerar el lugar en donde habitan. Debido a que en el año 1881 perdieron gran parte de sus tierras el Estado de chileno los organiza en comunidades indígenas. Hoy en día los Mapuches viven en todo Chile, las comunidades Mapuches se sitúan principalmente desde la VIII a la X región.

La organización social Mapuche se centra en la familia, cada integrante de ésta tiene un rol dentro del hogar y se ayudan entre sí. La tarea de la mujer consiste en el cuidado de los hijos, de los animales domésticos y huertos y la transmisión de la cultura Mapuche, elaboración de

artesanías. Los niños y niñas además de ir al colegio colaboran en la casa o el campo en las tareas que les asignen los adultos significativos. Los hombres se encargan

de trabajar la tierra, cortar leña, trabajan como campesinos o empleados en empresas forestales.

Según Lobos (2008), en relación a sus creencias, los mapuches poseen una gran cantidad de espíritus los cuales guían su vida, entre ellos están Ngenechen, quien es el Dios de la gente, él solo posee el poder sobre las personas, si los mapuches desean alimentarse de algún animal o vegetal ellos deben orar a las divinidades protectoras de los animales o de los vegetales.

Una de las ceremonias más importantes para la comunidad Mapuche es el Nguillatun, según Barrientos (2003) esta ceremonia se realiza para agradecer todo lo bueno que les ha dado Ngenechen. La ceremonia está guiada por la Machi, quien en esta ceremonia se pone en contacto directo con Ngenechen, conoce todas las tradiciones mapuches, a su vez conoce las plantas y hierbas que sirven para crear los medicamentos. Esta ceremonia se puede realizar muchas veces al año.

Otra ceremonia importante es el We Txi pantu, esta fiesta se celebra para el solsticio de invierno. "Ahí comienza un nuevo ciclo de vida en la naturaleza, los días se alargan y las noches son más cortas" (Barrientos, 2003.p.21)

1.1. Cómo aprenden su cultura.

Según la investigación de Quintriqueo y Torres (2013) realizada con treinta y dos educadores tradicionales de la región de la Araucanía acerca de la construcción del conocimiento e instancias de aprendizaje mapuche, ésta se puede dividir en tres categorías las cuales son: actividades de aprendizaje, ceremonias socioculturales y objetos de conocimiento; cada una de estas presenta tipos dentro de los cuales las más utilizadas dentro de las actividades de aprendizaje son el consejo de niños y jóvenes (gübam), aprender haciendo y visitarse (Wixankontuwün). En relación a las ceremonias socioculturales las más frecuentes son las ceremonias de agradecimiento (gijatun), funeral (eluwün) y casamiento (mafün). En cuanto a la categoría de objetos de conocimiento las más utilizadas dentro de la familia es, según los

educadores tradicionales, el conocimiento del medio natural, el código de fuerzas espirituales y el código de la fuerza creadora (Günechen).

2. Modelos pedagógicos:

Se entenderá modelo como “Arquetipo o punto de referencia para imitarlo o reproducirlo” (RAE, 2015)

Por lo tanto, un modelo pedagógico:

“comprende los procesos relativos a las cuestiones pedagógicas de cómo se aprende, cómo se enseña, las metodologías más adecuadas para la asimilación significativa de los conocimientos, habilidades y valores, las consideraciones epistemológicas en torno a la pedagogía, las aplicaciones didácticas, el currículo y la evaluación de los aprendizajes” (Grupo pedagógico de la Universidad Mariana. 2008. p24)

2.1. Modelos Pedagógicos más conocidos, especialmente desde la concepción de aprendizaje que hay en cada uno.

Como menciona Funlam (2006) la escuela tradicional fue creada por Comenio y Ratichius. Este tipo de escuela, del siglo XVII significa método y orden. El modelo estaba en contra de que los niños aprendieran a leer en latín y no en su lengua materna, defendían una escuela única, además de la escolarización a cargo del estado para todas las niñas y niños sin importar el género, la condición social o las capacidades.

Las características más importantes de este tipo de escuelas son:

El magistrocentrismo, entendiendo que la o el profesor es el pilar fundamental para que el proceso educativo se desarrolle. Es esta persona quien organiza el conocimiento, elabora la estructura de la clase y guía a los estudiantes en su educación. Desde esta perspectiva, el castigo y la disciplina son fundamentales, ya que permiten a las y los estudiantes desarrollar virtudes

humanas y se estimula así su progreso. Asume una relación jerárquica con sus estudiantes, de modo que la obediencia y la disciplina se vean asegurados por el control y la sanción.

El segundo punto es el enciclopedismo, la clase y la vida colectiva son organizadas, ordenadas y programadas; esto se lleva a cabo dentro del manual escolar. Todo y toda estudiante ha de aprender y el método que se debe utilizar está recogido en el mismo; salirse de él puede suponer un retraso en el aprendizaje debido a las distracciones que esto causa.

El tercero es la pasividad y el verbalismo, por medio de los cuales se enseñará a las y los estudiantes con el mismo método de enseñanza en todas las ocasiones; el estudio y el aprendizaje sucede tras la repetición exacta de lo que el maestro explica, es la base del método.

2.1.1 Conductismo

El enfoque que más distanciado está de los principios básicos de la teoría educativa crítica es el Conductismo. El modelo conductista es un modelo que se enfoca netamente en las conductas observables y medibles del ser humano, por ende, no toma en consideración los procesos mentales que pueda vivir el individuo y se basa en un modelo de estímulo-respuesta. (Giroux, 1990)

El aprendizaje es apreciado por el conductismo como la respuesta que existe luego de un determinado estímulo, es decir, el aprendizaje se demuestra cuando hay un cambio observable en la conducta del estudiante. Esto no es ni la sombra de lo que Giroux entiende por aprendizaje ya que cumple un papel fundamental en el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo del estudiante. (Giroux, 1990)

Giroux está en contra de la teoría conductista porque ésta ve al estudiante como un sujeto pasivo en sus aprendizajes, poniendo toda la tarea instructiva y pedagógica en manos del profesor, quien es el que domina los conocimientos que va a entregar, en cambio propone en su libro “Los profesores como intelectuales” que tanto los estudiantes como los profesores son intelectuales, que ambos pueden pensar y participar activamente de la clase, convirtiéndola en una instancia de democracia.(Giroux, 1990)

El autor propone y defiende que tanto hombres como mujeres son intelectuales porque pueden ambos tener una visión de mundo y pueden pensar y ser críticos frente a las diversas situaciones tal como lo es la educación. (Giroux, 1990)

Además, en el conductismo se recalca la necesidad de premiar o castigar a los estudiantes siendo ésta su ideología para que los estudiantes puedan aprender, sin tomar en cuenta que es posible estimular el deseo por aprender de otras maneras, por ejemplo, haciendo a los estudiantes participen del proceso de aprendizaje, dándoles derecho a voz y a voto, dejándolos que ellos se expresen y piensen, provocando un aprendizaje mutuo tanto para los estudiantes como para el profesor, y provocando de esta manera que la interacción en el aula sea más democrática. (Giroux, 1990).

2.1.2 Constructivismo.

El constructivismo es un modelo educativo compartido por diferentes corrientes de investigación, como la psicología y la educación. Aquí se destacan teorías como la de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963), Jerome Bruner (1960). El Constructivismo, plantea Méndez (2002) “es en primer lugar una epistemología, es decir una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano” (en Payer (2005. p 2). Sostiene que el aprendizaje es constante y activo, se aprende algo nuevo en la medida en que esto se incorpora a las experiencias y estructuras mentales previas dándoles un uso práctico. Por lo que este nuevo conocimiento pasa a formar parte de la red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, por lo tanto, se puede afirmar que el aprendizaje es un proceso subjetivo que cada persona irá modificando constantemente.

Por lo tanto, es posible afirmar que el conocimiento se va construyendo permanentemente, por medio de las interacciones de los sujetos con el medio. O sea que el conocimiento es una “construcción del ser humano” que surge gracias a los esquemas que este ya posee. De lo anterior se desprende que el ser humano no actúa sobre la realidad directamente, sino que lo hace por medio de los esquemas que posee. Por lo tanto, su representación del mundo dependerá de dichos esquemas y su interacción con el mismo hará que éstos esquemas vayan

cambiando. Es decir, mediante la interacción, nuestras herramientas para abordar diferentes circunstancias se van complejizando. (Carretero, 1993).

Como se mencionó anteriormente, los aportes de Piaget y Vygotsky han sido fundamentales para la definición de un pensamiento constructivista en el ámbito educativo. Así, desde la teoría Piagetana la inteligencia atraviesa distintas fases cualitativamente distintas, esto significa que el desarrollo cognitivo de las personas se separa en “estadios de desarrollo del pensamiento”, los cuales responden a características particulares según el estadio en el que se encuentren, siendo éstos integrativos entre ellos, ya que se va avanzando en ellos en la medida en que el razonamiento se va complejizando y cada característica del estadio anterior forma parte del nuevo, entre otras características. (Carretero, 1993).

Desde la teoría de Vygotsky, a lo anteriormente mencionado se incorpora la influencia del contexto socio-cultural que rodea a los sujetos en crecimiento, ya que concibe al humano como un ser eminentemente social, por tanto, el conocimiento mismo es un producto social. Debido a que todos los procesos psicológicos sociales superiores (comunicación, lenguaje, razonamiento, etc) se adquieren primero en un contexto social y luego se internalizan. Esta internalización, precisamente es un producto del uso de un determinado comportamiento cognitivo en un contexto social. (Carretero, 1993).

3. Conceptualización de práctica Pedagógica correspondiente a los dos Modelos pedagógicos: conductismo y constructivismo.

Respondiendo a la interrogante de ¿cuál es la finalidad de la educación?, la práctica se orienta desde la concepción del desarrollo humano, asumiendo una postura de cómo aprende el ser humano. Por otro lado, establece un tipo de relación interaccional entre las profesoras y los estudiantes, posicionándose desde el rol que cada participante debe desempeñar; considerando al currículum como la síntesis cultural predominante, la cual orienta el qué debo enseñar y qué deben saber las y los estudiantes. También escoger la metodología más adecuada, para saber cómo debo enseñar y cómo lograr que aprenda el estudiante; y por último, la evaluación, que debe apuntar hacia el cómo y para qué retroalimentar los procesos de aprendizaje.

Respecto a la visión de cómo se construye el aprendizaje a partir del modelo constructivista, esta corriente del aprendizaje sienta sus bases en tres modelos, el evolutivo de Jean Piaget, el enfoque socio-cultural de Vygotsky, y el aprendizaje significativo de Ausubel.

El primero, especifica que las personas asimilan la información recibida mediante sus experiencias previas. Es un aprendizaje de carácter evolutivo.

Vygotsky, por su parte, expresa que la sociedad en que nacemos y nos desarrollamos condiciona nuestro aprendizaje, por lo tanto, es fundamental la cultura en la que nos desarrollamos y que el aprendizaje guiado a través de un sujeto más hábil en la materia que se precisa enseñar.

Ausubel es el primero en utilizar el término “aprendizaje significativo” el cual se utiliza como antónimo del término “aprendizaje memorístico”. El autor expone que el principio de cualquier aprendizaje son sus conocimientos y experiencias previas, expresando que “el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe” (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983 citado por Yépez 2011, p 45)

A través de los diferentes modelos de estos grandes expositores podemos establecer los principios del constructivismo, tales como que solo cuando se relacionan los aprendizajes nuevos con los aprendizajes previos, los primeros adquieren significado. También la influencia del contexto socio-cultural en la construcción del significado y, por último, que al interactuar con el objeto de estudio, de manera activa y reflexiva, es que se puede construir el conocimiento.

El conductismo en sí, sienta sus bases en el fisiólogo Ivan Pavlov, el cual especifica que una conducta es aprendida por un simple reflejo condicionado, la cual es psíquica – fisiológica. La psicología explica los reflejos condicionados a través de la psicología asociativa, como plantea Pavlov “obliga a adaptar el comportamiento al carácter de la gente, a su humor y a las circunstancias, es decir, a actuar para con los demás teniendo en cuenta el resultado positivo o negativo de nuestros anteriores encuentros con ellos” (Pavlov, 1967. p 214). Es mediante la comparación de esos eventos anteriores, que nos permiten generar un reflejo para un futuro encuentro con ellos, que ya estará condicionado. Además, como especifica Pavlov en su libro “Reflejos condicionados e inhibiciones” que naturalmente, este saber vivir puede ir

acompañado o no de la dignidad personal y respetar o no el amor propio de los otros, pero desde el punto de vista fisiológico se trata, en los dos casos, de uniones temporales, de los reflejos condicionados. Así la unión nerviosa temporal es un fenómeno fisiológico universal en el mundo animal y en la vida humana. Al mismo tiempo es un fenómeno psíquico; los que los psicólogos llaman una asociación, trátase de la formación de combinaciones de acciones, impresiones, letras, palabras o pensamientos. (1967).

El modelo tradicional de enseñanza, sostiene sus bases en la corriente conductista, el cual como tal, se puede entender como:

“La pedagogía tradicional puede ser considerada como un sistema de tratamiento de la información, de transmisión y de comunicación escolares. Según la lógica de este modelo, la acción pedagógica se establece, o más exactamente se identifica principalmente alrededor de la actividad del único actor reconocido que es el profesor. Se considera la enseñanza como el principal elemento realizador. Lo tradicional, como transmisión, describe igualmente la transitividad supuesta de los saberes y de los valores, reproducción de un orden establecido conforme a un modelo, inclusive si éste se supone liberador.” (Gómez, 2002 p. 28)

3.1. Estudios que abordan el modelo pedagógico implementado en el aula como tema central.

Dentro de los estudios que abordan el modelo pedagógico como tema central, Carihuentro (2007), hace énfasis en que, a pesar de que se ha implementado el PIEB para la incorporación de la educación indígena, el modelo pedagógico imperante sigue siendo el monocultural, debido a que los lineamientos que orientan la práctica pedagógica en las aulas nacionales responden a las exigencias del SIMCE nacional.

A pesar de la implementación del currículum de Educación Intercultural Bilingüe, la implementación de un currículum intercultural dista mucho de la realidad concreta. Debido a que, tanto en la formación inicial docente así como también en las prácticas pedagógicas

implementadas a nivel nacional, se repite el escenario de que la cultura indígena ocupa un espacio irrelevante en los contenidos abordados.

“Según estudios realizados del PEIB y la observación de clases en 138 de las 162 escuelas focalizadas del Programa Orígenes a nivel nacional se concluye que en más del 60% de los casos, la cultura indígena constituye un contenido irrelevante dentro del currículo escolar. La cultura del niño y de su contexto se aborda en forma parcializada, como objeto de conocimiento y no como vivencias, y desvinculada de las experiencias de los estudiantes en sus comunidades” (Carihuento, 2007 p 19)

La idea de la educación intercultural persigue que se piensen en diferentes alternativas de capacitar a las niñas y los niños sobre normas comunitarias, convencionales y principios universalistas, para que así, cada individuo pueda contar cómo es su comunidad real, la comunicación dentro de sus espacios, haciendo referencia a lo que el hombre realmente es. (Cortina 2001, citado por Carihuento, 2007)

Por otro lado, Ibáñez (2011) menciona que las profesoras y profesores que trabajan en contexto intercultural no trabajan a partir de diferentes modos de ejecución, promueven el trabajo individual, y las respuestas a las evaluaciones son únicas, debido a que persiguen el objetivo de que las cosas y las relaciones se aprendan de manera única, objetivamente. Y sólo una minoría, que percibe que el proceso de construcción de los aprendizajes sucede desde el estudiante y no fuera de él, proporcionan espacios de participación de los estudiantes, contextualizan los contenidos y enfatizan el trabajo colaborativo.

Respecto a los educadores que trabajan en Santiago y en la Región de la Araucanía y que han participado de jornadas de formación socio-constructivista, continúan desarrollando su práctica pedagógica a partir de un modelo tradicional de enseñanza. La explicación que la investigadora da a este fenómeno, dice relación con “El principal obstáculo epistemológico para la transformación de la práctica pedagógica en la escuela no es la comprensión de la teoría como tal, sino la comprensión de la relación dialógica entre esa teoría y la práctica concreta en contextos particulares.” (Ibáñez, 2014)

En lo que respecta específicamente al trabajo con PEIB, se pudo observar que la competencia más descendida se relaciona específicamente con la aceptación e incorporación de la diversidad

en los estudiantes y se señala, para la superación de esto, “la reconceptualización de lo que significa la diversidad del estudiantado, mapuche o no mapuche, previo a la consideración de elementos lingüísticos, tradicionales, históricos o a la traducción de las palabras del castellano a las lenguas de los pueblos originarios”. (Ibáñez, 2001 p. 100)

Por otro lado, las diferencias culturales se hacen evidentes y explican, de cierta manera, la poca participación, por parte de las familias Mapuche, en la educación escolar de las niñas y niños, así como también los bajos resultados obtenidos en la aplicación de pruebas SIMCE.

4. Conceptos de Multiculturalidad e Interculturalidad: revisión de distintos autores.

Tras la promulgación de la Ley Indígena en el año 1993, la nación chilena se reconoce como multicultural; esto se refiere a “...la yuxtaposición de varias culturas en una misma sociedad. Cada colectivo social presente en este contexto desarrolla su cultura de modo independiente. (Onana, 2006 p. 213).

Producto de la aprobación de la Ley Indígena, es que el funcionamiento multicultural de la sociedad ha llevado a estas distintas culturas a interactuar entre sí, nos referiremos específicamente a las que abarcan materia de educación. Siendo el sistema educativo obligatorio a partir de kínder y hasta cuarto medio, distintas cosmovisiones existentes en un mismo territorio han debido interactuar entre sí, en un espacio determinado hacia la interculturalidad, la cual surge debido a los efectos que tuvo la globalización. Existía la necesidad de reivindicar el derecho de los pueblos originarios y grupos migratorios; se entiende como el proceso mediante el cual interactúan y se integran entre sí, dos o más culturas diferentes, desde el respeto por las diferencias y el reconocimiento de la diversidad, se pretende desarrollar una interacción equitativa entre las personas, los conocimientos y las distintas prácticas; que además reconozca las diferencias económicas, sociales y políticas.

La interculturalidad promueve un espacio de intercambio permanente que, por medio del respeto y el reconocimiento, enriquece a aquellos grupos en interacción: Se da una profunda valorización a las distintas convergencias entre individuos y colectivos, también al reconocimiento de cada cultura como aporte complementario a las otras; se valoran

profundamente los derechos humanos, las normas de convivencia, la equidad de género y medio ambiente, entre otros.

“La interculturalidad de hecho —es decir, la realidad social determinada por la coexistencia de individuos que se relacionan desde cosmovisiones y lógicas culturales diversas, característica de nuestro continente— ha comenzado paralelamente a fracturar los cimientos de la lógica que sustenta la concepción positivista acerca de los modos de convivencia. Quizá la manifestación más visible de ello se encuentra en las disputas generadas en torno a las nociones de identidad nacional e identidades territoriales locales, expresadas, por ejemplo, en la multiplicación de movimientos sociales y políticos de reivindicación étnica que, recientemente, se han constituido en una característica de la política nacional en nuestras sociedades.” (Ibañez, Díaz, Druker y Olea, 2012)

Para que sea realizable, es necesario que exista confianza entre los participantes, el reconocimiento mutuo y una comunicación efectiva. Diálogos permanentes, un aprendizaje mutuo, intercambio de saberes, cooperación y convivencia. Que exista consciencia de que este proceso interaccional, es aprendizaje y desarrollo para todas y todos aquellos que estén participando.

La reorganización que impulsa el surgimiento de todas estas políticas públicas, apunta hacia la búsqueda de generar posibles soluciones a las diferencias que hayan podido desfavorecer a ciertos sectores de la población.

4.1. Marco legal chileno sobre el reconocimiento de la multiculturalidad y el respeto por la diversidad cultural de pueblos indígenas.

En cuanto a la cultura y educación indígena, la Ley n° 19.253 o Ley Indígena, específicamente estipula:

“Párrafo 1° Del Reconocimiento, Respeto y Protección de las Culturas Indígenas

Artículo 28.- El reconocimiento, respeto y protección de las culturas e idiomas indígenas contempla:

- a) El uso y conservación de los idiomas indígenas, junto al español en las áreas de alta densidad indígena;
- b) El establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarlas positivamente;
- c) El fomento a la difusión en las radioemisoras y canales de televisión de las regiones de alta presencia indígena de programas en idioma indígena y apoyo a la creación de radioemisoras y medios de comunicación indígenas;
- d) La promoción y el establecimiento de cátedras de historia, cultura e idiomas indígenas en la enseñanza superior;
- e) La obligatoriedad del Registro Civil de anotar los nombres y apellidos de las personas indígenas en la forma como lo expresen sus padres y con las normas de transcripción fonética que ellos indiquen, y
- f) La promoción de las expresiones artísticas y culturales y la protección del patrimonio arquitectónico, arqueológico, cultural e histórico indígena.

Para el cumplimiento de lo señalado en el inciso anterior, la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, en coordinación con el Ministerio de Educación, promoverá planes y programas de fomento de las culturas indígenas. Se deberá considerar convenios con organismos públicos o privados de carácter nacional, regional o comunal, que tengan objetivos coincidentes con los señalados en este artículo. Asimismo deberá involucrarse para el cumplimiento de dichas finalidades a los gobiernos regionales y municipalidades.

Párrafo 2° De la Educación Indígena

Artículo 32.- La CONADI, en las áreas de alta densidad indígena y en coordinación con los servicios u organismos del Estado que correspondan, desarrollará un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global. Al efecto podrá financiar o convenir, con los Gobiernos Regionales, Municipalidades u organismos privados, programas permanentes o experimentales.

Artículo 33.- La ley de presupuestos del sector público considerará recursos especiales para el Ministerio de Educación destinados a satisfacer un programa de becas indígenas. En su confección, orientación global y en el proceso de selección de los beneficiarios, deberá considerarse la participación de la Corporación.” (Ley 19253, 2014)

En lo que respecta a la lectura que podemos hacer de los artículos de la ley antes mencionada, podemos afirmar que no tiene un enfoque intercultural ya que las herramientas de difusión culturales mencionadas, como las clases, programas televisivos y radiales son solo para las regiones que concentran un mayor porcentaje de población indígena.

Además, estipula explícitamente que solo las personas pertenecientes a etnias indígenas deben poder moverse tanto dentro de su cultura como la muestra.

Por tanto, no se está habilitando un espacio de interacción entre culturas que permita que ambas se enriquezcan y complementen, sino que se propone un trabajo desde la lógica de que las y los sujetos pertenecientes a las distintas etnias del territorio nacional deben adaptarse a las estructuras sociales de nuestra cultura chilena.

4.2. Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB).

En materias de educación, para el trabajo intercultural en contexto de aula regular, se ha creado el PEIB, o Programa de Educación Intercultural Bilingüe, el cual ha sido, impulsado por el MINEDUC y está vigente a partir del año 1996. El Programa busca contribuir al desarrollo de la lengua y cultura de los pueblos originarios y a la formación de ciudadanos interculturales en el sistema educativo. Por lo tanto, “el objetivo es que todos los estudiantes adquieran conocimientos sobre la lengua y la cultura de nuestros pueblos originarios por medio de prácticas pedagógicas y gestión institucional intercultural.” (MINEDUC. 2013)

Actualmente el PEIB (MINEDUC, 2013) trabaja por medio de las siguientes estrategias: Implementación del sector/asignatura de Lengua Indígena, revitalización cultural y lingüística, interculturalidad en el espacio escolar, estrategias de bilingüismo, capacitaciones de educadores tradicionales.

Por medio de la plataforma digital, MINEDUC proporciona a los y las educadoras que realizan este trabajo, materiales tales como consultas a las etnias, las que consisten en especificaciones de los contenidos relevantes a tratar en las aulas, programas curriculares, guías de trabajo para docentes, educadores tradicionales, la comunidad indígena, educación parvularia y equipo directivo. Además de proveer de formación nacional e internacional para las y los docentes y patrocinar encuentros de estudiantes que hablan sus lenguas nativas.

La educación intercultural bilingüe es una modalidad dentro del sistema educativo que se extiende en diferentes niveles y pretende garantizar el derecho constitucional de las comunidades indígenas para recibir una educación que contribuya a preservar y fortalecer sus pautas culturales, su lengua, su cosmovisión y su identidad étnica, así como también, entregar las herramientas para desenvolverse activamente en un mundo multicultural y mejorar su calidad de vida. Promueve un intercambio permanente entre las culturas en interacción, desde sus valores y conocimientos, por medio de la convivencia en el respeto. (MINEDUC, 2011)

La diversidad de culturas que otorgan el intenso colorido a las naciones latinoamericanas ha sido el principal desafío que ha enfrentado la configuración de una educación intercultural. Se reconocen tres períodos de mayor desarrollo. El primero se extiende desde la época colonial hasta las primeras décadas del siglo XX, el cual se caracteriza por una violencia etnocéntrica explícita, intentando imponer la cultura hegemónica sobre las poblaciones indígenas, siguiendo la lógica de la eliminación. (Ferrão, 2010)

Posterior al siglo XX, esta visión comienza a transmutar en un proceso de asimilación, la base de la homogeneidad de las sociedades modernas. En esta segunda etapa surgieron las primeras escuelas bilingües dirigidas a los pueblos indígenas, hay una incorporación de diferentes lenguas, además de la oficial; Sin embargo, esta incorporación buscaba ser un acercamiento para convencer a las comunidades de participar en los sistemas de educación, más que un intento por incorporar o reconocer la identidad del diferente.

“Fue esta concepción de bilingüismo la que influyó en las políticas educativas dirigidas a las comunidades indígenas en toda América Latina hasta la década del setenta, época en que se da comienzo a una tercera etapa de desarrollo de la educación escolar indígena, a partir de las experiencias alternativas protagonizadas por líderes

comunitarios, como resultado de una acción conjunta con universidades y sectores progresistas de la iglesia católica”. (Ferrão, 2010. p. 335).

El último periodo se caracteriza por la introducción de materiales didácticos y programas de educación bilingüe, los cuales, a diferencia de los anteriores, reconocen el derecho de las comunidades indígenas a fortalecer y conservar su cultura y su identidad. La transmisión de su lengua consigue la importancia de permitir la conservación de la identidad, ya no es vista como un instrumento para integrar a las niñas y los niños al sistema regular.

“La experiencia de escuelas interculturales indígenas que se han desarrollado en el continente incluyó una nueva dimensión con relación a la idea de cultura en el espacio escolar. Las diferentes lenguas fueron el primer paso para que se propusiera un diálogo entre las diferentes culturas” (Ferrão, 2010. p 335).

En Chile, la educación intercultural se aborda desde el PEIB, su objetivo es que todas las y los estudiantes, sin condiciones diferentes a considerar, adquieran la lengua y cultura de los pueblos originarios, por medio de la implementación de Lengua Indígena, la revitalización cultural y lingüística, la implementación de estrategias de bilingüismo y los espacios escolares interculturales (MINEDUC, 2015).

El encargado de llevar a la práctica este proyecto es un educador tradicional, debido a la ausencia de personas que manejen no solo la pedagogía intercultural sino también, la cultura indígena. A raíz de esto y de la ausencia de políticas a nivel educativo que tomen en consideración a los pueblos originarios, se crea el PEIB y con ello el educador tradicional, ya que de esta forma se elegirá un agente propio de la comunidad, para ponerlo en el contexto educativo a entregar los conocimientos a las próximas generaciones desde una fuente que ha vivido y maneja la cultura debido a que le es propia.

El Educador tradicional, es un sujeto clave en la educación de los niños, niñas y jóvenes, pertenecientes a establecimientos que cuentan con un 20% o más de alumnos/as pertenecientes de alguna etnia. Este educador, es elegido por la propia comunidad indígena, debido a su dominio de la cultura, la lengua y también por el respeto y honor que este tiene dentro de la comunidad misma. Este educador es invitado a la escuela a realizar clases a los alumnos desde primero hasta quinto año básico, teniendo como foco impartir el ramo de

“Lengua indígena”. Se le denomina “Educador” y no “Profesor” ya que no cuenta con los estudios profesionales de un profesor, pero sí con diferentes capacitaciones que van desarrollando en el transcurso de los años en que este se desempeña en el rol como tal.

Año tras año estos educadores tradicionales son evaluados por una institución reconocida por el mundo indígena (diferentes academias de la lengua) ante el MINEDUC para acreditar que efectivamente, quien está impartiendo la clase y educando al propio futuro de la comunidad, está capacitado para hacerlo, ya que posee el manejo adecuado de lo requerido.

“Sin embargo, existe un gran consenso para que los formadores (agrupados en las organizaciones de Amawta y Azeluwam, para los casos Aymara y Mapuche respectivamente) sean los encargados de acreditar a los educadores tradicionales. La aprobación de estos actores como acreditadores, es transversal para todos los pueblos consultados, aunque se expresa de forma casi unánime en los pueblos del Norte” (MINEDUC, 2011. p 13)

5. Escuelas rurales:

La educación rural en Chile, no es un problema menor, ya que, “el 61,87% de los establecimientos municipales de educación básica en Chile corresponde a escuelas rurales” (MINEDUC. 2008 en Leyton 2011).

Estas escuelas tienen como objetivo no solo potenciar las habilidades con las cuales cuentan los niños y niñas sino que además, promover, orientar, formar y desarrollar sus capacidades tanto en el ámbito académico como de los valores de estos. Esta educación los prepara para ser seres capaces de defenderse y solucionar problemas, tanto propios como de la sociedad en general, desarrollando en ellos la opinión y la crítica fundamentada a través de formar seres activos y responsable de la vida social, económica y política tanto de su país como de su comunidad.

“Para cumplir esta misión la escuela rural debe:

- a) Respetar y valorar la lengua, costumbres y particulares formas de conocer de los niños campesinos, incorporándolas en los contenidos y metodologías escolares.

- b) Respetar, valorar e incorporar las experiencias domésticas y productivas de los niños campesinos, en el desarrollo de los programas escolares.
- c) Valorar el entorno natural y las prácticas sociales, económicas y culturales de la comunidad rural local.
- d) Utilizar, ampliar y desarrollar en la labor educativa, las experiencias y habilidades ya adquiridas por los niños en su familia y comunidad.
- e) Incorporar en el contenido y el método de la enseñanza, las relaciones existentes entre la sociedad local y su medio ambiente.
- f) Incentivar y orientar el trabajo colectivo, la responsabilidad social, la cooperación, la solidaridad y la satisfacción individual en el marco del desarrollo del grupo."(ONU para la alimentación y la agricultura, 1994. p. 3)

La educación en un contexto rural tiene variadas diferencias en comparación con la educación de escuelas y colegios establecidos en contextos urbanos; muchas escuelas y los propios niños y niñas que asisten se encuentran aislados de su centro de estudios, de salud, municipales, etc., contando con altísimos índices de vulnerabilidad social. Así también debido a la baja cantidad de niños/as en edad escolar, se crean las escuelas o cursos (en algunos casos) multigrado, donde juntan en un aula a niños y niñas de diferentes edades, con razón de la baja matrícula, para que un solo educador imparta las clases. Otra diferencia es que la mayoría de estas escuelas solo cuentan con enseñanza básica, lo que explica porque el 59,8 % de los jefes de hogar de estos y estas estudiantes no han logrado terminar enseñanza media (Ministerio de desarrollo social, 2013). La única opción con la que cuentan los estudiantes que cursan octavo básico, es migrar fuera de su territorio para poder continuar y terminar así sus estudios, optando a un futuro mejor. Sin embargo, de toda la lista de características que distinguen a la educación rural de la educación urbana, la más representativa tiende a ser la diversidad cultural, razón por la cual en aquellos colegios con más del 20% de la población escolar perteneciente a alguna etnia, se les imparte el ramo de lengua indígena teniendo clases con un denominado "educador tradicional", el cual a grandes rasgos pertenece a la etnia predominante en la escuela, es elegido por la comunidad y educa a los niños y niñas del establecimiento.

Como menciona Juan Manuel Rojas Silva, profesor de una escuela rural:

"Es que no se puede desarrollar el conocimiento de un niño si no conoce su entorno. Un profesor que desconozca las tradiciones, o los aprendizajes previos de los niños, no va a tener sustento pedagógico significativo. Hay quienes los retan cuando hablan mal, pero yo digo: eso es lo que el niño sabe, hay que mejorarlo y no descalificarlo. Hay que partir siempre de lo que los niños traen." (Educarchile, 2008).

Esto fundamenta no sólo la existencia del profesor tradicional en las escuelas rurales que lo ameriten y cumplen con lo requerido, sino que además la contratación exclusiva de educadores que tengan la mención de educación rural para que le den la importancia debida al contexto en el cual están inmersos.

Es de vital importancia trabajar y llegar a estas zonas, muchas veces alejadas, razón por la cual se han creado una serie de políticas propias para la educación rural, tales como el programa MECE Rural y el PEIB y otras propias de la educación de nuestro país que también la han afectado como la ley SEP y la JEC, entre otras.

Marco metodológico.

1. Enfoque de investigación:

La presente investigación sienta sus bases dentro del enfoque cualitativo, ya que éste se caracteriza por reconocer los fenómenos en su totalidad, y no por medio de la medición de algunos elementos, comprendiendo que existe más de una realidad y que estas se construyen a través de múltiples factores. Como señala Pérez:

“la investigación cualitativa no busca la generalización, sino que es ideográfica y se caracteriza por estudiar en profundidad una situación concreta. Desarrolla hipótesis individuales que se dan en casos individuales. No busca la explicación o la causalidad, sino la comprensión, y puede establecer inferencias plausibles entre los patrones de configuración en cada caso”. (Pérez, 1994. p 29.)

Esta definición se condice con los propósitos de este estudio, toda vez que se busca comprender un constructo en profundidad, es decir, interesa comprender el o los modelos pedagógicos que subyacen a la práctica pedagógica de un educador o educadora tradicional, durante la realización de sus clases dentro de un contexto formal, en una escuela rural de la novena región con Programa Educativo Intercultural Bilingüe.

2. Tipo de investigación:

El tipo de investigación que escogimos para desarrollar esta memoria es el “*Estudio de Caso Único*” e “*Instrumental*”. Entenderemos estudio de caso como “una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado” (Martínez 2006, p 167. Yin, 1989). Especificando más, es un estudio de caso único, porque se estudiará la práctica pedagógica de una educadora tradicional de una escuela rural en particular. Como dice Yin (1989) y Stake (2005) en Alvarez y San Fabián (2012) los estudios de caso único tienen valor por sí mismos, buscan la mejor comprensión de un caso específico a estudiar. Además es instrumental, ya que como menciona Stake (1998) se trata de un caso de tipo instrumental debido fundamentalmente a que:

“son casos que pretenden generalizar a partir de un conjunto de situaciones específicas. El caso se examina para profundizar en un tema o afinar una teoría, de tal modo que el caso juega un papel secundario, de apoyo, para llegar a la formulación de afirmaciones sobre el objeto de estudio.” (En Álvarez y San Fabián 2012. Stake, 1998)

Como resultado obtenemos mediante la investigación de un caso particular una comprensión general acerca de lo investigado.

3. Diseño de Investigación:

3.1. Primera Etapa:

El problema de esta investigación surgió a partir de la experiencia vivida por una de las participantes del equipo de investigación en su práctica profesional, en una escuela rural con programa intercultural bilingüe y de un análisis de la realidad nacional sobre educación intercultural. En este marco pudimos vislumbrar la importancia que tiene contar, en este contexto, con un sujeto como el/la educador/a tradicional, quien tiene como función principal traspasar a los/as estudiantes la cultura Mapuche, para que perdure en el tiempo, sin contar éste con estudios formales de pedagogía.

Es a partir de este punto que nos surge la interrogante de conocer cómo enfoca, trabaja y desarrolla su práctica pedagógica. En este sentido, y visualizando esta problemática, es que enfocamos nuestro interés en determinar los modelos pedagógicos que subyacen a la práctica pedagógica de un educador o educadora tradicional. Teniendo esta idea clave, es que le dimos forma a la propuesta mediante la creación de los objetivos donde se delimitó el estudio considerando la revisión teórica de temas tales como práctica pedagógica, educador tradicional, enfoque metodológico e interculturalidad, como ejes fundamentales de la investigación.

Para el desarrollo de esta memoria de título definimos cuatro dimensiones, las cuales, desde nuestra perspectiva, son fundamentales y corresponden a los temas centrales desarrollados dentro del marco teórico que sustenta nuestra investigación, estas son modelos pedagógicos, enfoque metodológico, práctica pedagógica y educación intercultural.

Para la revisión de antecedentes teóricos y empíricos de estas dimensiones, el trabajo se centró en la revisión de documentos y literatura acerca de temáticas atinentes a la cultura y educación de niños y niñas Mapuches; y dos grandes modelos pedagógicos (constructivismo y conductismo). Los cuales se discutieron en reuniones de trabajo, organizadas de manera semanal, correspondiendo a 3 días hábiles a la semana. Además se efectuó una revisión bibliográfica como trabajo personal distribuido en el resto de la semana.

3.2. Segunda Etapa:

Para determinar del sujeto de investigación se definieron previamente los siguientes criterios de selección:

- Pertenecer a una comunidad mapuche
- Desempeñarse como educador/a tradicional en una escuela con programa educativo intercultural bilingüe
- No contar con estudios formales de pedagogía que sustentan su práctica pedagógica.
- Tener interés en participar del estudio

Dado que una de las integrantes del equipo de investigación realizaba su práctica profesional en un centro escolar con programa de educación intercultural bilingüe, donde se desempeñaba una educadora tradicional que reunía cumplía con los criterios de selección antes mencionados, se consultó con ella si tenía interés en participar en la investigación y la viabilidad de la misma. Al contar con su aprobación se procedió a contactar al director de la escuela para solicitar la autorización y desarrollar la investigación.

3.2.1. Descripción del Caso:

Se trata de una mujer de 53 años, perteneciente a la etnia mapuche, sin formación previa en estudios de pedagogía y que trabaja desde el año 2012 en una escuela municipal rural de la novena región como educadora tradicional. A la fecha ha trabajado en 5 colegios con PEIB, contando el actual. Trabaja con todos los estudiantes del establecimiento, sean o no pertenecientes a la comunidad mapuche, exceptuando a pre básica. A partir de primero a

cuarto año básico los estudiantes trabajan a través del PEIB y desde quinto a octavo año básico a través de talleres sobre la cultura mapuche.

3.2.2. Trabajo de campo:

Para desarrollar este estudio, se seleccionó como método de recolección de información la observación no participante, de carácter etnográfico, ya que esta facilita el desarrollo natural del fenómeno a estudiar, no interviniendo en las clases de la educadora tradicional, ni con los estudiantes presentes. El carácter etnográfico se refiere a que no hubo una pauta específica de lo que se buscaba registrar, toda vez que la modalidad de registro fue a través de video grabación, lo cual posteriormente fue transcrito para analizarlo. “Con este tipo de investigación, el investigador puede obtener un conocimiento interno de la vida social, dado que supone describir e interpretar los fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes del contexto social” (Barbolla, et al. 2010, pág 6.)

Como ya se mencionó, la información fue recaudada por medio de registros audiovisuales, los cuales se llevaron a cabo en un periodo extendido entre el 27 de mayo y el 29 de junio de 2015. Las grabaciones se desarrollaron dentro del establecimiento donde trabaja el sujeto de estudio durante su jornada laboral. Las clases presenciadas fueron seleccionadas por la educadora tradicional, según su criterio. En total, se realizaron seis registros, de los cuales los dos primeros fueron de prueba, por lo que solo se analizaron cuatro. La duración de los registros se ajustó a la duración de las clases efectuadas en cada sesión.

Se elaboró una planificación de los registros de las prácticas pedagógicas del caso estudiado, el que se presenta en la siguiente matriz.

N° de filmación.	Fecha.	Duración.	Curso Registrado
1°	07 de mayo de 2015.	45 minutos.	Tercero Básico
2°	08 de mayo de 2015.	45 minutos.	Quinto Básico
3°	14 de mayo de 2015.	45 minutos.	Segundo Básico

4°	15 de mayo de 2015.	90 minutos.	Tercero Básico
5°	28 de Junio de 2015.	90 minutos.	Cuarto Básico
6°	29 de Junio de 2015.	45 minutos.	Sexto Básico

3.3 Tercera Etapa:

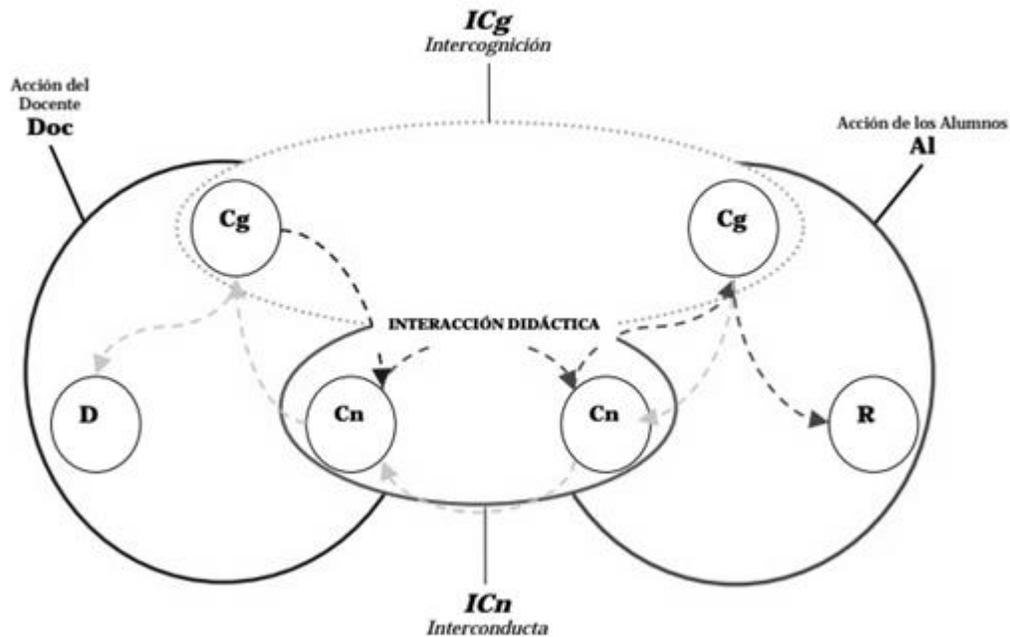
3.3.1. Análisis de la información recopilada.

Para realizar el análisis de los registros de las prácticas pedagógicas de la educadora tradicional se empleó el método de análisis de interacción en el aula. Entendiendo que la interacción en el aula.

“se da por medio de un intercambio entre estudiantes y profesores comunicativo, no necesariamente verbal entre profesor y estudiante. Ocurre en dos planos o dimensiones diferentes, el plano, ámbito o dimensión del terreno cognitivo, de los procesos de los pensamientos y el otro es el plano comportamental o de la conducta y ambos planos son los que determinan la acción en tanto que es un constructo complejo. Y a esta se le llama interacción, la cual ocurre en dos dimensiones diferentes, hay un plano cognitivo, y el otro de la conducta.” (Velasco. 2007, p. 5)

El mismo autor también denomina acción a la actividad como un todo, que consta de un componente conductual y uno cognitivo, y que se analiza teniendo en cuenta ambos elementos. Y a las cogniciones que surgen por medio de la interacción se les denomina intercognición. Así como las conductas que surgen en iguales condiciones se les denomina interconducta o intercomportamiento.

La Interacción didáctica en el aula de clase



Fuente: “Un sistema para el análisis de la interacción en el aula” de Antonio Velasco Castro. Universidad de los Andes, Venezuela. 2007.

La imagen anterior, explica la dinámica anteriormente descrita, presentándose las tres variables que intervienen en la Interacción didáctica: la tríada Cognición-conducta-desempeño. Allí se muestran dos conjuntos básicos de elementos, uno perteneciente al Docente (Doc, círculo de color azul) y otro al alumno (Al, círculo de color rojo); ambos están compuestos por elementos de similar naturaleza: la Cognición (Cg) y la Conducta (Cn) de cada uno de los sujetos indicados, y el Desempeño docente (D) y el rendimiento del alumno (R).

La acción del profesor, de alguna manera está definiendo la acción del estudiante y viceversa, entonces no se pueden analizar de manera separada.

A partir de las categorías, surgen preguntas que hacen referencia a la interacción. Se observa que ambos conjuntos están en relación cuando ocurre la Interacción didáctica: la interconducta tiene lugar entre conductas, lo cual se representa acá en el óvalo horizontal inferior (de color verde), en tanto que el óvalo superior naranja, se muestra que están en interacciones las

cogniciones de alumnos y docentes, o intercognición, aun estando presente como elemento en el fondo, no es evidente per se, ni es empíricamente observable, como lo es la interconducta.

“Y el milagro de la enseñanza/aprendizaje es, pues, cómo mediante la conducta del Docente se puede modificar la cognición del Alumno y en consecuencia mejorar el rendimiento de éste (proceso que se representa en la figura mediante el flechado puntuado color marrón); ello sin olvidar que también al Alumno afecta el desempeño del Docente (lo cual se representa acá mediante el flechado puntuado en color amarillo)”. (Velasco, 2007. p. 7)

Respecto a lo conductual y lo cognitivo, en la acción didáctica, es importante destacar la acción que ejecuta un sujeto, lo que se refiere a lo conductual es observable, mientras que lo cognitivo no se aprecia a simple vista. Y a pesar de estas diferencias, ambas dimensiones responden a una mutua interdependencia.

La presencia de la cognición en el proceso le otorga un sentido menos autómatas e instintivo, ya que existe un fin y un propósito que sustenta las actividades realizadas.

Por lo tanto, este método nos permite apreciar si las relaciones interpersonales se forman, por ejemplo, por medio de una relación armoniosa, o mejor o menor articulada.

Además, podremos mirar o examinar las conductas del profesor y estudiantes en sus “haceres en conjunto” y como las conductas de uno influyen en el otro y viceversa con un propósito en específico el cual consiste en enseñar la cultura mapuche.

En este marco, para el análisis se ha realizado una adaptación de la matriz de análisis creada para la investigación “Saber pedagógico y práctica docente: estudio en aulas de educación parvularia”, de las investigadoras Nolfi Ibáñez Salgado, Tatiana Díaz Arce, Sofía Druker y María Soledad Rodríguez Olea y del Marco de la Buena Enseñanza. Esta matriz nos proporciona la posibilidad de analizar lo observado desde categorías que permiten examinar distintas dimensiones de la práctica pedagógica y así establecer cuál es el enfoque pedagógico que subyace a la misma. Dado lo anterior, se levantaron categorías previas de análisis, las que se presentan a continuación:

➤ **Clima en el aula:** Este punto corresponde a las relaciones interpersonales que surgen entre el/la docente con sus estudiantes y la relación de estos con sus pares, además del uso de estas mismas relaciones interpersonales para generar aprendizajes. Y por último cómo se abordan los errores dentro del aula.

1. La educadora favorece sistemáticamente las interacciones relacionadas con los aprendizajes:
 - a) A través de preguntas realizadas por la educadora, las respuestas se generan de manera colectiva, por medio de discusiones.
 - b) La participación es promovida por medio de la recolección de experiencias previas.
2. La educadora, aborda de manera efectiva y respetuosa el quiebre de las reglas por parte de los alumnos y aprovecha las transgresiones como ocasiones de aprendizaje.
3. La educadora establece normas claras de convivencia en el aula, como por ejemplo escuchar a los compañeros y/o respetar los turnos.
4. Se incentiva la participación en clases, como por ejemplo:
 - a) Se abordan los errores no como fracaso, sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje.
 - b) Se generan estilos de trabajo en que las preguntas, aportes y experiencias de todos los alumnos son incorporados.
 - c) Se reconocen explícitamente las habilidades positivas de las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase.
5. La educadora promueve el trabajo colaborativo entre las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase.
6. Se proponen actividades que involucran emocionalmente a los estudiantes
 - a) Utiliza los aportes de los/las estudiantes para generar aprendizajes.

➤ **Visualización de la Diversidad:** Corresponde a las acciones didácticas que desarrolla la docente y que dan cuenta si, a través de ellas, se reconoce y legitima o no las distintas características de sus estudiantes.

1. Existen distintos niveles de ejecución de las actividades didácticas desarrolladas por los estudiantes.

2. Existen tiempos diferidos según las necesidades de los y las estudiantes.
 3. La interacción didáctica legitima los diversos saberes previos de los estudiantes.
 4. La interacción didáctica legitima los diversos modos de aprender de los estudiantes.
 5. Las actividades didácticas abordan las distintas necesidades educativas de los estudiantes (currículum diferenciado)
- **Secuencia Didáctica y Curricular:** Permite observar la manera en que la profesora aborda los contenidos curriculares de la clase, mediante la estructuración de inicio, desarrollo y cierre.
1. Se comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr
 2. La educadora indaga con sus estudiantes sus conocimientos previos relacionados con el contenido a tratar.
 3. Se propone actividades que plantean conflictos cognitivos.
 4. Realiza actividades que permiten que los estudiantes exploren distintas alternativas de solución.
 5. Se estructura el espacio físico del aula de manera flexible y coherente con las actividades de aprendizaje.
 6. La información que surge de la educadora, es la que se entrega y se legitima en la clase.
- **Evaluación:** Se entenderá este criterio como la manera en que la profesora evidencia el nivel de comprensión y apropiación de los aprendizajes por parte de los estudiantes, en relación a los objetivos propuestos para la clase.
1. Se monitorea la comprensión, retención y construcción de los conocimientos por parte de los estudiantes, haciendo preguntas sobre la información entregada.
 2. Existe un cierre de la clase que permita identificar la apropiación de los contenidos.
 3. Existe un proceso de retroalimentación hacia los estudiantes, respecto a los objetivos propuestos y los resultados obtenidos.
 4. Utiliza distintos instrumentos de evaluación para monitorear distintos momentos de aprendizaje.
 5. Realiza evaluación diferenciada en los casos requeridos.

6. Los instrumentos de evaluación permiten distintas formas de ejecución para demostrar lo aprendido

En un primer nivel de análisis se examinó en forma independiente las cuatro últimas sesiones registradas aplicando la matriz anterior. Posteriormente y en un segundo nivel de análisis se contrastó el resultado del análisis de cada sesión para describir globalmente la práctica pedagógica de la educadora tradicional observada, determinar qué elementos de su práctica pedagógica facilitan u obstaculizan, un diálogo intercultural en el marco de una interacción pedagógica entre profesor y estudiante y determinar lejanía o cercanía de este enfoque pedagógico y estrategia didáctica con un modelo tradicional de educación

3.4. Levantamiento de Conclusiones:

Una vez analizada la totalidad de las sesiones registradas en el colegio en el cual basamos nuestra investigación y posterior a contrastar los resultados obtenidos entre ellas con el objetivo de obtener una visión global de la práctica pedagógica de la educadora tradicional observada, aplicando las categorías previamente definidas, se levantaron las conclusiones tomando como referente los objetivos planteados para la investigación.

4. Criterios de Rigor Metodológico:

Para validar nuestra investigación utilizamos los cuatro criterios de rigor metodológico de carácter cualitativo, los cuales son: Valor de verdad, aplicabilidad, consistencia y neutralidad.

Se puede apreciar el valor de la verdad en ésta memoria, ya que hubo observación continua y prolongada en el contexto, a través de un registro audiovisual de seis clases. Dos filmaciones de prueba o marcha blanca y cuatro para la realización del análisis, las que fueron transcritas de manera literal de lo registrado en los videos.

Para validar la aplicabilidad, se realizó una validación de investigadores externos y por último una reflexión epistemológica, por medio de un muestreo teórico y de descripciones detalladas del proceso seguido durante el desarrollo del estudio para la recolección de la información.

La confiabilidad ha sido validada por medio de las descripciones de baja inferencia, ya que los criterios de análisis han surgido a través de adaptaciones realizadas al marco de la buena enseñanza y la investigación “Saber pedagógico y práctica docente: estudio en aulas de educación parvularia”, de las investigadoras Nolfia Ibáñez Salgado, Tatiana Díaz Arce, Sofía Druker y María Soledad Rodríguez Olea.

Por otro lado, se ha explicado el posicionamiento de las investigadoras en la conclusión, donde se destacan ciertas hipótesis desde donde nos posicionamos al iniciar el trabajo.

Y por último, se han realizado 6 observaciones, análisis de documentos y discusiones grupales.

En última instancia, se puede comprobar la neutralidad por medio de pistas de revisión, las cuales consisten en un registro de transcripciones textuales de las cuatro clases utilizadas para el análisis, revisadas por un auditor externo. Además se ha dejado registro de las matrices de análisis en cada uno de sus niveles.

5. Procedimientos de Ética Científica:

Durante el proceso de investigación, se recurrió a pedir autorización a la institución por medio de una carta tipo, dirigida a director del establecimiento, luego un consentimiento informado del sujeto a observar y consentimiento informado dirigido a los apoderados de los estudiantes presentes durante el registro audiovisual de la investigación. Finalmente se solicitó autorización a los tutores legales de los menores que fueron filmados para la realización de la investigación. Todo esto con el propósito de pedir autorización para registrar el desarrollo de la clase y además informar sobre el tópico de la investigación.

Presentación de resultados y discusión.

A partir de los criterios de análisis previamente establecidos, se construyeron matrices analíticas para depositar la información recogida mediante la observación no participante.

A continuación, se realizará un primer nivel de análisis donde se presentan las matrices analíticas de cada sesión observada con su correspondiente análisis. Posteriormente con los datos obtenidos, se desarrollará un segundo nivel de análisis acerca de la praxis pedagógica de la educadora tradicional observada.

1. Primer nivel de análisis.

1.1. Clase 2° año básico.

1.1.2. *Matriz de análisis.*

1. *Clima en el aula.*

Indicador.	Sí/No/ o/	Ejemplo.
<p>1 ¿Se observa que la educadora favorece sistemáticamente las interacciones relacionadas con los aprendizajes? (B.4)</p> <p>Ejemplos:</p> <p>1. A) A través de preguntas realizadas por la educadora, las respuestas se generan de manera colectiva, por medio de discusiones.</p>	NO.	<p>-Profesora mentora: los que terminaron vamos a hacer entonces una tarjeta mapuche, tarjeta de invitación, por lo tanto vamos a ocupar elementos de la cultura mapuche, puede ser una greca, una simple greca por la orillita, puede ser una, como estos que tienen aquí en la puerta y en la pizarra ¿ya? Algún motivo mapuche para decorar su tarjetita ¿ya? Porque la van a escribir en mapudungun y en español ¿ya? Puede ser invitación a comer, a un cumpleaños, puede ser invitación a comer un asado ¿y cual más?</p> <p>-Educadora: a comer mote</p> <p>-Profesora mentora: o a comer mote ¿ya? Entonces decorada con elementos de la cultura mapuche, que puede ser una greca, que puede ser un cultrún, puede ser un palin, puede ser... ¿Qué más? ¿Qué se les ocurre a ustedes que podemos poner para la orillita? ¿Qué sea de mapuche?</p> <p>-Alumnos: plumas</p> <p>-Profesora mentora: unos piquitos, unas grecas, unos platitos de greda por la orillita, también puede ser un hombre con la, ¿cómo se llama eso?</p>

		<p>-Educatadora: con el trailonco</p> <p>-Profesora mentora: con el trailonco, por todo el borde, un rehue chiquitito por cada lado, ahí, unas hojitas de canelo también podría ser por todo el borde de la tarjeta, aquí vamos a ver la creatividad de cada uno (mientras pasa por los puestos de los alumnos repartiendo hojas para que puedan hacer sus tarjetas)</p> <p>(La educadora, mientras la profesora reparte las hojas, habla con algunos alumnos adelante, algunos alumnos le gritan pero ella sigue conversando con los otros)</p> <p>Educatadora: este pariente mapu, mapu. Este pariente</p>
<p>b) La participación es promovida por medio de la recolección de experiencias previas.</p>	<p>NO.</p>	<p>-Educatadora: (deja de mirar el libro y vuelve a hablarle a los alumnos/as) Por ejemplo si yo invitara a mi pariente, a mi casa, por ejemplo yo lo invito a comer, ¿qué le gusta al pariente?</p> <p>-Alumnos: (dicen algunas comidas que no se logran entender)</p> <p>-Educatadora: Mote, ya... entonces yo voy a invitar a mi pariente y lo voy a hacer con invitación así por escrito.</p> <p>(La educadora se gira hacia la pizarra y comienza a escribir, mientras los niños están todos sentados, algunos poniendo atención y otros conversando)</p> <p>-Educatadora: Entonces yo tengo que ponerle así, a mi pariente, Mary mary primero, porque yo voy a, voy a saludarlo y dijimos que el saludo era bien importante (la educadora comienza a escribir en la pizarra el formato de cómo debe ser la carta)</p> <p>-Educatadora: Mary mary... ¡pariente! Porque era pariente. Mary mary pariente (cuando está escribiendo dice una palabra en mapudungun inentendible, se para un alumno a preguntarle algo indicando la pizarra y la educadora deja de escribir, lo mira y le responde sí)</p> <p>-Educatadora: (vuelve a repetir palabra en mapudungun, más otras para seguir la oración) Porque yo les estoy diciendo a mi pariente. (Tocan la puerta)</p> <p>-Alumno: (alumno interrumpe) ¿esta Tía?</p> <p>-Educatadora: (La educadora sigue escribiendo sin prestar atención a la puerta ni al alumno que le habla, escribiendo todo lo que va diciendo en la pizarra)</p> <p>Te invito, te invito a mi casa</p> <p>(Un alumno hace alusión que se va a parar para abrir la puerta, pero la profesora mentora lo hace primero y la abre. Entra una alumna, todo el curso se da vuelta para verla, hasta la educadora y luego prosigue hablando y escribiendo en la pizarra)</p>

		<p>-Educatadora: aquí tengo que hacerle una invitación (no termina lo que iba a decir, ya que la profesora mentora le dice algo que la desconcentra)</p> <p>-Educatadora: Esto lo vamos a ir escribiendo, ¿ya? Para hacer una tarjetita y ustedes ahí le ponen, supongamos que voy a invitar a mí...</p> <p>-Alumno: ¡a mi pariente!</p> <p>-Educatadora: ¿ah? al lonco, no po si ya lo invite a mi pariente.</p>
<p>2. La educadora, ¿Aborda de manera efectiva y respetuosa el quiebre de las reglas por parte de los alumnos y aprovecha las transgresiones como ocasiones de aprendizaje? (B.1 y B.3).</p>	<p>NO.</p>	<p>-Educatadora: tome su lápiz.</p> <p>-Alumnos: (muchos niños están de pie conversando).</p> <p>-Educatadora: ya.</p> <p>-Alumno: ¡DAME MI ESTUCHE! (el niño al cual la educadora recientemente ayudó le grita a su compañero exigiendole, que por motivo a esta más cerca de su estuche, se lo acerque con rapidez para guardar el lápiz que le devolvió la educadora)</p> <p>-Educatadora: oye y este, llega y manda</p> <p>-Alumno: ¡ALLÍ ESTÁ! ¡AHI PO TONTO! (vuelve a gritar el alumno de manera muy hostil)</p> <p>-Educatadora: (La educadora está frente a él y simplemente observa la situación sin mediar para solucionar la pelea.)</p> <p>-Alumnos: (se escuchan balbuceos).</p>
<p>3. En la interacción, ¿Él/la educador/a establece normas claras de convivencia en el aula, como por ejemplo escuchar a los compañeros y/o respetar los turnos? (B.3).</p>	<p>NO.</p>	<p>-Educatadora: (la educadora se posiciona delante de la sala de clases, justo frente a los alumnos/as y comienza a hablarles a todos sobre las comidas que consumen los niños y niñas en sus hogares, tema que habían trabajado la clase pasada en donde se les enseñó como se dicen en mapudungun) Eeeeh, la clase pasada vimos como se decían algunas cosas que comemos en la casa, dijimos la Harina tostada, la clase pasada dijimos que era..., eh ¿qué otra cosa más se les ocurre a ustedes? ¿¡A ver que comen en la casa mejor!? ¿Qué comen en la casa? (grita fuertemente a los alumnos/as)</p> <p>-Alumno: yo como arroz...</p> <p>-Educatadora: Arroz, porotos,</p> <p>-Alumna: ¡Lentejas! (grita una niña, mientras otros alumnos/as comienzan a gritar diferentes platos y a levantar la mano)</p> <p>-Educatadora: lentejas, (alumno grita entremedio tallarines) charquicán, ¿Qué más?</p> <p>-Alumno: arroz</p>

		<p>-Educatadora: arroz ya dijo, tallarines...</p> <p>(la profesora mentora interrumpe)</p> <p>-Profesora: y cuando llega visita en la once ¿Qué le convidan?</p> <p>-Alumno: pan....</p> <p>-Profesora: huevito frito cierto</p> <p>-Educatadora: té, mate</p> <p>-Profesora: mantequilla, pancito con chicharrones, un asadito...</p>
<p>4. Se incentiva la participación en clases, como por ejemplo:</p> <p>a) Se abordan los errores no como fracaso, sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje.</p>	<p>NO.</p>	<p>-Educatadora: (Se toma su tiempo para revisar detenidamente cada invitación y hacer la corrección pertinente) ¿Que paso con la tía María? (escucha que alguien menciona su nombre) ya... (le entrega la invitación con corrección a una niña, luego toma la invitación de un niño y la lee en voz alta) “Te invito a mi comer mote” oye... (busca la atención del menor)</p> <p>-Alumno: (la mira)</p> <p>-Educatadora: a mi casa, te faltó. Dice “te invito a mi comer mote” mira (le muestra en la invitación)</p> <p>-Alumno: (observa)</p> <p>-Educatadora: (se lo lee mientras el mira) ”Te invita a mi comer mote”</p> <p>-Alumno: (la mira)</p> <p>-Educatadora: “A mi CASA” (le dice apuntando donde lo debe ubicar)</p> <p>-Alumno: (se da cuenta de su error, toma su hoja y sale corriendo para arreglarlo en su puesto)</p>
<p>b) Se generan estilos de trabajo en que las preguntas, aportes y experiencias de todos los alumnos son incorporados. (C.2).</p>	<p>NO</p>	<p>-Educatadora: Esto lo vamos a ir escribiendo, ¿ya? Para hacer una tarjetita y ustedes ahí le ponen, supongamos que voy a invitar a mí...</p> <p>-Alumno: ¡a mi pariente!</p> <p>-Educatadora: ¿ah? al lonco, no po si ya lo invite a mi pariente</p> <p>-Alumno: ¡tía! Yo, yo, yo, yo (dice en voz alta un alumno)</p> <p>-Profesora mentora: ¿tía María?, que anoten eso en el cuaderno, para que después yo... (Hace un gesto de escribir con la mano)</p> <p>-Educatadora: Si</p> <p>-Alumno: tía, yo, yo, yo, yo quiero (vuelve a interrumpir)</p>

		<p>-Educatadora: (mira al alumno que le habla, pero no lo toma en cuenta, se gira a la pizarra y comienza a dar instrucciones) Esto lo van a anotar en el cuaderno, que es una invitación.</p> <p>(Algunos alumnos comienzan a quejarse)</p> <p>-Alumno: Camila, Camila (grita)</p> <p>(La educadora comienza a leer el libro, mientras indica algo en la pizarra. La profesora mentora pasa por un par de puestos viendo si están escribiendo, mientras la asistente le entrega material de trabajo a un niño)</p> <p>-Educatadora: ¿a quién más invitó? ¿Quién más va a invitar a alguien?</p> <p>-Alumno: (el mismo alumno que quería participar alza la voz) yo, yo, yo tía</p> <p>-Educatadora: No, pero tu ¿a quién podi invitar? Pa ponerle el título y después ustedes vayan ahí...</p> <p>(Mira a los alumnos un momento) ¿Al tío o a la tía?</p> <p>(La asistente sale de la sala)</p> <p>-Educatadora: ¿A la prima? ¿Al amigo?</p>
<p>c) Se reconocen explícitamente las habilidades positivas de las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase. (D.3)</p>	<p>NO</p>	<p>-Educatadora: (Se toma su tiempo para revisar detenidamente cada invitación y hacer la corrección pertinente) ¿Que paso con la tía María? (escucha que alguien menciona su nombre) ya... (le entrega la invitación con corrección a una niña, luego toma la invitación de un niño y la lee en voz alta) “Te invito a mi comer mote” oye... (busca la atención del menor)</p> <p>-Alumno: (la mira)</p> <p>-Educatadora: “A mi CASA”, te faltó. Dice “te invito a mi comer mote” mira (le muestra en la invitación)</p> <p>-Alumno: (observa)</p> <p>-Educatadora: (se lo lee mientras el mira) ”Te invita a mi comer mote”</p> <p>-Alumno: (la mira)</p> <p>-Educatadora: “A mi CASA” (le dice apuntando donde lo debe ubicar)</p> <p>-Alumno: (se da cuenta de su error, toma su hoja y sale corriendo para arreglarlo en su puesto)</p>
<p>5. La educadora promueve el trabajo colaborativo entre las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase. (B.1).</p>	<p>NO.</p>	<p>-Educatadora: aquí tengo que hacerle una invitación (no termina lo que iba a decir, ya que la profesora mentora le dice algo que la desconcentra)</p> <p>-Educatadora: Esto lo vamos a ir escribiendo, ¿ya? Para hacer una tarjetita y ustedes ahí le ponen, supongamos que voy a invitar a mí...</p>

		<p>-Alumno: ¡a mi pariente!</p> <p>-Educatadora: ¿ah? al lonco, no po si ya lo invite a mi pariente</p> <p>-Alumno: ¡tía! Yo, yo, yo, yo (dice en voz alta un alumno)</p> <p>-Profesora mentora: ¿tía María?, que anoten eso en el cuaderno, para que después yo... (Hace un gesto de escribir con la mano)</p> <p>-Educatadora: Si</p> <p>-Alumno: tía, yo, yo, yo, yo quiero (vuelve a interrumpir)</p> <p>-Educatadora: (mira al alumno que le habla, pero no lo toma en cuenta, se gira a la pizarra y comienza a dar instrucciones) Esto lo van a anotar en el cuaderno, que es una invitación. (Algunos alumnos comienzan a quejarse)</p>
<p>6. ¿Se proponen actividades que involucran emocionalmente a los estudiantes? (C.2)</p> <p>a) Utiliza los aportes de los/las estudiantes para generar aprendizajes</p>	<p>SI.</p>	<p>(La educadora comienza a leer el libro, mientras indica algo en la pizarra. La profesora mentora pasa por un par de puestos viendo si están escribiendo, mientras la asistente le entrega material de trabajo a un niño)</p> <p>-Educatadora: ¿a quién más invitó? ¿Quién más va a invitar a alguien?</p> <p>-Alumno: (el mismo alumno que quería participar alza la voz) yo, yo, yo tía</p> <p>-Educatadora: No, pero tu ¿a quién podi invitar? Pa ponerle el título y después ustedes vayan ahí... (Mira a los alumnos un momento) ¿Al tío o a la tía?</p> <p>(La asistente sale de la sala)</p> <p>-Educatadora: ¿A la prima? ¿Al amigo?</p> <p>-Alumna: al papá o a la hermana</p> <p>-Educatadora: a la hermana, los que tengan hermanas grandes. Entonces ustedes ahí tienen que cambiarle esta parte (indica la pizarra) Yo le puse pariente, si es su hermana tienen que ponerle lamien o beglia (palabra en mapudugun), ya, porque si es hermana legítima, es beglia y si es hermana, hermana así de sangre no más, es lamien, entonces aquí tenemos que escribir... (se dirige a la pizarra y comienza a escribir)</p> <p>-Alumno: ¿y si es primo?</p> <p>-Educatadora: Mary mary de nuevo (escribe en la pizarra)</p> <p>-Alumno: ¿y si es prima?</p> <p>-Educatadora: si es prima pongo Mary mary eh... ¿Qué dijimos?</p> <p>-Alumno: tía ¿hay que escribirlo?</p> <p>-Educatadora: may (sí: significado en español)</p>

II. Visualización de la Diversidad.

Indicador.	Sí/ No/ No se apre cia	Ejemplo.
1. ¿Existen distintos niveles de ejecución de las actividades didácticas desarrolladas por los estudiantes? (C.3).	NO.	<p>-Alumno: tía ¿hay que escribirlo?</p> <p>-Educadora: may</p> <p>-Alumno: ¿hay que escribirlo?</p> <p>-Profesora mentora: sí, mi amor</p> <p>-Educadora: sí (dice unas cosas en mapudungun mientras las escribe en la pizarra)</p> <p>-Profesora mentora: hay que escribirlos en el cuaderno, porque después, escribanlo clarito porque después van a hacer ustedes una tarjetita de invitación y van a usar esas palabritas que están ahí, que les está escribiendo la tía, ¿ya?</p> <p>-Alumno: (repite de forma inentendible lo que la profesora dijo.)</p> <p>-Profesora mentora: ¡sí! Ustedes van a ver a quién quieren invitar a su casa a comer algo ¿ya? A compartir un alimento.</p> <p>(Mientras la educadora anota en la pizarra, los alumnos comentan entre ellos y escriben)</p> <p>-Educadora: hermana, aquí era pariente...</p>
2. ¿Existen tiempos diferidos según las necesidades de los y las estudiantes? (C.4).	NO.	<p>-Profesora: ya, apurandonos porque van a tener que hacer ahora la invitación ah (revisa invitaciones) muy bien, ah.</p> <p>-Educadora: (observa su reloj y continua revisando invitaciones, comienza a caminar por la sala)</p> <p>-Profesora: (camina por los pasillos) ya y vamos a hacer el que termine de hacerla bien bonita haga una invitación para el we tripantu ¿ya? “te invito al we tripantu para celebrar el inicio del nuevo año” (va a sentarse a la parte trasera de la sala)</p>
3. ¿La interacción didáctica legitima los diversos saberes previos de los estudiantes?	NO	<p>-Educadora: Mote, ya... entonces yo voy a invitar a mi pariente y lo voy a hacer con invitación así por escrito.</p> <p>(La educadora se gira hacía la pizarra y comienza a escribir, mientras los niños están todos sentados, algunos poniendo atención y otros conversando)</p>

		<p>-Educatadora: Entonces yo tengo que ponerle así, a mi pariente, Mary mary primero, porque yo voy a, voy a saludarlo y dijimos que el saludo era bien importante (la educadora comienza a escribir en la pizarra el formato de cómo debe ser la carta)</p> <p>-Educatadora: Mary mary... ¡pariente! Porque era pariente. Mary mary pariente (cuando está escribiendo dice una palabra en mapudungun inentendible, se para un alumno a preguntarle algo indicando la pizarra y la educadora deja de escribir, lo mira y le responde sí)</p> <p>-Educatadora: (vuelve a repetir palabra en mapudungun, más otras para seguir la oración) Porque yo les estoy diciendo a mi pariente. (Tocan la puerta)</p> <p>-Alumno: (alumno interrumpe) ¿esta Tía?</p> <p>-Educatadora: (La educadora sigue escribiendo sin prestar atención a la puerta ni al alumno que le habla, escribiendo todo lo que va diciendo en la pizarra)</p> <p>Te invito, te invito a mi casa</p> <p>(Un alumno hace alusión que se va a parar para abrir la puerta, pero la profesora mentora lo hace primero y la abre. Entra una alumna, todo el curso se da vuelta para verla, hasta la educadora y luego prosigue hablando y escribiendo en la pizarra)</p> <p>-Educatadora: aquí tengo que hacerle una invitación (no termina lo que iba a decir, ya que la profesora mentora le dice algo que la desconcentra)</p> <p>-Educatadora: Esto lo vamos a ir escribiendo, ¿ya? Para hacer una tarjetita y ustedes ahí le ponen, supongamos que voy a invitar a mi...</p> <p>-Alumno: ¡a mi pariente!</p> <p>-Educatadora: ¿ah? al lonco, no po si ya lo invite a mi pariente</p>
<p>4. ¿La interacción didáctica legitima los diversos modos de aprender de los estudiantes?</p>	<p>NO</p>	<p>-Alumno: ¿hay que escribirlo?</p> <p>-Profesora mentora: si mi amor</p> <p>-Educatadora: sí (dice unas cosas en mapudungun mientras las escribe en la pizarra)</p> <p>-Profesora mentora: hay que escribirlos en el cuaderno, porque después, escribanlo clarito porque después van a hacer ustedes una tarjetita de invitación y van a usar esas palabritas que están ahí, que les está escribiendo la tía, ¿ya?</p> <p>-Alumno: (repite de forma inentendible lo que la profesora dijo.)</p> <p>-Profesora mentora: ¡sí! Ustedes van a ver a quién quieren invitar a su casa a comer algo ¿ya? A compartir un alimento.</p>

<p>5. ¿Las actividades didácticas abordan las distintas necesidades educativas de los estudiantes? (currículum diferenciado)</p>	<p>NO.</p>	<p>Alumno: ¡TÍA! (un niño llama a la educadora tradicional y la sigue por la sala)</p> <p>Educadora: (se voltea a mirar que necesita)</p> <p>Alumno: (le pide a la educadora que le dibuje un diseño que puso de ejemplo en la pizarra para decorar la invitación) ¿me puede ayudar?</p> <p>Educadora: ¿pero quiere que le haga eso?</p> <p>Alumno: yo no puedo</p> <p>Educadora: ah, es que este joven es bien especial (toma el lápiz del niño y comienza a hacer lo que le solicito) yo te lo voy a hacer (le dice mientras dibuja en la hoja del estudiante)</p> <p>Alumna: (de lejos le grita a la educadora) ¿Tía María me lo hace?</p> <p>Educadora: (no escucha a la menor y le pregunta algo al niño que ayudaba)</p>
--	------------	--

III. Secuencia didáctica y curricular.

Indicador.	Sí/ No/ No se aprecia.	Ejemplo.
<p>1. ¿Se comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr? (C.1)</p>	<p>NO.</p>	<p>-Educadora: (la educadora se posiciona delante de la sala de clases, justo frente a los alumnos/as y comienza a hablarles a todos sobre las comidas que consumen los niños y niñas en sus hogares, tema que habían trabajado la clase pasada en donde se les enseñó como se dicen en mapudungun) Eeeeh, la clase pasada vimos como se decían algunas cosas que comemos en la casa, dijimos la Harina tostada, la clase pasada dijimos que era..., eh ¿qué otra cosa más se les ocurre a ustedes? ¿A ver que comen en la casa mejor!? ¿Qué comen en la casa? (grita fuertemente a los alumnos/as)</p> <p>-Alumno: yo como arroz...</p> <p>-Educadora: Arroz, porotos,</p> <p>-Alumna: ¡Lentejas! (grita una niña, mientras otros alumnos/as comienzan a gritar diferentes platos y a levantar la mano)</p>

		<p>-Educatadora: lentejas, (alumno grita entremedio tallarines) charquicán, ¿Qué más?</p> <p>-Alumno: arroz</p> <p>-Educatadora: arroz ya dijo, tallarines...</p> <p>(la profesora mentora interrumpe)</p> <p>-Profesora: y cuando llega visita en la once ¿Qué le convidan?</p> <p>-Alumno: pan....</p> <p>-Profesora: huevito frito cierto</p> <p>-Educatadora: té, mate</p> <p>-Profesora: mantequilla, pancito con chicharrones, un asadito...</p> <p>-Educatadora: (comienza a pasearse por enfrente hasta la mesa del profesor, mientras camina habla)</p>
<p>2. ¿La educadora indaga con sus estudiantes sus conocimientos previos relacionados con el contenido a tratar?</p>	<p>NO.</p>	<p>-Educatadora: Esto lo vamos a ir escribiendo, ¿ya? Para hacer una tarjetita y ustedes ahí le ponen, supongamos que voy a invitar a mi...</p> <p>-Alumno: ¡a mi pariente!</p> <p>-Educatadora: ¿ah? al lonco, no po si ya lo invite a mi pariente</p> <p>-Alumno: ¡tía! Yo, yo, yo, yo (dice en voz alta un alumno)</p> <p>-Profesora mentora: ¿tía María?, que anoten eso en el cuaderno, para que después yo... (Hace un gesto de escribir con la mano)</p> <p>-Educatadora: Si</p> <p>-Alumno: tía, yo, yo, yo, yo quiero (vuelve a interrumpir)</p> <p>-Educatadora: (mira al alumno que le habla, pero no lo toma en cuenta, se gira a la pizarra y comienza a dar instrucciones) Esto lo van a anotar en el cuaderno, que es una invitación.</p> <p>(Algunos alumnos comienzan a quejarse)</p> <p>-Alumno: Camila, Camila (grita)</p> <p>(La educadora comienza a leer el libro, mientras indica algo en la pizarra. La profesora mentora pasa por un par de puestos viendo si están escribiendo, mientras la asistente le entrega material de trabajo a un niño)</p> <p>-Educatadora: ¿a quién más invitó? ¿Quién más va a invitar a alguien?</p> <p>-Alumno: (el mismo alumno que quería participar alza la voz) yo, yo, yo tía</p>

		<p>-Educatadora: No, pero tu ¿a quién podí invitar? Pa ponerle el título y después ustedes vayan ahí... (Mira a los alumnos un momento) ¿Al tío o a la tía?</p> <p>(La asistente sale de la sala)</p> <p>-Educatadora: ¿A la prima? ¿Al amigo?</p> <p>-Alumna: al papá o a la hermana</p> <p>-Educatadora: a la hermana, los que tengan hermanas grandes. Entonces ustedes ahí tienen que cambiarle esta parte (indica la pizarra) Yo le puse pariente, si es su hermana tienen que ponerle lamien o beglia (palabra en mapudugun), ya, porque si es hermana legitima, es beglia y si es hermana, hermana así de sangre no más, es lamien, entonces aquí tenemos que escribir... (se dirige a la pizarra y comienza a escribir)</p> <p>-Alumno: ¿y si es primo?</p> <p>-Educatadora: Mary mary de nuevo (escribe en la pizarra)</p> <p>-Alumno: ¿y si es prima?</p> <p>-Educatadora: si es prima pongo Mary mary eh... ¿Qué dijimos?</p>
<p>3. ¿Se propone actividades que plantean conflictos cognitivos? (C.2)</p>	<p>NO.</p>	<p>-Profesora mentora: ¡Ya! Por favor...</p> <p>-Educatadora: aquí en la invitación del cumpleaños del amigo, o sea yo invito a un amigo</p> <p>-Profesora mentora: ¡Ya te invito a mi cumpleaños, habrá rica comida... comeremos torta! (clama en voz alta)</p> <p>-Alumnos: (varios alumnos comienzan a reclamar la atención de la educadora gritando desde sus puestos, pero ella sigue escribiendo y hablando con los alumnos que le van a preguntar)</p> <p>-Educatadora: a ver ¿tiene lápiz o no?</p> <p>Alumno: si</p> <p>-Educatadora: entonces ¿Por qué no está escribiendo?</p> <p>-Profesora mentora: los que terminaron vamos a hacer entonces una tarjeta mapuche, tarjeta de invitación, por lo tanto vamos a ocupar elementos de la cultura mapuche, puede ser una greca, una simple greca por la orillita, puede ser una, como estos que tienen aquí en la puerta y en la pizarra ¿ya? Algún motivo mapuche para decorar su tarjetita ¿ya? Porque la van a escribir en mapudungun y en español ¿ya? Puede ser invitación a comer, a un cumpleaños, puede ser invitación a comer un asado ¿y cual más?</p> <p>-Educatadora: a comer mote</p> <p>-Profesora mentora: o a comer mote ¿ya? Entonces decorada con elementos de la cultura mapuche, que puede ser una greca, que puede</p>

		<p>ser un cultrún, puede ser un palin, puede ser... ¿Qué más? ¿Qué se les ocurre a ustedes que podemos poner para la orillita? ¿Qué sea de mapuche?</p> <p>-Alumnos: plumas</p> <p>-Profesora mentora: unos piquitos, unas grecas, unos platitos de greda por la orillita, también puede ser un hombre con la, ¿cómo se llama eso?</p> <p>-Educadora: con el trailonco</p> <p>-Profesora mentora: con el trailonco, por todo el borde, un rehue chiquitito por cada lado, ahí, unas hojitas de canelo también podría ser por todo el borde de la tarjeta, aquí vamos a ver la creatividad de cada uno (mientras pasa por los puestos de los alumnos repartiendo hojas para que puedan hacer sus tarjetas)</p> <p>(La educadora, mientras la profesora reparte las hojas, habla con algunos alumnos adelante, algunos alumnos le gritan pero ella sigue conversando con los otros)</p> <p>-Educadora: este pariente mapu, mapu. Este pariente</p> <p>-Profesora: elige tu qué quieres, si quieres invitar a cumpleaños, si quiere invitar a comer asado o si lo quieres invitar a comer mote, lo importante aquí es la decoración de la tarjetita con elementos mapuches ¿ya?</p>
<p>4. ¿Realiza actividades que permiten que los estudiantes exploren distintas alternativas de solución?(C.2)</p>	<p>NO.</p>	<p>-Profesora mentora: los que terminaron vamos a hacer entonces una tarjeta mapuche, tarjeta de invitación, por lo tanto vamos a ocupar elementos de la cultura mapuche, puede ser una greca, una simple greca por la orillita, puede ser una, como estos que tienen aquí en la puerta y en la pizarra ¿ya? Algún motivo mapuche para decorar su tarjetita ¿ya? Porque la van a escribir en mapudungun y en español ¿ya? Puede ser invitación a comer, a un cumpleaños, puede ser invitación a comer un asado ¿y cual más?</p> <p>-Educadora: a comer mote</p> <p>-Profesora mentora: o a comer mote ¿ya? Entonces decorada con elementos de la cultura mapuche, que puede ser una greca, que puede ser un cultrún, puede ser un palin, puede ser... ¿Qué más? ¿Qué se les ocurre a ustedes que podemos poner para la orillita? ¿Qué sea de mapuche?</p> <p>-Alumnos: plumas</p> <p>-Profesora mentora: unos piquitos, unas grecas, unos platitos de greda por la orillita, también puede ser un hombre con la, ¿cómo se llama eso?</p> <p>-Educadora: con el trailonco</p> <p>-Profesora mentora: con el trailonco, por todo el borde, un rehue chiquitito por cada lado, ahí, unas hojitas de canelo también podría ser por todo el borde de la tarjeta, aquí vamos a ver la creatividad de cada</p>

		<p>uno (mientras pasa por los puestos de los alumnos repartiendo hojas para que puedan hacer sus tarjetas)</p> <p>(La educadora, mientras la profesora reparte las hojas, habla con algunos alumnos adelante, algunos alumnos le gritan pero ella sigue conversando con los otros)</p> <p>-Educadora: este pariente mapu, mapu. Este pariente</p> <p>-Profesora: elige tu qué quieres, si quieres invitar a cumpleaños, si quiere invitar a comer asado o si lo quieres invitar a comer mote, lo importante aquí es la decoración de la tarjetita con elementos mapuches ¿ya?</p>
<p>5. ¿Se estructura el espacio físico del aula de manera flexible y coherente con las actividades de aprendizaje? (B.4)</p>	<p>NO.</p>	<p>La sala de clases posee una distribución que responde al modelo tradicional de enseñanza, en el cual todos los puestos de los estudiantes están posicionados frente a la pizarra.</p>
<p>6. La información que surge de la educadora, ¿Es la que se entrega y se legitima en la clase?</p>	<p>SI.</p>	<p>-Educadora: Esto lo vamos a ir escribiendo, ¿ya? Para hacer una tarjetita y ustedes ahí le ponen, supongamos que voy a invitar a mí...</p> <p>-Alumno: ¡a mi pariente!</p> <p>-Educadora: ¿ah? al lonco, no po si ya lo invite a mi pariente</p> <p>-Alumno: ¡tía! Yo, yo, yo, yo (dice en voz alta un alumno)</p> <p>-Profesora mentora: ¿tía María?, que anoten eso en el cuaderno, para que después yo... (Hace un gesto de escribir con la mano)</p> <p>-Educadora: Si</p> <p>-Alumno: tía, yo, yo, yo, yo quiero (vuelve a interrumpir)</p> <p>-Educadora: (mira al alumno que le habla, pero no lo toma en cuenta, se gira a la pizarra y comienza a dar instrucciones) Esto lo van a anotar en el cuaderno, que es una invitación.</p> <p>(Algunos alumnos comienzan a quejarse)</p> <p>-Alumno: Camila, Camila (grita)</p> <p>(La educadora comienza a leer el libro, mientras indica algo en la pizarra. La profesora mentora pasa por un par de puestos viendo si están escribiendo, mientras la asistente le entrega material de trabajo a un niño)</p> <p>-Educadora: ¿a quién más invitó? ¿Quién más va a invitar a alguien?</p> <p>-Alumno: (el mismo alumno que quería participar alza la voz) yo, yo, yo tía</p>

		<p>-Educatadora: No, pero tu ¿a quién podí invitar? Pa ponerle el título y después ustedes vayan ahí...</p> <p>(Mira a los alumnos un momento) ¿Al tío o a la tía? (La asistente sale de la sala)</p> <p>-Educatadora: ¿A la prima? ¿Al amigo?</p> <p>-Alumna: al papá o a la hermana</p> <p>-Educatadora: a la hermana, los que tengan hermanas grandes. Entonces ustedes ahí tienen que cambiarle esta parte (indica la pizarra) Yo le puse pariente, si es su hermana tienen que ponerle lamien o beglia (palabra en mapudugun), ya, porque si es hermana legitima, es beglia y si es hermana, hermana así de sangre no más, es lamien, entonces aquí tenemos que escribir... (se dirige a la pizarra y comienza a escribir)</p> <p>-Alumno: ¿y si es primo?</p> <p>-Educatadora: Mary mary de nuevo (escribe en la pizarra)</p> <p>-Alumno: ¿y si es prima?</p> <p>-Educatadora: si es prima pongo Mary mary eh... ¿Qué dijimos?</p> <p>-Alumno: tía ¿hay que escribirlo?</p> <p>-Educatadora: may (sí: significado en español)</p>
--	--	---

III. Evaluación.

Indicador.	Sí/No.	Ejemplo.
1. ¿Se monitorea la comprensión, retención y construcción de los conocimientos por parte de los estudiantes, haciendo preguntas sobre la información entregada? (D.1)	NO.	<p>-Profesora: ya, ¿están listas las invitaciones?</p> <p>-Alumna: ¡NO!</p> <p>-Alumno: tía María terminé (menciona muy bajo)</p> <p>-Educatadora: ¿terminaste?</p> <p>-Alumno: (asiente con su cabeza)</p> <p>-Educatadora: ¿terminaste?</p> <p>-Alumno: (vuelve a responderle)</p> <p>-Educatadora: muéstramelo para verlo</p>

		<p>-Profesora: no, no, lo que pasa es que (palabra ininteligible) a no ser que estén muy apurados ahí</p> <p>-Educadora: y con el trabajo avanzado o si no, no</p> <p>-Profesora: oye, párate del suelo por favor o ¿quieres que vaya a buscar al tío Pedro? ya, todos sentaditos</p> <p>-Educadora: (continua revisando, ahora desde el escritorio del profesor, las invitaciones, se toca la cabeza ya que no se siente bien)</p> <p>-Alumnos: (hay mucho ruido en la sala , producto de las conversaciones de los estudiantes)</p> <p>-Educadora: ahora si po oye (le dice al niño al cual anteriormente le había corregido la invitación por falta de una palabra)</p> <p>-Profesora: ya, apurandonos porque van a tener que hacer ahora la invitación ah (Revisa invitaciones) muy bien, ah.</p> <p>-Educadora: (observa su reloj y continua revisando invitaciones, comienza a caminar por la sala)</p>
<p>2. ¿Existe un cierre de la clase que permita identificar la apropiación de los contenidos?</p>	<p>NO.</p>	<p>-Alumna: ¡huele eso! (menciona la niña en lugar de decir “¡huele eso!”). Explica porque el papelógrafo observado contiene figuras hechas con la lana de oveja sin ser la dueña del trabajo, cuando la educadora va a observar otro papelógrafo la niña se acerca a oler la lana, posterior a esto va en busca de un compañero) ole eso!</p> <p>-Alumno: (obligado por la compañera, lo hace)</p> <p>-Alumna: ahora el calcetín</p> <p>-Alumno: (le hace caso a la estudiante y pasa por cada una de las figuras)</p> <p>-Alumna: (se ríe)</p> <p>(cuando ven que la educadora se acerca, corren a sentarse)</p> <p>-Alumna: termine el nombre</p> <p>-Educadora: ¿terminaste?</p> <p>-Alumna: ¿hay que pintarlo tía?</p> <p>-Educadora: (le contesta, lo observa y se va)</p> <p>La clase es interrumpida por el término de la jornada con el toque de timbre sin poder realizar un cierre o retroalimentación de los contenidos vistos en la clase, los alumnos toman rápidamente sus cosas y salen corriendo de la sala, mientras otros suben las sillas y las educadoras toman sus cosas y se van junto a ellos.</p>

<p>3. ¿Existe un proceso de retroalimentación hacia los estudiantes, respecto a los objetivos propuestos y los resultados obtenidos? (C.6)</p>	<p>NO</p>	<p>La clase es interrumpida por el término de la jornada con el toque de timbre sin poder realizar un cierre o retroalimentación de los contenidos vistos en la clase, los alumnos toman rápidamente sus cosas y salen corriendo de la sala, mientras otros suben las sillas y las educadoras toman sus cosas y se van junto a ellos.</p>
<p>4. Utiliza distintos instrumentos de evaluación para monitorear distintos momentos de aprendizaje.(C.6)</p>	<p>NO</p>	<p>-(Mientras la profesora mentora da estas explicaciones, la educadora va pasando por los puestos, ayudando, corrigiendo y conversando con los alumnos alrededor de la sala)</p> <p>-...</p> <p>-(La educadora sigue revisando por puestos y conversando personalmente con cada alumno)</p> <p>-...</p> <p>-Educadora: (está apoyada en un banco revisando cuadernos).</p>
<p>5. Realiza evaluación diferenciada en los casos requeridos. (C.6)</p>	<p>NO</p>	<p>-(Mientras la profesora mentora da estas explicaciones, la educadora va pasando por los puestos, ayudando, corrigiendo y conversando con los alumnos alrededor de la sala)</p> <p>-...</p> <p>-(La educadora sigue revisando por puestos y conversando personalmente con cada alumno)</p> <p>-...</p> <p>-Educadora: (está apoyada en un banco revisando cuadernos)</p>
<p>6. ¿Los instrumentos de evaluación permiten distintas formas de ejecución para demostrar lo aprendido? (C.6)</p>	<p>NO.</p>	<p>-(Mientras la profesora mentora da estas explicaciones, la educadora va pasando por los puestos, ayudando, corrigiendo y conversando con los alumnos alrededor de la sala)</p> <p>-...</p> <p>-(La educadora sigue revisando por puestos y conversando personalmente con cada alumno)</p> <p>-...</p> <p>-Educadora: (está apoyada en un banco revisando cuadernos)</p>

A partir de la matriz de análisis, se han obtenido los siguientes resultados:

I. Clima en el aula:

En cuanto a las interacciones relacionadas con los aprendizajes, podemos observar que la educadora no favorece éstas, debido a que, a pesar de que las preguntas realizadas durante la clase generan un intercambio entre los estudiantes, éstas no motivan un espacio de construcción de aprendizajes por medio de respuestas generadas de manera colectiva, para propiciar un clima favorable para el aprendizaje. Por tanto los y las estudiantes se encuentran imposibilitados de generar y construir sus propios conocimientos ya que no existe un intercambio de experiencias debido a que la actividad desarrollada a lo largo de la clase es de carácter individual.

Cabe destacar que aun cuando se dio la instancia por un periodo de tiempo restringido, no todos los comentarios y acotaciones provenientes de los estudiantes fueron tomados en consideración. Esto lo podemos ver en el siguiente ejemplo:

“-Profesora: los que terminaron vamos a hacer entonces una tarjeta mapuche, tarjeta de invitación, por lo tanto vamos a ocupar elementos de la cultura mapuche, puede ser una greca, una simple greca por la orillita, puede ser una, como estos que tienen aquí en la puerta y en la pizarra ¿ya? Algún motivo mapuche para decorar su tarjetita ¿ya? Porque la van a escribir en mapudungun y en español ¿ya? Puede ser invitación a comer, a un cumpleaños, puede ser invitación a comer un asado ¿y cual más?

-Educadora: a comer mote

-Profesora mentora: o a comer mote ¿ya? Entonces decorada con elementos de la cultura mapuche, que puede ser una greca, que puede ser un cultrún, puede ser un palin, puede ser... ¿Qué más? ¿Qué se les ocurre a ustedes que podemos poner para la orillita? ¿Que sea de mapuche?

-Alumnos: plumas

-Profesora mentora: unos piquitos, unas grecas, unos platitos de greda por la orillita, también puede ser un hombre con la, ¿cómo se llama eso?

-Educadora: con el trailonco

-Profesora mentora: con el trailonco, por todo el borde, un rehue chiquitito por cada lado, ahí, unas hojitas de canelo también podría ser por todo el borde de la tarjeta,

aquí vamos a ver la creatividad de cada uno (mientras pasa por los puestos de los alumnos repartiendo hojas para que puedan hacer sus tarjetas)

(La educadora, mientras la profesora reparte las hojas, habla con algunos alumnos adelante, algunos alumnos le gritan pero ella sigue conversando con los otros)

-Educadora: este pariente mapu, mapu. Este pariente.”

La educadora no favorece sistemáticamente las interacciones relacionadas con los aprendizajes, como por ejemplo aquellas que posibiliten la construcción colectiva del conocimiento, ya que la participación no es promovida por medio de la recolección de experiencias, sino más bien, el desarrollo de la clase y sus contenidos son explicados por la educadora tradicional, por lo tanto no se logra construir diálogos colectivos en donde los niños/as compartan sus conocimientos y experiencias previas con el grupo/curso, de manera que todos se sientan considerados y parte de la actividades desarrollada, lo cual promovería una disposición favorable para el aprendizaje. A pesar del constante interés mostrado por el grupo por participar y compartir sus experiencias. Por lo tanto, se puede determinar que la participación no es promovida por medio de la recolección de experiencias previas. Como podemos ver en el siguiente ejemplo:

“-Educadora: (deja de mirar el libro y vuelve a hablarle a los alumnos/as) Por ejemplo si yo invitara a mi pariente, a mi casa, por ejemplo yo lo invito a comer, ¿qué le gusta al pariente?

-Alumnos: (dicen algunas comidas que no se logran entender)

-Educadora: Mote, ya... entonces yo voy a invitar a mi pariente y lo voy a hacer con invitación así por escrito.

(La educadora se gira hacía la pizarra y comienza a escribir, mientras los niños están todos sentados, algunos poniendo atención y otros conversando)

-Educadora: Entonces yo tengo que ponerle así, a mi pariente, Mary mary primero, porque yo voy a, voy a saludarlo y dijimos que el saludo era bien importante (la educadora comienza a escribir en la pizarra el formato de cómo debe ser la carta)

-Educadora: Mary mary... ¡pariente! Porque era pariente. Mary mary pariente (cuando está escribiendo dice una palabra en mapudungun inentendible, se para un alumno a preguntarle algo indicando la pizarra y la educadora deja de escribir, lo mira y le responde sí)

-Educadora: (vuelve a repetir palabra en mapudungun, más otras para seguir la oración) Porque yo les estoy diciendo a mi pariente. (Tocan la puerta)

-Alumno: (alumno interrumpe) ¿esta Tía?

-Educadora: (La educadora sigue escribiendo sin prestar atención a la puerta ni al alumno que le habla, escribiendo todo lo que va diciendo en la pizarra)

Te invito, te invito a mi casa

(Un alumno hace alusión que se va a parar para abrir la puerta, pero la profesora mentora lo hace primero y la abre. Entra una alumna, todo el curso se da vuelta para verla, hasta la educadora y luego prosigue hablando y escribiendo en la pizarra)

-Educadora: aquí tengo que hacerle una invitación (no termina lo que iba a decir, ya que la profesora mentora le dice algo que la desconcentra)

-Educadora: Esto lo vamos a ir escribiendo, ¿ya? Para hacer una tarjetita y ustedes ahí le ponen, supongamos que voy a invitar a mí...

-Alumno: ¡a mi pariente!

-Educadora: ¿ah? al lonco, no po' si ya lo invite a mi pariente?"

Respecto a cómo aborda la educadora tradicional los momentos de quiebre y transgresiones a las reglas, ésta no logra manejar de manera efectiva las diferentes situaciones que se presentan en el aula, debido a que se comporta como una observadora más, sin mediar o interceder por una buena convivencia en el aula y para que los niños y niñas logren aprender y comprender por qué existen malas conductas que no se deben replicar. Si estas instancias fuesen abordadas como oportunidades de aprendizaje validarían distintas maneras de comportamiento, permitiendo un mayor grado de identificación con el transcurso de la clase, motivando así una mayor participación y promoviendo el intercambio entre el grupo, además de significar como espacio de aprendizaje y crecimiento diferentes circunstancias que puedan sucederse de manera colectiva en espacios compartidos por todo el grupo. Lo anterior se puede observar en el siguiente ejemplo:

“-Educadora: tome su lápiz

-Alumnos: (muchos niños están de pie conversando)

-Educadora: ya

-Alumno: ¡DAME MI ESTUCHE! (el niño al cual la educadora recientemente ayudó, le grita a su compañero exigiéndole que por estar más cerca de su estuche, se lo acerque con rapidez para guardar el lápiz que le devolvió la educadora)

-Educadora: oye y este, llega y manda

-Alumno: ¡ALLÍ ESTÁ! ¡AHI PO TONTO! (vuelve a gritar el alumno de manera muy hostil)

-Educadora: (La educadora está frente a él y simplemente observa la situación sin mediar para solucionar la pelea.)

-Alumnos: (se escuchan balbuceos)”

Cabe destacar que, por parte de la educadora, no se generan normas claras de convivencia en el aula, esto se evidencia en la participación en clases y en el respeto que se refleja en la convivencia. También se puede observar, entre la educadora tradicional y profesora mentora, ya que ellas tampoco respetan turnos de habla para guiar la clase, por lo tanto no se establecen normas claras de comportamiento. Como describe el siguiente ejemplo:

*“-Educadora: (la educadora se posiciona delante de la sala de clases, justo frente a los alumnos/as y comienza a hablarles a todos sobre las comidas que consumen los niños y niñas en sus hogares, tema que habían trabajado la clase pasada en donde se les enseñó como se dicen en mapudungun) Eeeh, la clase pasada vimos cómo se decían algunas cosas que comemos en la casa, dijimos la *Harina tostada*, la clase pasada dijimos que era..., eh ¿qué otra cosa más se les ocurre a ustedes? ¿¡A ver que comen en la casa mejor!? ¿Qué comen en la casa? (grita fuertemente a los alumnos/as)*

-Alumno: yo como arroz...

-Educadora: Arroz, porotos,

-Alumna: ¡Lentejas! (grita una niña, mientras otros alumnos/as comienzan a gritar diferentes platos y a levantar la mano)

-Educadora: lentejas, (alumno grita entremedio tallarines) charquicán, ¿Qué más?

-Alumno: arroz

-Educadora: arroz ya dijo, tallarines...

(la profesora mentora interrumpe)

-Profesora: y cuando llega visita en la once ¿Qué le convidan?

-Alumno: pan....

-Profesora: huevito frito cierto

-Educadora: té, mate

-Profesora: mantequilla, pancito con chicharrones, un asadito... ”

Durante la realización de la actividad, se pudo visualizar que los errores evidenciados durante las correcciones, si bien no se abordaban como fracasos tampoco generan instancias para enriquecer el aprendizaje de los estudiantes, ya que la educadora es quien da la respuesta correcta a los niños/as que han errado en ésta al momento de revisar los trabajos. Lo mencionado anteriormente lo podemos ver reflejado en el siguiente ejemplo:

“-Educadora: (Se toma su tiempo para revisar detenidamente cada invitación y hacer la corrección pertinente) ¿Que paso con la tía María? (escucha que alguien menciona su nombre) ya... (le entrega la invitación con corrección a una niña, luego toma la invitación de un niño y la lee en voz alta) “Te invito a mi comer mote” oye... (Busca la atención del menor)

-Alumno: (la mira)

-Educadora: a mi casa, te faltó. Dice “te invito a mi comer mote” mira (le muestra en la invitación)

-Alumno: (observa)

-Educadora: (se lo lee mientras el mira) ”Te invita a mi comer mote”

-Alumno: (la mira)

-Educadora: “A mi CASA” (le dice apuntando donde lo debe ubicar)

-Alumno: (se da cuenta de su error, toma su hoja y sale corriendo para arreglarlo en su puesto)”

No se generan estilos de trabajo en que las preguntas, aportes y experiencias de todos los alumnos son incorporados, ya que al momento de comenzar una nueva actividad el único estilo

de trabajo empleado es la copia de contenidos y dar respuesta a las preguntas realizadas por la educadora, donde las experiencias de los alumnos son, en su mayoría, ignoradas por ésta, la que prefiere entregar los conocimientos para realizar las actividades en lugar de escuchar y analizar las respuestas de sus educandos. Por lo tanto, no se están incorporando las experiencias de las y los estudiantes y no se acerca el contenido a la realidad o al capital cultural del grupo (contextualización), sino más bien, los diálogos entre éstos son motivados a responder las preguntas específicas de la educadora, lo que no propicia un clima en el aula que genere un espacio interaccional de construcción colectiva del contenido. Lo anterior se puede ver reflejado en el siguiente ejemplo:

“-Educadora: Esto lo vamos a ir escribiendo, ¿ya? Para hacer una tarjetita y ustedes ahí le ponen, supongamos que voy a invitar a mí...”

-Alumno: ¡a mi pariente!

-Educadora: ¿ah? al lonco, no po si ya lo invite a mi pariente

-Alumno: ¡tía! Yo, yo, yo, yo (dice en voz alta un alumno)

-Profesora mentora: ¿tía María?, que anoten eso en el cuaderno, para que después yo... (Hace un gesto de escribir con la mano)

-Educadora: Si

-Alumno: tía, yo, yo, yo, yo quiero (vuelve a interrumpir)

-Educadora: (mira al alumno que le habla, pero no lo toma en cuenta, se gira a la pizarra y comienza a dar instrucciones) Esto lo van a anotar en el cuaderno, que es una invitación.

(Algunos alumnos comienzan a quejarse)

-Alumno: Camila, Camila (grita)

(La educadora comienza a leer el libro, mientras indica algo en la pizarra. La profesora mentora pasa por un par de puestos viendo si están escribiendo, mientras la asistente le entrega material de trabajo a un niño)

-Educadora: ¿a quién más invitó? ¿Quién más va a invitar a alguien?

-Alumno: (el mismo alumno que quería participar alza la voz) yo, yo, yo tía

-Educadora: No, pero tu ¿a quién podi invitar? Pa ponerle el título y después ustedes vayan ahí...

(Mira a los alumnos un momento) ¿Al tío o a la tía?

(La asistente sale de la sala)

-Educatadora: ¿A la prima? ¿Al amigo?"

No se generan instancias en las que la educadora reconozca las habilidades positivas de los/as estudiantes, ya que esta se centra en reconocer las debilidades de ellos. Como se puede apreciar en el siguiente ejemplo:

"-Educatadora: (Se toma su tiempo para revisar detenidamente cada invitación y hacer la corrección pertinente) ¿Que paso con la tía María? (escucha que alguien menciona su nombre) ya... (le entrega la invitación con corrección a una niña, luego toma la invitación de un niño y la lee en voz alta) "Te invito a mi comer mote" oye... (busca la atención del menor)

-Alumno: (la mira)

-Educatadora: a mi casa, te faltó. Dice "te invito a mi comer mote" mira (le muestra en la invitación)

-Alumno: (Observa)

-Educatadora: (Se lo lee mientras el mira) "Te invita a mi comer mote"

-Alumno: (la mira)

-Educatadora: "A mi CASA" (le dice apuntando donde lo debe ubicar)

-Alumno: (se da cuenta de su error, toma su hoja y sale corriendo para arreglarlo en su puesto)"

Como se mencionó anteriormente, las actividades están planificadas de manera que los alumnos trabajen individualmente, fomentando la copia y transcripción de la información, por ende, no se genera una promoción del trabajo colaborativo entre los estudiantes durante el desarrollo de la clase, lo cual se ve reflejado en el siguiente ejemplo:

"-Educatadora: aquí tengo que hacerle una invitación (no termina lo que iba a decir, ya que la profesora mentora le dice algo que la desconcentra)

-Educatadora: Esto lo vamos a ir escribiendo, ¿ya? Para hacer una tarjetita y ustedes ahí le ponen, supongamos que voy a invitar a mí...

-Alumno: ¡a mi pariente!

-Educatadora: ¿ah? al lonco, no po si ya lo invite a mi pariente

-Alumno: ¡tía! Yo, yo, yo, yo (dice en voz alta un alumno)

-Profesora mentora: ¿tía María?, que anoten eso en el cuaderno, para que después yo... (Hace un gesto de escribir con la mano)

-Educadora: Si

-Alumno: tía, yo, yo, yo, yo quiero (vuelve a interrumpir)

-Educadora: (mira al alumno que le habla, pero no lo toma en cuenta, se gira a la pizarra y comienza a dar instrucciones) Esto lo van a anotar en el cuaderno, que es una invitación.

(Algunos alumnos comienzan a quejarse) con sus materiales.”

Se puede visualizar cómo las actividades comienzan involucrando emocionalmente a los alumnos, por ejemplo, con las comidas que les gustan y sobre sus familias, estableciendo relaciones entre la realidad y el entorno cercano de las y los estudiantes, de manera que estos conocimientos puedan ser contextualizados por ellos. Lo cual se puede evidenciar en el siguiente ejemplo:

“(La educadora comienza a leer el libro, mientras indica algo en la pizarra. La profesora mentora pasa por un par de puestos viendo si están escribiendo, mientras la asistente le entrega material de trabajo a un niño)

-Educadora: ¿a quién más invitó? ¿Quién más va a invitar a alguien?

-Alumno: (el mismo alumno que quería participar alza la voz) yo, yo, yo tía

-Educadora: No, pero tu ¿a quién podi invitar? Pa ponerle el título y después ustedes vayan ahí... (Mira a los alumnos un momento) ¿Al tío o a la tía?

(La asistente sale de la sala)

-Educadora: ¿A la prima? ¿Al amigo?

-Alumna: al papá o a la hermana

-Educadora: a la hermana, los que tengan hermanas grandes. Entonces ustedes ahí tienen que cambiarle esta parte (indica la pizarra) Yo le puse pariente, si es su hermana tienen que ponerle lamien o beglia (palabra en mapudugun), ya, porque si es hermana legítima, es beglia y si es hermana, hermana así de sangre no más, es

lamien, entonces aquí tenemos que escribir... (Se dirige a la pizarra y comienza a escribir)

-Alumno: ¿y si es primo?

-Educadora: Mary mary de nuevo (escribe en la pizarra)

-Alumno: ¿y si es prima?

-Educadora: si es prima pongo Mary mary eh... ¿Qué dijimos?

-Alumno: tía ¿hay que escribirlo?

-Educadora: may (sí: significado en español)”

En este caso, la educadora recoge los aportes de los estudiantes y los incorpora a la actividad propuesta, de modo que sean anclajes para los contenidos propuestos para desarrollar en la clase, tal como lo hace cuando la alumna habla sobre su hermana y la educadora explica la diferencia de cómo se traduce en mapudungun y la diferencia entre ambas formas de expresar la palabra “hermana”. Al proponer actividades que involucran emocionalmente a los estudiantes, se facilita que éstos se sientan partícipes de la clase generando así un ambiente propicio para la participación.

La dimensión anteriormente analizada es la de clima en el aula, lo cual es un aspecto relevante para favorecer los aprendizajes de los estudiantes ya que, en la medida en que el espacio relacional sea de respeto y permita la identificación y participación de todas y todos los estudiantes, por medio de la construcción colectiva del conocimiento, es posible generar aprendizajes significativos.

A modo de síntesis, es posible afirmar que la educadora no favorece las interacciones relacionadas con los aprendizajes, ya que no todos los comentarios y acotaciones provenientes de los estudiantes fueron tomados en consideración. Además, las actividades propuestas en su mayoría no generan espacios de diálogos ni intercambios.

La participación no es promovida por medio de la recolección de experiencias previas, ya que en general no se generan instancias de interacción entre los pares.

La educadora tradicional no se hace cargo del esclarecimiento de las normas de convivencia ni de promover el respeto y la buena convivencia entre los pares, y por lo tanto, no se generan normas claras de convivencia en el aula, esto se evidencia en la participación en clases y en el respeto que se refleja en la convivencia.

La participación en clases no se incentiva ya que durante su desarrollo si bien no se da un espacio como tal, los estudiantes intentan participar y emitir comentarios, sin embargo, sus intentos no son tomados en consideración.

Durante la realización de la actividad, se pudo visualizar que los errores evidenciados durante las correcciones, si bien no se abordaban como fracasos, tampoco generan instancias para enriquecer el aprendizaje de los estudiantes.

Además, no se generan estilos de trabajo en que las preguntas, aportes y experiencias de todos los alumnos son incorporados. Así como tampoco se pueden apreciar instancias en las que la educadora reconozca las habilidades positivas de los/as estudiantes.

No se genera una promoción del trabajo colaborativo entre los estudiantes durante el desarrollo de la clase. No obstante, sí se trabaja por medio de la promoción de una identificación emocional de los estudiantes hacia el contenido. Por último, se observa que la educadora recoge los aportes de los estudiantes y los incorpora a la actividad propuesta.

Por lo tanto, es posible afirmar que durante el desarrollo de esta clase, la educadora tradicional no modula un espacio positivo para el desarrollo de un clima en el aula que favorezca sistemáticamente la construcción de aprendizajes en las y los estudiantes.

II. Visualización de la diversidad

En cuanto a los resultados obtenidos en la observación del segundo criterio, se puede afirmar que existe solo un nivel de ejecución para la actividad desarrollada en la clase observada, lo cual no permite que cada estudiante represente la manera en que acomoda el nuevo conocimiento de acuerdo a sus anteriores estructuras mentales, aceptando que cada persona tiene su propio capital cultural y estos varían de persona a persona, ya que la actividad realizada consiste en copiar de la pizarra en mapudungun lo escrito por la profesora, y con esto hacer una invitación en una hoja aparte. Lo anterior se puede apreciar en el siguiente ejemplo:

“-Alumno: tía ¿hay que escribirlo?”

-Educadora: may (sí)

-Alumno: ¿hay que escribirlo?

-Profesora mentora: si mi amor

-Educadora: si (dice unas cosas en mapudungun mientras las escribe en la pizarra)

-Profesora mentora: hay que escribirlos en el cuaderno, porque después, escríbanlo clarito porque después van a hacer ustedes una tarjetita de invitación y van a usar esas palabritas que están ahí, que les está escribiendo la tía, ¿ya?

-Alumno: (repite de forma inentendible lo que la profesora dijo.)

-Profesora mentora: ¡sí! Ustedes van a ver a quién quieren invitar a su casa a comer algo ¿ya? A compartir un alimento.

(Mientras la educadora anota en la pizarra, los alumnos comentan entre ellos y escriben)

-Educadora: hermana, aquí era pariente...”

Como se puede apreciar, todo el curso debe trabajar bajo la misma modalidad, lo cual dificulta el trabajo para aquellos niños y niñas que no funcionan bajo este modo de ejecución, sin proporcionarles alternativas que capten su atención y se hagan parte, de alguna manera, de la clase que se está desarrollando.

Como la actividad es la misma para todos los estudiantes del curso observado, el tiempo de trabajo también es para todos y todas igual. No se hacen diferencias con estudiantes que posiblemente sean más lentos o más rápidos para copiar o para dibujar, todos y todas tienen el mismo tiempo para la realización de la actividad propuesta. Lo cual se puede ver en el siguiente ejemplo:

“-Profesora: ya, apurándonos porque van a tener que hacer ahora la invitación ah (revisa invitaciones) muy bien ah.

-Educadora: (observa su reloj y continua revisando invitaciones, comienza a caminar por la sala)

-Profesora: (camina por los pasillos) ya y vamos a hacer el que termine de hacerla bien bonita haga una invitación para el we tripantu ¿ya? “te invito al we tripantu para celebrar el inicio del nuevo año” (va a sentarse a la parte trasera de la sala)”

En cuanto a la interacción didáctica, no se legitiman los saberes de los estudiantes. Únicamente son legitimados los saberes expuestos por la educadora y la profesora mentora. Si bien es cierto que hay alumnos que aportan a la resolución de la clase, dichos aportes, en su mayoría, no son integrados a los aprendizajes o validados por las educadoras. Lo anterior se puede ver reflejado en el siguiente ejemplo:

“-Educadora: Mote, ya... entonces yo voy a invitar a mi pariente y lo voy a hacer con invitación así por escrito.

(La educadora se gira hacia la pizarra y comienza a escribir, mientras los niños están todos sentados, algunos poniendo atención y otros conversando)

-Educadora: Entonces yo tengo que ponerle así, a mi pariente, Mary mary primero, porque yo voy a, voy a saludarlo y dijimos que el saludo era bien importante (la educadora comienza a escribir en la pizarra el formato de cómo debe ser la carta)

-Educadora: Mary mary... ¡pariente! Porque era pariente. Mary mary pariente (cuando está escribiendo dice una palabra en mapudungun inentendible, se para un alumno a preguntarle algo indicando la pizarra y la educadora deja de escribir, lo mira y le responde sí)

-Educadora: (vuelve a repetir palabra en mapudungun, más otras para seguir la oración) Porque yo les estoy diciendo a mi pariente. (Tocan la puerta)

-Alumno: (alumno interrumpe) ¿esta Tía?

-Educadora: (La educadora sigue escribiendo sin prestar atención a la puerta ni al alumno que le habla, escribiendo todo lo que va diciendo en la pizarra)

Te invito, te invito a mi casa

(Un alumno hace alusión que se va a parar para abrir la puerta, pero la profesora mentora lo hace primero y la abre. Entra una alumna, todo el curso se da vuelta para verla, hasta la educadora y luego prosigue hablando y escribiendo en la pizarra)

-Educadora: aquí tengo que hacerle una invitación (no termina lo que iba a decir, ya que la profesora mentora le dice algo que la desconcentra)

-Educadora: Esto lo vamos a ir escribiendo, ¿ya? Para hacer una tarjetita y ustedes ahí le ponen, supongamos que voy a invitar a mí...

-Alumno: ¡a mi pariente!

-Educadora: ¿ah? al lonco, no po si ya lo invite a mi pariente”

Como se puede visualizar en el ejemplo anterior, la educadora es la que entrega los conocimientos y en el momento que un alumno intenta aportar con una idea, ella niega su respuesta y prosigue en la entrega de información.

La interacción didáctica que promueve la educadora no legitima los diversos modos de aprender de los estudiantes, sino más bien promueve y legitima una sola manera de aprender, la cual se construye por medio de la memorización de lo escrito y leído de la pizarra. Lo mencionado anteriormente, se puede ver ejemplificado a continuación

“-Alumno: ¿hay que escribirlo?

-Profesora mentora: si mi amor

-Educadora: si (dice unas cosas en mapudungun mientras las escribe en la pizarra)

-Profesora mentora: hay que escribirlos en el cuaderno, porque después, escribanlo clarito porque después van a hacer ustedes una tarjetita de invitación y van a usar esas palabritas que están ahí, que les está escribiendo la tía, ¿ya?

-Alumno: (repite de forma inentendible lo que la profesora dijo.)

-Profesora mentora: ¡sí! Ustedes van a ver a quién quieren invitar a su casa a comer algo ¿ya? A compartir un alimento.”

Es de esta forma que se desarrolla toda la clase, motivo por el cual queda en evidencia que si un estudiante tiene un modo de aprender diferente, es él quien debe adaptarse a la clase para poder lograr integrar los contenidos y desarrollar la actividad propuesta. Sin importar que para algunos de las y los alumnos esta modalidad no sea llamativa ni genere un conflicto que desencadene desequilibrio de las estructuras mentales previas de las y los estudiantes, al enfrentarlas con los contenidos nuevos propuestos en la clase, motivo por el cual durante la realización de la clase muchos de los niños permanecen de pie o conversando, ya que no se sienten atraídos por las actividades propuestas.

Como se mencionó anteriormente, la actividad propuesta al curso es la misma para todos, así como también el tiempo de trabajo estipulado para el desarrollo de ésta. No obstante, ya que existen estudiantes con necesidades educativas especiales del grupo, estas no se abordan ya que

las medidas adoptadas por la educadora tradicional consisten en realizar parte del trabajo del menor, ya que éste alude a no poder desarrollarlo. Lo cual podemos evidenciar en el siguiente ejemplo:

“Alumno: ¡TÍA! (un niño llama a la educadora tradicional y la sigue por la sala)

Educadora: (se voltea a mirar que necesita)

Alumno: (le pide a la educadora que le dibuje un diseño que puso de ejemplo en la pizarra para decorar la invitación) ¿me puede ayudar?

Educadora: ¿pero quiere que le haga eso?

Alumno: yo no puedo

Educadora: ah, es que este joven es bien especial (toma el lápiz del niño y comienza a hacer lo que le solicito) yo te lo voy a hacer (le dice mientras dibuja en la hoja del estudiante)

Alumna: (De lejos le grita a la educadora) ¿Tía María me lo hace?

Educadora: (no escucha a la menor y le pregunta algo al niño que ayudaba).”

En síntesis, la educadora tradicional no proporciona a los y las estudiantes distintos niveles de ejecución en las actividades didácticas desarrolladas, debido a que todos deben trabajar las actividades a través de la misma forma y tiempo estipulado.

Por otro lado, no se legitiman los saberes previos de los estudiantes, debido a que no existe un interés en conocer lo que estos dominan acerca de la temática a abordar en el desarrollo de la clase, por tanto es la educadora la cual debe entregarles toda la información para poder desarrollar las actividades propuestas. Tampoco se legitiman los diversos modos de aprender de los educandos, ya que la clase se desarrolla bajo una modalidad para todos.

Por último, no aborda por medio de las actividades didácticas las distintas necesidades educativas de los estudiantes, sino que demuestra de manera asistencialista dar respuesta a ellas, resolviendo por ellos las actividades.

En síntesis, la educadora no visualiza y da respuestas a la diversidad existente dentro del grupo curso, viéndolos a todos como iguales sin características o particularidades que los hagan únicos.

III. Secuencia didáctica y curricular

La clase da inicio con los contenidos abordados la clase anterior, sin hacer mención a los contenidos a tratar durante el desarrollo de la clase, sin dar espacios para que los estudiantes tengan conocimiento de los contenidos propuestos para el desarrollo de cada clase y poder así anticiparse. Como se puede visualizar en el siguiente ejemplo:

“-Educatadora: (la educadora se posiciona delante de la sala de clases, justo frente a los alumnos/as y comienza a hablarles a todos sobre las comidas que consumen los niños y niñas en sus hogares, tema que habían trabajado la clase pasada en donde se les enseñó como se dicen en mapudungun) Eeeeh, la clase pasada vimos como se decían algunas cosas que comemos en la casa, dijimos la Harina tostada, la clase pasada dijimos que era... eh ¿qué otra cosa más se les ocurre a ustedes? ¿¡A ver que comen en la casa mejor!? ¿Qué comen en la casa? (grita fuertemente a los alumnos/as)

-Alumno: yo como arroz...

-Educatadora: Arroz, porotos,

-Alumna: ¡Lentejas! (grita una niña, mientras otros alumnos/as comienzan a gritar diferentes platos y a levantar la mano)

-Educatadora: lentejas, (alumno grita entremedio tallarines) charquicán, ¿Qué más?

-Alumno: arroz

-Educatadora: arroz ya dijo, tallarines...

(la profesora mentora interrumpe)

-Profesora: y cuando llega visita en la once ¿Qué le convidan?

-Alumno: pan....

-Profesora: huevito frito cierto

-Educatadora: té, mate

-Profesora: mantequilla, pancito con chicharrones, un asadito...

-Educatadora: (comienza a pasearse por enfrente hasta la mesa del profesor, mientras camina habla)”

Tal y como se puede observar en el ejemplo anterior, la educadora hace el inicio de la clase con respecto a los contenidos de la clase anterior, aunque no es una retroalimentación, ya que solo hace alusión a uno de los contenidos trabajados la sesión anterior.

Por otra parte la educadora no da lugar a que los niños y niñas expongan sus saberes, opiniones y comentarios, ya que es ella quien da las indicaciones de cómo realizar la actividad, por tanto, no indaga en los conocimientos previos de sus estudiantes, motivo por el cual no puede relacionarlos con el contenido a tratar. Esto se puede ejemplificar con el siguiente extracto:

“-Educadora: Esto lo vamos a ir escribiendo, ¿ya? Para hacer una tarjetita y ustedes ahí le ponen, supongamos que voy a invitar a mi...

-Alumno: ¡a mi pariente!

-Educadora: ¿ah? al lonco, no po si ya lo invite a mi pariente

-Alumno: ¡tía! Yo, yo, yo, yo (dice en voz alta un alumno)

-Profesora mentora: ¿tía María?, que anoten eso en el cuaderno, para que después yo... (Hace un gesto de escribir con la mano)

-Educadora: Si

-Alumno: tía, yo, yo, yo, yo quiero (vuelve a interrumpir)

-Educadora: (mira al alumno que le habla, pero no lo toma en cuenta, se gira a la pizarra y comienza a dar instrucciones) Esto lo van a anotar en el cuaderno, que es una invitación.

(Algunos alumnos comienzan a quejarse)

-Alumno: Camila, Camila (grita)

(La educadora comienza a leer el libro, mientras indica algo en la pizarra. La profesora mentora pasa por un par de puestos viendo si están escribiendo, mientras la asistente le entrega material de trabajo a un niño)

-Educadora: ¿a quién más invitó? ¿Quién más va a invitar a alguien?

-Alumno: (el mismo alumno que quería participar alza la voz) yo, yo, yo tía

-Educadora: No, pero tu ¿a quién podi invitar? Pa ponerle el título y después ustedes vayan ahí... (Mira a los alumnos un momento) ¿Al tío o a la tía?

(La asistente sale de la sala)

-Educadora: ¿A la prima? ¿Al amigo?

-Alumna: al papá o a la hermana

-Educatora: a la hermana, los que tengan hermanas grandes. Entonces ustedes ahí tienen que cambiarle esta parte (indica la pizarra) Yo le puse pariente, si es su hermana tienen que ponerle lamien o beglia (palabra en mapudugun), ya, porque si es hermana legitima, es beglia y si es hermana, hermana así de sangre no más, es lamien, entonces aquí tenemos que escribir... (se dirige a la pizarra y comienza a escribir)

-Alumno: ¿y si es primo?

-Educatora: Mary mary de nuevo (escribe en la pizarra)

-Alumno: ¿y si es prima?

-Educatora: si es prima pongo Mary mary eh... ¿Qué dijimos?"

El siguiente ejemplo si bien muestra cómo la educadora indaga a qué familiar quieren escribirle sus estudiantes la invitación, ésta no trabaja una forma de desarrollar el conocimiento o aprendizaje en los y las estudiantes, ya que simplemente les dice cómo deben dirigirse a su familiar, sin preguntar cómo se comunican en sus casas, si han hablado de esto con sus abuelos o si algún estudiante posee el conocimiento y pueda compartirlo con sus compañeros. Siendo esto último necesario de conocer antes de proponer la actividad, para que en base a estos saberes se genere el trabajo de escribirle al pariente que estos estimen conveniente. Sin embargo, la manera en que la educadora trabaja estos contenidos es desde la premisa de que los y las estudiantes tienen el conocimiento necesario para poder referirse a cualquier integrante del grupo familiar en mapudungun. Pero esto no sucede, por lo tanto, los y las estudiantes son obligados a escribirle al familiar que la educadora mencionó en mapudungün.

Por lo tanto, la educadora no indaga en los conocimientos previos de los estudiantes, ya que las preguntas no apuntan a establecer relaciones entre los contenidos y las experiencias previas, ni tampoco se ven como instancias en las cuales se puedan generar conflictos cognitivos, sino más bien, son utilizadas como herramientas para reafirmar los contenidos expuestos por ella como legítimos.

Las actividades propuestas, al tener solo un nivel de ejecución y priorizar la memorización como mecanismo de aprendizaje, no generan instancias de conflicto cognitivo en las cuales los

estudiantes deben mediar entre el nuevo conocimiento y las habilidades que han desarrollado hasta la fecha, sino más bien, se espera que trabajen en lo que se les pide, sin necesidad de pensar ni analizar algo. Tal y como se ejemplifica a continuación:

“-Profesora mentora: ¡Ya! Por favor...

-Educatora: aquí en la invitación del cumpleaños del amigo, o sea yo invito a un amigo

-Profesora mentora: ¡Ya te invito a mi cumpleaños, habrá rica comida... comeremos torta! (clama en voz alta)

-Alumnos: (varios alumnos comienzan a reclamar la atención de la educadora gritando desde sus puestos, pero ella sigue escribiendo y hablando con los alumnos que le van a preguntar)

-Educatora: a ver ¿tiene lápiz o no?

-Alumno: si

-Educatora: entonces ¿Por qué no está escribiendo?

-Profesora mentora: los que terminaron vamos a hacer entonces una tarjeta mapuche, tarjeta de invitación, por lo tanto vamos a ocupar elementos de la cultura mapuche, puede ser una greca, una simple greca por la orillita, puede ser una, como estos que tienen aquí en la puerta y en la pizarra ¿ya? Algún motivo mapuche para decorar su tarjetita ¿ya? Porque la van a escribir en mapudungun y en español ¿ya? Puede ser invitación a comer, a un cumpleaños, puede ser invitación a comer un asado ¿y cual más?

-Educatora: a comer mote

-Profesora mentora: o a comer mote ¿ya? Entonces decorada con elementos de la cultura mapuche, que puede ser una greca, que puede ser un cultrún, puede ser un palin, puede ser... ¿Qué más? ¿Qué se les ocurre a ustedes que podemos poner para la orillita? ¿Qué sea de mapuche?

-Alumnos: plumas

-Profesora mentora: unos piquitos, unas grecas, unos platitos de greda por la orillita, también puede ser un hombre con la, ¿cómo se llama eso?

-Educatora: con el Trailonco

-Profesora mentora: con el Trilonco, por todo el borde, un Rehue chiquitito por cada lado, ahí, unas hojitas de canelo también podría ser por todo el borde de la tarjeta, aquí vamos a ver la creatividad de cada uno (mientras pasa por los puestos de los alumnos repartiendo hojas para que puedan hacer sus tarjetas)

(La educadora, mientras la profesora reparte las hojas, habla con algunos alumnos adelante, algunos alumnos le gritan pero ella sigue conversando con los otros)

-Educadora: este pariente mapu, mapu. Este pariente

-Profesora: elige tu qué quieres, si quieres invitar a cumpleaños, si quiere invitar a comer asado o si lo quieres invitar a comer mote, lo importante aquí es la decoración de la tarjetita con elementos mapuches ¿ya?”

Es importante destacar que la actividad propuesta y desarrollada es sólo una, la cual se lleva a cabo durante toda la clase. Esta consta de una sola forma de resolución. Por tanto, los y las estudiantes no tienen la libertad de explorar las diversas alternativas de solución, ya que se les ordena cómo desarrollarla, entregándoles las indicaciones y coartando así la creatividad de los y las estudiantes. Se les indica la forma en que deben realizar la actividad a través de un modo de ejecución para todos, dejando de lado cualquier variación que pueda provenir del capital cultural propio de los niños y niñas. Lo mencionado anteriormente se puede ver reflejado en el siguiente ejemplo:

“-Profesora mentora: los que terminaron vamos a hacer entonces una tarjeta mapuche, tarjeta de invitación, por lo tanto vamos a ocupar elementos de la cultura mapuche, puede ser una greca, una simple greca por la orillita, puede ser una, como estos que tienen aquí en la puerta y en la pizarra ¿ya? Algún motivo mapuche para decorar su tarjetita ¿ya? Porque la van a escribir en mapudungun y en español ¿ya? Puede ser invitación a comer, a un cumpleaños, puede ser invitación a comer un asado ¿y cual más?

-Educadora: a comer mote

-Profesora mentora: o a comer mote ¿ya? Entonces decorada con elementos de la cultura mapuche, que puede ser una greca, que puede ser un cultrún, puede ser un

palin, puede ser... ¿Qué más? ¿Qué se les ocurre a ustedes que podemos poner para la orillita? ¿Qué sea de mapuche?

-Alumnos: plumas

-Profesora mentora: unos piquitos, unas greclas, unos platitos de greda por la orillita, también puede ser un hombre con la, ¿cómo se llama eso?

-Educadora: con el trailonco

-Profesora mentora: con el trailonco, por todo el borde, un rehue chiquitito por cada lado, ahí, unas hojitas de canelo también podría ser por todo el borde de la tarjeta, aquí vamos a ver la creatividad de cada uno (mientras pasa por los puestos de los alumnos repartiendo hojas para que puedan hacer sus tarjetas)

(La educadora, mientras la profesora reparte las hojas, habla con algunos alumnos adelante, algunos alumnos le gritan pero ella sigue conversando con los otros)

-Educadora: este pariente mapu, mapu. Este pariente

-Profesora: elige tu qué quieres, si quieres invitar a cumpleaños, si quiere invitar a comer asado o si lo quieres invitar a comer mote, lo importante aquí es la decoración de la tarjetita con elementos mapuches ¿ya?"

En cuanto a la estructuración del espacio físico del aula, se puede observar que esta no es flexible, pero sí es coherente con la actividad propuesta. La sala de clases está distribuida de la forma de trabajo propuesta por el modelo tradicional, sin realizar algún cambio para la ejecución de la clase. Esto no posibilita el diálogo y el intercambio de experiencias y opiniones en torno a los objetivos de aprendizaje, sin poseer algún tipo de cambio por motivo del ramo a impartir (Cultura Mapuche). Tampoco se utiliza un espacio diferente, como la Ruca implementada en el patio de la escuela para el desarrollo de la clase, la cual fue adecuada en el espacio de la escuela para motivar la identificación y contextualización.

Toda la información y los contenidos surgen desde los conocimientos y la experiencia de la educadora, por tanto sus conocimientos son legitimados en el aula. Los contenidos abordados durante la clase son los que ella entrega a los estudiantes, por tanto lo que la educadora menciona como correcto, es lo que los niños/as así también lo creen. Esto sucede como lo propone el modelo tradicional en donde la educadora es la encargada de transmitir los conocimientos que posee, en vez de formar entre educadores y estudiantes en conjunto los conocimientos que se deben trabajar en clases. Lo anterior se puede ver reflejado en el siguiente ejemplo

“-Educadora: Esto lo vamos a ir escribiendo, ¿ya? Para hacer una tarjetita y ustedes ahí le ponen, supongamos que voy a invitar a mí...

-Alumno: ¡a mi pariente!

-Educadora: ¿ah? al lonco, no po si ya lo invite a mi pariente

-Alumno: ¡tía! Yo, yo, yo, yo (dice en voz alta un alumno)

-Profesora mentora: ¿tía María?, que anoten eso en el cuaderno, para que después yo... (Hace un gesto de escribir con la mano)

-Educadora: Si

-Alumno: tía, yo, yo, yo, yo quiero (vuelve a interrumpir)

-Educadora: (mira al alumno que le habla, pero no lo toma en cuenta, se gira a la pizarra y comienza a dar instrucciones) Esto lo van a anotar en el cuaderno, que es una invitación.

(Algunos alumnos comienzan a quejarse)

-Alumno: Camila, Camila (grita)

(La educadora comienza a leer el libro, mientras indica algo en la pizarra. La profesora mentora pasa por un par de puestos viendo si están escribiendo, mientras la asistente le entrega material de trabajo a un niño)

-Educadora: ¿a quién más invitó? ¿Quién más va a invitar a alguien?

-Alumno: (el mismo alumno que quería participar alza la voz) yo, yo, yo tía

-Educadora: No, pero tú ¿a quién podi invitar? Pa ponerle el título y después ustedes vayan ahí...

(Mira a los alumnos un momento) ¿Al tío o a la tía?

(La asistente sale de la sala)

-Educadora: ¿A la prima? ¿Al amigo?

-Alumna: al papá o a la hermana

-Educadora: a la hermana, los que tengan hermanas grandes. Entonces ustedes ahí tienen que cambiarle esta parte (indica la pizarra) Yo le puse pariente, si es su hermana tienen que ponerle lamien o beglia (palabra en mapudugun), ya, porque si es hermana legitima, es beglia y si es hermana, hermana así de sangre no más, es lamien, entonces aquí tenemos que escribir... (se dirige a la pizarra y comienza a escribir)

-Alumno: ¿y si es primo?

-Educadora: Mary mary de nuevo (escribe en la pizarra)

-Alumno: ¿y si es prima?

-Educadora: si es prima pongo Mary mary eh... ¿Qué dijimos?

-Alumno: tía ¿hay que escribirlo?

-Educadora: may (sí: significado en español)”

En síntesis, la educadora tradicional no comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr, al realizar el inicio de la clase está solo hace alusión a un contenido trabajado la clase anterior.

La educadora no indaga con sus estudiantes los contenidos previos relacionados con los contenidos a tratar, comienza directamente dando las instrucciones de la actividad que se desea desarrollar en la clase y las preguntas que la educadora realiza a los estudiantes apuntan a reafirmar los contenidos expuestos por ella como legítimos sin que estos puedan establecer relaciones entre sus experiencias previas y los contenidos que se pretenden trabajar.

Las actividades propuestas no plantean conflictos cognitivos, debido a que el mecanismo de aprendizaje utilizado por la educadora prioriza la repetición memorística de la información entregada.

La educadora no realiza actividades que permitan a los estudiantes explorar distintas alternativas de solución, porque la actividad propuesta es una sola y consta de una única forma de resolución, indicada por la educadora.

La estructuración del espacio físico del aula no es flexible ni coherente con las actividades de aprendizaje, por lo tanto, se asemeja al modelo tradicional, dificultando el intercambio de ideas y experiencias entre los estudiantes.

La información que surge de la educadora si es la que se entrega y legítima en la clase, debido a que los contenidos a tratar son los que ella entrega así como también todo lo que menciona la educadora es lo que se considera correcto por parte de todos los presentes en la sala de clases.

Por lo tanto, la praxis de esta educadora tradicional en cuanto a la secuencia didáctica y curricular no favorece el aprendizaje de los y las estudiantes.

IV. Evaluación.

En cuanto al monitoreo de la comprensión, retención y construcción de los conocimientos, por parte de los estudiantes, se aprecia una observación directa desde la educadora para verificar si han realizado la copia de la información escrita por ella en la pizarra, no considerando o valorando la evaluación como un proceso que permita identificar distintas instancias de desarrollo de las estructuras de pensamiento antiguas en relación a los nuevos contenidos.

Por medio de la observación de sus cuadernos es como la educadora hace una revisión que sirve simplemente para monitorear si los contenidos tratados se encuentran en ellos o no, los cuales deben tener la información escrita en la pizarra y las hojas entregadas para la realización de la invitación, la que debe contener una de las oraciones ya transcritas anteriormente. Esto se puede ver reflejado en el siguiente ejemplo:

“-Profesora: ya, ¿están listas las invitaciones?

-Alumna: ¡NO!

-Alumno: tía María terminé (menciona muy bajo)

-Educadora: ¿terminaste?

-Alumno: (asiente con su cabeza)

-Educadora: ¿terminaste?

-Alumno: (vuelve a responderle)

-Educadora: muéstramelo para verlo

-Profesora: no, no, lo que pasa es que (palabra ininteligible) a no ser que estén muy apurados ahí

-Educadora: y con el trabajo avanzado o si no, no

-Profesora: oye, parate del suelo por favor o ¿quieres que vaya a buscar al tío pedro? ya, todos sentaditos

-Educadora: (continúa revisando, ahora desde el escritorio del profesor, las invitaciones, se toca la cabeza ya que no se siente bien)

-Alumnos: (hay mucho ruido en la sala, producto de las conversaciones de los estudiantes)

-Educadora: ahora si po oye (le dice al niño al cual anteriormente le había corregido la invitación por falta de una palabra)

-Profesora: ya, apurandonos porque van a tener que hacer ahora la invitación ah (revisa invitaciones) muy bien ah.

-Educadora: (observa su reloj y continua revisando invitaciones, comienza a caminar por la sala)”

Por lo que se observa, la manera en que la educadora identifica la comprensión de los estudiantes sobre los contenidos abordados, es a través de lo que han copiado o no de la pizarra, solo verificando el cumplimiento de una instrucción sin considerar la dimensión comprensiva de la actividad desarrollada.

No existe un cierre que permita identificar la apropiación de los contenidos, debido a que la extensión de la clase no contempla el desarrollo de un cierre, ya que esta termina de manera abrupta con el sonido del timbre. Lo anterior se puede ver reflejado en el siguiente ejemplo:

“-Alumna: ¡hole eso! (menciona la niña en lugar de decir “¡huele eso!”). Explica porque el papelógrafo observado contiene figuras hechas con la lana de oveja sin ser la dueña del trabajo, cuando la educadora va a observar otro papelógrafo la niña se acerca a oler la lana, posterior a esto va en busca de un compañero) ole eso!

-Alumno: (Obligado por la compañera, lo hace)

-Alumna: ahora el calcetín

-Alumno: (Le hace caso a la estudiante y pasa por cada una de las figuras)

-Alumna: (Se ríe)

(Cuando ven que la educadora se acerca, corren a sentarse)

-Alumna: termine el nombre

-Educadora: ¿terminaste?

-Alumna: ¿hay que pintarlo tía?

-Educadora: (Le contesta, lo observa y se va)

La clase es interrumpida por el término de la jornada con el toque de timbre sin poder realizar un cierre o retroalimentación de los contenidos vistos en la clase, los

alumnos toman rápidamente sus cosas y salen corriendo de la sala, mientras otros suben las sillas y las educadoras toman sus cosas y se van junto a ellos.”

Como se puede evidenciar en el ejemplo anterior, el término de clase genera un quiebre en la actividad desarrollada, ya que no hay una adecuada planificación del tiempo de la clase, por ende no es posible realizar un cierre a los contenidos abordados.

En lo que respecta al proceso de retroalimentación para reconocer cuánto y de qué manera los contenidos tratados han sido incorporados al capital cultural de los estudiantes, esta no se realiza, y debido a que no existen objetivos y un cierre para la clase desarrollada, es que la retroalimentación no se desarrolla. Además, no hay una revisión de cuáles fueron los pasos del proceso de aprendizaje, ni una revisión de los errores en el transcurso de la clase. Tampoco existe una evaluación de ¿qué fue lo aprendido?, ¿cómo lo aprendieron? y ¿qué fue lo que les dificultó más a los alumnos? Por lo tanto, no hay una metacognición.

La educadora no utiliza distintos instrumentos de evaluación para monitorear distintos momentos de aprendizaje que validen diferentes maneras de representar lo aprendido, ya que el único instrumento utilizado es la observación de la copia de la actividad realizada, sin un criterio conocido por los estudiantes en sus cuadernos. La educadora es quien realiza las correcciones en caso de ser necesario.

En síntesis, la educadora utiliza solo una evaluación de producto, sin tener claridad si hay una comprensión del significado de ese producto por parte de los educandos. Tampoco se evidencia una utilización de distintos tipos de evaluación, tales como evaluación inicial, de proceso, diagnósticas, sumativas o formativas, tal y como se puede observar en el ejemplo siguiente:

“(Mientras la profesora mentora da estas explicaciones, la educadora va pasando por los puestos, ayudando, corrigiendo y conversando con los alumnos alrededor de la sala)

-...

-(La educadora sigue revisando por puestos y conversando personalmente con cada alumno)

-...

-Educatora: (está apoyada en un banco revisando cuadernos)”

No hay evaluación diferenciada, ya que utiliza un solo tipo de evaluación, la cual es de producto. Monitorea el cumplimiento de la actividad de manera igualitaria a todos los alumnos, utilizando un criterio de evaluación desconocido. Como se puede visualizar en el siguiente extracto:

“(Mientras la profesora mentora da estas explicaciones, la educadora va pasando por los puestos, ayudando, corrigiendo y conversando con los alumnos alrededor de la sala)

-...

-(La educadora sigue revisando por puestos y conversando personalmente con cada alumno)

-...

-Educatora: (está apoyada en un banco revisando cuadernos)”

Como se demuestra en los ejemplos expuestos, existen distintos momentos durante el desarrollo de la clase en donde la educadora monitorea el trabajo de los niños/as, tanto de transcripción de la materia a sus cuadernos, como la creación de sus invitaciones, siendo esta, la única forma de evaluar el trabajo y la apropiación de contenidos.

Los instrumentos de evaluación no permiten distintas formas de ejecución para demostrar lo aprendido, sino más bien, durante la clase observada es el monitoreo del trabajo de selección y transcripción de la oración a su hoja, para luego decorar ésta y transformarla en una invitación, por tanto, no existen distintas formas de ejecución que permitan a los niños/as demostrar que aprendieron o adquirieron los aprendizajes abordados durante el desarrollo de la clase. Lo anterior se puede ver reflejado en el siguiente ejemplo:

“(Mientras la profesora mentora da estas explicaciones, la educadora va pasando por los puestos, ayudando, corrigiendo y conversando con los alumnos alrededor de la sala)

-...

-(La educadora sigue revisando por puestos y conversando personalmente con cada alumno)

-...

-Educadora: (está apoyada en un banco revisando cuadernos)"

En suma, se puede afirmar que la educadora no realiza un monitoreo de la comprensión, retención y construcción del conocimiento, sino más bien un chequeo de la realización de las actividades, sin la preocupación de su comprensión.

Tampoco existe un cierre y retroalimentación de la clase, ya que no hay un final de la clase, la que es interrumpida abruptamente por el toque de timbre

Además no hay utilización de distintos instrumentos de evaluación, ya que solo se utiliza la evaluación de producto.

No se realizan evaluaciones diferenciadas, ya que la educadora sólo monitorea el cumplimiento de la actividad de manera igualitaria a todos los alumnos, utilizando un criterio de evaluación desconocido.

Por último los instrumentos de evaluación no permiten distintas formas de ejecución para demostrar lo aprendido.

Por lo tanto, es posible afirmar que la educadora durante el desarrollo de esta clase, no logra a través de su práctica evaluativa, mejorar los procesos de aprendizaje.

1.2 Clase 3° año básico.

1.2.1 Matriz de análisis.

I. Clima en el aula.

Indicador.	Sí/ No.	Ejemplo.
<p>1 ¿Se observa que la educadora favorece sistemáticamente las interacciones relacionadas con los aprendizajes? (B.4)</p> <p>Ejemplos:</p> <p>1. A) A través de preguntas realizadas por la educadora, las respuestas se generan de manera colectiva, por medio de discusiones.</p>	No	<p>“-Educadora: Hay hartos tipos de pájaros que dicen... todos hablan ellos en su idioma y entre ellos se comunican, cuando va a llover ellos hacen un ruido, cuando va a temblar ellos hacen otro ruido, si uno le pone cuidado va sabiendo por los pájaros que ellos se anticipan a los acontecimientos, vienen a decirnos algo pero como nosotros no sabemos interpretarlos, por eso no sabemos cuándo va a pasar algo... cuando iba a temblar para el terremoto, todos los pájaros andaban dando vuelta, era como si dieran así (imita una especie de espiral)... así en círculos y no sabíamos por qué es lo que era y se arrancaban para la cordillera... yo en esa ocasión estaba trabajando en un fundo y pasó una bandada de Triuque pero hartos nunca había visto y todos ellos iban volando así como espiral , una fila larga así (imita forma) me pareció extraño que fueran tantos, siempre andan en parejas o con sus familias, de a dos o tres, pero estos eran hartos, más de treinta... (La educadora comienza a pasearse por la sala, observando el trabajo de cada niño/a mientras les va contando la historia) entonces y en la noche ocurrió el terremoto, ellos ya sabían que venía algo y venían avisando pero nosotros no teníamos idea que iba a pasar</p> <p>-Alumno: antes del terremoto los perros ladraban</p> <p>-Educadora: oye Gisela (Se acerca a la niña), Ya pues hija, ¡mire como esta! No lleva ni el título siquiera... Huallmari Héctor (saludo mapuche al niño y se acerca a este) no te había visto estos días, yo pensé que estaba enfermo.”</p>
<p>1. b) La participación es promovida por medio de la recolección de experiencias previas.</p>	No	<p>“-Profesora: yo les voy a leer lo que les puso la tía ahí, les voy a leer la respuesta en español.</p> <p>(Se para desde su puesto hacia la pizarra) ¿Cómo hablan los pájaros? Los pájaros son muy hábiles para hablar, el Treile dice... como dice el Treile? (los niños leen el canto escrito por la educadora en la pizarra cantando como el pájaro correspondiente) la perdiz dice... (Se repite la acción) el búho dice... (Lo mismo y todos los niños participan)</p> <p>-Educadora: en las tardes se escucha...</p>

		<p>-Profesora: sí, porque el búho es nocturnos...</p> <p>-Alumno: (Hace un ruido muy parecido a un búho)</p> <p>-Profesora: ¿Y ese?</p> <p>-Educatora: Ese es el otro, no ve que son pariente... el búho con el... ¿Cómo se llama el otro?</p> <p>-Alumno: el Chunchu.</p> <p>-Profesora: ¿Cómo dice?</p> <p>-Alumno: (imita)</p> <p>-Profesora: ¡también repite! Viste... quien recuerda otro sonido de los pajaritos... que pajaritos a ver...</p> <p>-Alumno: un loro... (Y lo imita).</p> <p>-Profesora: y los pollitos ¿Cómo dicen?</p> <p>-Alumnos: (imitan los pollitos)</p> <p>-Profesora: ¿también repiten vieron?</p> <p>-Educatora: Y ¿los pavos?</p> <p>-Alumnos: (imitan)</p> <p>-Educatora: también repiten, ¿vieron?"</p>
<p>2. La educadora, ¿Aborda de manera efectiva y respetuosa el quiebre de las reglas por parte de los alumnos y aprovecha las transgresiones como ocasiones de aprendizaje? (B.1 y B.3).</p>	<p>No.</p>	<p>“-Alumnos: (se reúnen en la parte trasera de la sala y comienzan a jugar con bolitas y unos sacapuntas y conversan y gritan entre ellos)</p> <p>-Educatora: ¿¡oye que están haciendo ahí ustedes!?! (Grita la educadora)</p> <p>-Alumnos: Nada, estamos esperando a anotar tía</p> <p>-Educatora: ya, cortenla ya, guarde esas polcas.(alza la voz enojada) Guarda tus polcas o me las llevo todas para mí, te digo que la corten. Y ¿este de quién es? (recoge un libro de su escritorio)</p> <p>-Alumno: Mío tía...</p> <p>-Educatora: (vuelve a anotar en la pizarra)</p> <p>(Entra la asistente de educación)</p> <p>(Los niños siguen jugando posterior al reto en la parte trasera y no quieren volver a sentarse, por esa razón la asistente de la educación se dirige a ellos enojada)”</p>

<p>3. En la interacción, ¿Él/la educador/a establece normas claras de convivencia en el aula, como por ejemplo escuchar a los compañeros y/o respetar los turnos? (B.3).</p>	<p>No.</p>	<p>“-Educatadora: ya, voy a borrar, no les debería faltar nada ya... y tú no deberías alegrar nada, no hiciste nada (la educadora comienza a borrar la pizarra)</p> <p>-Alumno: (Alumno interrumpe) tía, no hay papel.</p> <p>-Educatadora: ay no sé Felipe, yo no tengo papel.</p> <p>-Alumno: acá Pablo tiene en el gorro</p> <p>-Alumno: (el alumno interrumpe a la educadora gritando, mientras ella conversa con otro alumno) ¡tía!, ¡tía! Me echaron papel en el gorro, está lleno de papeles pegados</p> <p>-Alumnos: se ríen y comienzan a hacer ruidos extraños mientras la educadora habla</p> <p>-Educatadora: ya, ¡se sientan! Se sientan los pollitos... me vienen a mostrar lo que escribieron... (Los niños hacen fila para mostrarle los cuadernos a la profesora, pero no todos. Los que no llevan sus cuadernos comienzan a pararse y a jugar, conversar y alzar la voz)</p>
<p>4. Se incentiva la participación en clases, como por ejemplo: a) Se abordan los errores no como fracaso, sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje.</p>	<p>No.</p>	<p>“-Educatadora: ¿Quién tiene goma que me preste? (le consigue material a una de las niñas que va atrasada, luego se pasea hacia el otro lado de la sala) oye Gisela ¡ya pues! (al paso de unos minutos) Mira (le dice a otra niña) eso cópialo bien... (La niña le hace caso y comienza a corregir el error...)”</p>
<p>b) Se generan estilos de trabajo en que las preguntas, aportes y experiencias de todos los alumnos son incorporados. (C.2).</p>	<p>No.</p>	<p>“-Educatadora: en las tardes se escucha... -Profesora: sí, porque el búho es nocturnos.... -Alumno: (hace un ruido muy parecido a un búho) -Profesora: ¿Y ese? -Educatadora: Ese es el otro, no ve que son pariente... el búho con el... como se llama el otro -Alumno: el chuncho -Profesora: ¿cómo dice?”</p>

		<p>-Alumno: (imita)</p> <p>-Profesora: ¡también repite! Viste... quien recuerda otro sonido de los pajaritos... que pajaritos a ver...</p> <p>-Alumno: un loro... (y lo imita)</p> <p>-Profesora: y los pollitos ¿cómo dicen?</p> <p>-Alumnos: (imitan los pollitos)</p> <p>-Profesora: también repiten, ¿vieron?</p> <p>-Educadora: y ¿los pavos?</p> <p>-Alumnos: (imitan)</p> <p>-Educadora: también repiten, ¿vieron?</p> <p>-Alumno: Tía María, ¡termine!</p> <p>-Educadora: Ya, ¡qué bien!</p> <p>-Alumno: Tía María, ¡termine!</p> <p>-Alumno: Termine, tía. (Muchos niños comienzan a anunciar que terminaron de anotar todo lo que aparece en la pizarra)</p> <p>-Educadora: y, ¿los patos?</p> <p>-Alumnos: (imitan patos)</p> <p>-Educadora: repiten...</p> <p>-Profesora: También repiten, ¿ven?</p> <p>-Alumnos: (Hacen sonidos de patos)</p> <p>-Profesora: la mayoría de las avechitas, repiten..."</p>
c) Se reconocen explícitamente las habilidades positivas de las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase. (D.3)	No se aprecia.	
5. La educadora promueve el trabajo colaborativo entre las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase. (B.1).	NO.	<p>“-Profesora: Sí, escriban eso porque aquí está la clave el objetivo de la clase (La profesora apunta a lo escrito en la pizarra hablando hacia ella con voz fuerte, sin mirar hacia los niños, uno de los menores juega por la sala molestando al resto de sus compañeros que están trabajando), lo que tienen que hacer. Leer y escriban palabras reduplicadas relacionadas con el canto de los pájaros, nombre de lugares.</p>

		<p>-Alumno: ¿Lo escribimos?</p> <p>-Profesora: Si, lo escriben, ¿ya?</p> <p>-Profesora: si, de eso se trata lo que aprenderemos hoy día (Nuevamente inicia su recorrido por la sala para verificar que los estudiantes estén realizando lo solicitado). Al final ustedes van a tener que ser capaces de repetir, de decir, de mostrar algunas de estas palabras a las cuales se refiere el mapudungun.</p> <p>-Educatora: Sin equivocarse en la escritura chiquillos (siempre escribiendo en la pizarra).”</p>
<p>6. ¿Se proponen actividades que involucran emocionalmente a los estudiantes? (C.2)</p> <p>a) Utiliza los aportes de los/las estudiantes para generar aprendizajes</p>	<p>NO.</p>	<p>“-Educatora: Hay hartos tipos de pájaros que dicen... todos hablan ellos en su idioma y entre ellos se comunican, cuando va a llover ellos hacen un ruido, cuando va a temblar ellos hacen otro ruido, si uno le pone cuidado va sabiendo por los pájaros que ellos se anticipan a los acontecimientos, vienen a decirnos algo pero como nosotros no sabemos interpretarlos, por eso no sabemos cuándo va a pasar algo... cuando iba a temblar para el terremoto, todos los pájaros andaban dando vuelta, era como si dieran así (imita una especie de espiral)... así en círculos y no sabíamos por qué es lo que era y se arrancaban para la cordillera... yo en esa ocasión estaba trabajando en un fundo y pasó una bandada de Triuque pero hartos nunca había visto y todos ellos iban volando así como espiral , una fila larga así (imita forma) me pareció extraño que fueran tantos, siempre andan en parejas o con sus familias, de a dos o tres, pero estos eran hartos, más de treinta...</p> <p>(La educadora comienza a pasearse por la sala, observando el trabajo de cada niño/a mientras les va contando la historia) entonces y en la noche ocurrió el terremoto, ellos ya sabían que venía algo y venían avisando pero nosotros no teníamos idea que iba a pasar.</p> <p>-Alumno: antes del terremoto los perros ladraban.</p> <p>-Educatora: oye Gisela (Se acerca a la niña), Ya pues hija, mire como esta! No lleva ni el titulo siquiera... Huallmari Héctor (saludo mapuche al niño y se acerca a este) no te había visto estos días, yo pensé que estaba enfermo.”</p>

II. Visualización de la Diversidad.

Indicador.	Sí/ No.	Ejemplo.
1. ¿Existen distintos niveles de ejecución de las actividades didácticas desarrolladas por los estudiantes? (C.3).	NO.	<p>“-Alumna: ¡Tía!</p> <p>-Educatadora: Aquí le vamos a ir haciendo un número para que ustedes no se equivoquen, ¿ya?</p> <p>-Alumna: Tía, ¿hay que escribir eso?</p> <p>-Profesora: Sí, escriban eso porque aquí está la clave el objetivo de la clase (La profesora apunta a lo escrito en la pizarra hablando hacia ella con voz fuerte, sin mirar hacia los niños, uno de los menores juega por la sala molestando al resto de sus compañeros que están trabajando), lo que tienen que hacer. Leer y escribir palabras reduplicadas relacionadas con el canto de los pájaros, nombre de lugares.</p> <p>-Alumno: ¿Lo escribimos?</p> <p>-Profesora: Si, lo escriben, ¿ya?</p> <p>-Profesora: si, de eso se trata lo que aprenderemos hoy día (Nuevamente inicia su recorrido por la sala para verificar que los estudiantes estén realizando lo solicitado). Al final ustedes van a tener que ser capaces de repetir, de decir, de mostrar algunas de estas palabras a las cuales se refiere el mapudungun.”</p>
2. ¿Existen tiempos diferidos según las necesidades de los y las estudiantes? (C.4).	NO.	<p>“-Educatadora: Ya, voy a borrar, ¿ya terminaron?</p> <p>-Alumna: ¡no tía!</p> <p>-Educatadora: ya, voy a borrar, no les debería faltar nada ya... y tú no deberías alegar nada, no hiciste nada</p> <p>(La educadora comienza a borrar la pizarra).”</p>
3. ¿La interacción didáctica legitima los diversos saberes previos de los estudiantes?	NO.	<p>“-Educatadora: Ya tía... alcance a escribir cuatro no más, así que el otro se los quedo debiendo (Le menciona a la profesora) Como dice la Penca? (le pregunta a los niños/as, ahora mirándolos de frente debido a haber terminado de escribir en el pizarrón) ¿Han escuchado cantar a la Penca?</p> <p>-Alumno: ¿Qué es eso tía?</p> <p>-Profesora: ¡Es un pajarito, po!</p>

		<p>-Educatora: La penca, ¿no la conocen?</p> <p>-Alumno: Un Urco tía, un Urco</p> <p>-Educatora: Es un pajarito parecido a la Loica, pero es más largo y no tiene el pecho colorado y es más largo</p> <p>-Alumno: ¿Qué cosa tía?</p> <p>-Profesora: La Penca. (balbuceos de los niños)</p> <p>-Educatora: Hay hartos tipos de pájaros que dicen... todos hablan ellos en su idioma y entre ellos se comunican, cuando va a llover ellos hacen un ruido, cuando va a temblar ellos hacen otro ruido, si uno le pone cuidado va sabiendo por los pájaros que ellos se anticipan a los acontecimientos, vienen a decirnos algo pero como nosotros no sabemos interpretarlos, por eso no sabemos cuándo va a pasar algo... cuando iba a temblar para el terremoto, todos los pájaros andaban dando vuelta, era como si dieran así (imita una especie de espiral)... así en círculos y no sabíamos por qué es lo que era y se arrancaban para la cordillera... yo en esa ocasión estaba trabajando en un fundo y paso una bandada de Triuque pero hartos nunca había visto y todos ellos iban volando así como espiral , una fila larga así (imita forma) me pareció extraño que fueran tantos, siempre andan en parejas o con sus familias, de a dos o tres, pero estos eran hartos, más de treinta... (La educadora comienza a pasearse por la sala, observando el trabajo de cada niño/a mientras les va contando la historia) entonces y en la noche ocurrió el terremoto, ellos ya sabían que venía algo y venían avisando pero nosotros no teníamos idea que iba a pasar.”</p>
<p>4. ¿La interacción didáctica legitima los diversos modos de aprender de los estudiantes?</p>	<p>NO.</p>	<p>“-Educatora: (la educadora se ubica frente a la pizarra y comienza a hablar en un tono más alto) Por ejemplo tenemos Bio bío, y hay no cierto un pajarito que dice “pio pío”. Otro se llaman Trapa trapa, Trapa trapa está en el alto Bio bío. Ehh Maya Maya es otra comunidad de la IX región, también tenemos Chol Chol. Y ¿me van a ayudar?</p> <p>-Alumno 1: (grita desde su puesto) ¡sí! Chol chol (canta una canción de chol chol)</p> <p>-Educatora: Tenemos para allá... (el alumno sigue cantando la canción de Chol chol, mientras la educadora habla) Chol chol, Bio bío, Trapa trapa, Maya maya, tenemos el cerro Treng treng. (Comienza a pasearse por al frente de la sala, mientras algunos niños se paran y conversan)</p> <p>Ya tenemos varios lugares, ya vamos leyendo como dice ahí (indica pizarra), ya vamos leyendo: Chumachi, ¡repitan! Vamos leyendo dije.”</p>
<p>5. ¿Las actividades didácticas abordan las distintas necesidades educativas de los</p>		<p>“-Alumna: Tía, ¿hay que escribir eso?</p> <p>-Profesora: Si, escriban eso porque aquí está la clave el objetivo de la clase (La profesora apunta a lo escrito en la pizarra hablando hacia ella con voz fuerte, sin mirar hacia los niños, uno de los menores juega por</p>

estudiantes? (currículum diferenciado)	No.	<p>la sala molestando al resto de sus compañeros que están trabajando), lo que tienen que hacer. Leer y escriban palabras reduplicadas relacionadas con el canto de los pájaros, nombre de lugares.</p> <p>-Alumno: ¿Lo escribimos?</p> <p>-Profesora: Si, lo escriben, ¿ya?</p> <p>-Profesora: si, de eso se trata lo que aprenderemos hoy día (Nuevamente inicia su recorrido por la sala para verificar que los estudiantes estén realizando lo solicitado). Al final ustedes van a tener que ser capaces de repetir, de decir, de mostrar algunas de estas palabras a las cuales se refiere el mapudungun.</p> <p>-Educatora: Sin equivocarse en la escritura chiquillos (siempre escribiendo en la pizarra)</p> <p>-Alumno: ¡Tía! ¡tía! (llama a la profesora para mostrarle en su cuaderno que no le cabían los diferentes puntos que habían sido escritos en la pizarra.)</p> <p>-Profesora: (Va hacia el niño, revisa su cuaderno, verifica la pizarra) Es que escriba este más arriba y el otro más abajo. (Para evitar que este problema le ocurra al resto de los niños/as del curso, la profesora les explica a todos) Esto escribanlo primero (Apunta el escrito en la pizarra), y después más abajo siguen escribiendo esto, ¿ya?, primero anotan esto como si fuera una plana.... Y más abajito en el espacio que queda, siguen con esto (Luego de la explicación se sienta en el espacio dispuesto para ella a mirar como escribe la educadora en la pizarra)”</p>
--	-----	--

III. Secuencia didáctica y curricular.

Indicador.	Sí/ No.	Ejemplo.
1. ¿Se comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr? (C.1)	Sí.	<p>“-Alumna: Tía, ¿hay que escribir eso?</p> <p>-Profesora: Sí, escriban eso porque aquí está la clave el objetivo de la clase (La profesora apunta a lo escrito en la pizarra hablando hacia ella con voz fuerte, sin mirar hacia los niños, uno de los menores juega por la sala molestando al resto de sus compañeros que están trabajando), lo que tienen que hacer. Leer y escriban palabras reduplicadas relacionadas con el canto de los pájaros, nombre de lugares.</p> <p>-Alumno: ¿Lo escribimos?</p> <p>-Profesora: Si, lo escriben, ¿ya?</p>

		<p>-Profesora: si, de eso se trata lo que aprenderemos hoy día (Nuevamente inicia su recorrido por la sala para verificar que los estudiantes estén realizando lo solicitado). Al final ustedes van a tener que ser capaces de repetir, de decir, de mostrar algunas de estas palabras a las cuales se refiere el mapudungun.”</p>
<p>2. ¿La educadora indaga con sus estudiantes sus conocimientos previos relacionados con el contenido a tratar?</p>	<p>No.</p>	<p>“-Educadora: ¿ Cómo hablan los pájaros? (repite la pregunta)</p> <p>-Profesora: ¿Han escuchado hablar los pájaros?</p> <p>-Alumno: ¡Yo los he escuchado!</p> <p>-Alumnos: (Se escuchan balbuceos de diversas respuestas)</p> <p>-Profesora: Pero nos estamos refiriendo al habla, nosotros hablamos, pero ellos ¿cómo se comunican?</p> <p>-Alumnos: Cantando</p> <p>-Profesora: ¿Cómo es el canto de los pájaros? (Les pregunta y habla a los niños/as siempre desde su asiento) Piensen por ejemplo en el Treile...</p> <p>- Niños: (niños realizan onomatopeya del treile)</p> <p>-Profesora: El pitio... ¿Cómo dice?</p> <p>-Niños: (Realizan onomatopeya)</p> <p>-Profesora: ¿Qué otro pájaro conocen?</p> <p>-Educadora: ¿Las perdices...?</p> <p>-Profesora: ¿Cómo hacen las perdices? ¿Cuándo se cruzan con una perdiz volando? ¿Cómo les dices?</p> <p>-Alumnos: (todos hacen sonidos diferentes)</p> <p>-Profesora: Ooooh, ¿no han visto nunca una perdiz? Están perdidas las perdices, en extinción, en peligro de extinción, por eso no hay que cazarlas...</p> <p>Alumno: ¿Cómo es eso?</p> <p>-Profesora: Se comen po, son muy ricas las perdices, pero hay que cuidarlas para que no se pierdan. Hay un tiempo determinado donde se autoriza para cazar perdices, en el otro hay que cuidarlas”</p>
<p>3. ¿Se propone actividades que plantean conflictos cognitivos? (C.2)</p>	<p>No.</p>	<p>“-Educadora: (la educadora se ubica frente a la pizarra y comienza a hablar en un tono más alto) Por ejemplo tenemos Bio bío, y hay no cierto un pajarito que dice “pio pio” Otro se llaman Trapa trapa, Trapa trapa está en el alto Bio bio. Ehh Maya Maya es otra comunidad de la IX región, también tenemos Chol Chol. Y ¿me van a ayudar?</p>

	<p>-Alumno: (grita desde su puesto) ¡sí! Chol chol (canta una canción de chol chol)</p> <p>-Educadora: Tenemos para allá... (el alumno sigue cantando la canción de Chol chol, mientras la educadora habla) Chol Chol, Bio bio, Trapa trapa, Maya maya, tenemos el cerro Treng treng. (Comienza a pasearse por al frente de la sala, mientras algunos niños se paran y conversan)</p> <p>Ya tenemos varios lugares, ya vamos leyendo como dice ahí (indica pizarra), ya vamos leyendo: Chumachi, repitan! Vamos leyendo dije.</p> <p>-Alumnos: Chumachi</p> <p>-Educadora: Muqui</p> <p>-Alumnos: Muqui</p> <p>-Educadora: Muñon</p> <p>-Alumnos: Muñon</p> <p>-Educadora: oigan, ¡van a leerlas todas!</p> <p>(Siguen repitiendo palabras en Mapungun de la pizarra) (La gran mayoría repita las palabras con la educadora, pero cuatro niños al final de la sala se juntan y empiezan a jugar a algo y a discutir).”</p>
<p>4. ¿Realiza actividades que permiten que los estudiantes exploren distintas alternativas de solución?(C.2)</p>	<p>No.</p> <p>“-Educadora: (la educadora se ubica frente a la pizarra y comienza a hablar en un tono más alto) Por ejemplo tenemos Bio bío, y hay no cierto un pajarito que dice “pio pio” Otro se llaman trapa trapa, trapa trapa está en el alto Bio bio. Ehh Maya Maya es otra comunidad de la IX región, también tenemos Chol Chol. Y ¿me van a ayudar?</p> <p>-Alumno: (grita desde su puesto) ¡sí! Chol chol (canta una canción de chol chol)</p> <p>Educadora: Tenemos para allá... (el alumno sigue cantando la canción de Chol chol, mientras la educadora habla) Chol chol, Bio bio, Trapa trapa, Maya maya, tenemos el cerro Treng treng. (Comienza a pasearse por al frente de la sala, mientras algunos niños se paran y conversan)</p> <p>Ya tenemos varios lugares, ya vamos leyendo como dice ahí (indica pizarra), ya vamos leyendo: Chumachi, ¡repitan! Vamos leyendo dije.</p> <p>-Alumnos: Chumachi</p> <p>-Educadora: Muqui</p> <p>-Alumnos: Muqui</p> <p>-Educadora: Muñon</p> <p>-Alumnos: Muñon.</p>

		<p>-Educatadora: oigan, ¡van a leerlas todas!</p> <p>(Siguen repitiendo palabras en Mapudungun de la pizarra) (La gran mayoría repita las palabras con la educadora, pero cuatro niños al final de la sala se juntan y empiezan a jugar a algo y a discutir)”</p>
<p>5. ¿Se estructura el espacio físico del aula de manera flexible y coherente con las actividades de aprendizaje? (B.4)</p>	<p>SI.</p>	<p>“El inicio de clases comienza con el toque de timbre, donde los niños y las niñas hacen ingreso al aula de manera desordenada. La educadora entra tras ellos, solicitando que se sienten y luego saludándolos en Mapudungun.</p> <p>La sala de clases está distribuida de la forma de trabajo propuesta por el modelo tradicional, sin sufrir ningún tipo de cambio para desarrollar las actividades.</p> <p>El curso está compuesto por 28 estudiantes, de los cuales asistieron a la clase 18, en total. 6 niñas y 12 niños. Además, cuenta con una profesora mentora, una educadora tradicional y una asistente de la educación.”</p>
<p>6. La información que surge de la educadora, ¿Es la que se entrega y se legitima en la clase?</p>	<p>Sí.</p>	<p>“-Educatadora: Hay hartos tipos de pájaros que dicen... todos hablan ellos en su idioma y entre ellos se comunican, cuando va a llover ellos hacen un ruido, cuando va a temblar ellos hacen otro ruido, si uno le pone cuidado va sabiendo por los pájaros que ellos se anticipan a los acontecimientos, vienen a decirnos algo pero como nosotros no sabemos interpretarlos, por eso no sabemos cuándo va a pasar algo... cuando iba a temblar para el terremoto, todos los pájaros andaban dando vuelta, era como si dieran así (imita una especie de espiral)... así en círculos y no sabíamos por qué es lo que era y se arrancaban para la cordillera... yo en esa ocasión estaba trabajando en un fundo y paso una bandada de Triuque pero hartos nunca había visto y todos ellos iban volando así como espiral , una fila larga así (imita forma) me pareció extraño que fueran tantos, siempre andan en parejas o con sus familias, de a dos o tres, pero estos eran hartos, más de treinta... (La educadora comienza a pasearse por la sala, observando el trabajo de cada niño/a mientras les va contando la historia) entonces y en la noche ocurrió el terremoto, ellos ya sabían que venía algo y venían avisando pero nosotros no teníamos idea que iba a pasar”</p>

IV. Evaluación.

Indicador.	Sí/No.	Ejemplo.
1. ¿Se monitorea la comprensión, retención y construcción de los conocimientos por parte de los estudiantes, haciendo preguntas sobre la información entregada? (D.1)	No.	<p>“-Educadora: ya, ¡se sientan! Se sientan los pollitos... me vienen a mostrar lo que escribieron...”</p> <p>(Los niños hacen fila para mostrarle los cuadernos a la profesora, pero no todos. Los que no llevan sus cuadernos comienzan a pararse y a jugar, conversar y alzar la voz)</p> <p>-Educadora: (lee cuaderno de una alumna en voz baja).”</p>
2. ¿Existe un cierre de la clase que permita identificar la apropiación de los contenidos?	No.	<p>“-Educadora: ya, entonces vamos terminando ya... a ver, como vamos aquí. Bien, bien</p> <p>-Profesora mentora: ya chiquillos vamos a ir repasando todo lo que han aprendido, para que lo estudien... ya acuérdense que el objetivo era que teníamos que conocer palabras, escribir y leer palabras relacionadas con el canto de los pájaros y los nombres de los lugares, a ver de que</p> <p>pájaros hablamos, de que cantos y pájaros hablamos? (grita mientras la educadora pasa por los puestos)</p> <p>-Alumno: el Treile.</p> <p>-Profesora mentora: del Treile, ¿Cómo decía el Treile?</p> <p>-Alumno: (interrumpe) el gallo, tía el gallo</p> <p>-Alumnos: imitan el sonido cuu cuu</p> <p>-Profesora mentora: ya... ¿Cómo hacía el gallo?</p> <p>-Profesora mentora: shhh, ya, la mayoría de las aves repiten los sonidos, de esa misma forma los nombres de esos lugares, se repiten dos veces por el canto de los pájaros y dan origen al nombre de esos lugares. (Grita fuertemente, para hablar más alto que los niños)</p> <p>-Educadora: ya va a tocar tranquilos, Felipe, ya va a tocar (habla de manera calma y en voz baja)</p> <p>-Profesora mentora: Felipe, ¡va a tocar ya! (alza la voz)</p> <p>-Profesora mentora: ya ustedes se los aprenden, porque la próxima clase se los va a preguntar y sepan cuáles son los nombres de los lugares y a que se debe que se llamen así.(la educadora mientras, pasa puesto por puesto viendo los cuadernos). Ya ¿a quienes imitaron?</p> <p>-Alumno: a los pájaros</p>

		<p>-Profesora mentora: al sonido de los pájaros, bien</p> <p>-Alumnos: los lugares.</p> <p>-Profesora mentora: si po, los lugares tomaron el nombre imitando a los pájaros</p> <p>(Felipe, el niño de integración se pasea por la sala mostrándole a sus compañeros como se pone una bolsa pegada en la cabeza)</p> <p>-Profesora mentora: ya, entonces espero que todos hayan terminado su tarea, gracias a la tía María, ¿no cierto?, porque si no... (no se entiende qué dice)</p> <p>(Ambas profesoras revisan los cuadernos, puesto por puesto)</p> <p>(La educadora comienza a leer unas adivinanzas en el cuaderno de una alumna en voz alta)</p> <p>(algunos niños intentan adivinar las adivinanzas, otros niños siguen jugando y gritando por la sala)</p> <p>-Educadora: no ven que pueden, te quedo bonita tu letra.</p> <p>(Los alumnos se empujan para que la educadora les revise los cuadernos. Ssuenan el timbre y salen a recreo).”</p>
<p>3. ¿Existe un proceso de retroalimentación hacia los estudiantes, respecto a los objetivos propuestos y los resultados obtenidos? (C.6)</p>	<p>NO.</p>	<p>“-Educadora: ya, entonces vamos terminando ya... a ver, como vamos aquí. Bien, bien</p> <p>-Profesora mentora: ya chiquillos vamos a ir repasando todo lo que han aprendido, para que lo estudien... ya acuérdense que el objetivo era que teníamos que conocer palabras, escribir y leer palabras relacionadas con el canto de los pájaros y los nombres de los lugares, a ver de que pájaros hablamos, de que cantos y pájaros hablamos? (grita mientras la educadora pasa por los puestos)</p> <p>-Alumno: el Treile.</p> <p>-Profesora mentora: del Treile, ¿Cómo decía el Treile?</p> <p>-Alumno: (interrumpe) el gallo, tía el gallo</p> <p>-Alumnos: imitan el sonido cuu cuu</p> <p>-Profesora mentora: ya... ¿Cómo hacía el gallo?</p> <p>-Profesora mentora: shhh, ya, la mayoría de las aves repiten los sonidos, de esa misma forma los nombres de esos lugares, se repiten dos veces por el canto de los pájaros y dan origen al nombre de esos lugares. (Grita fuertemente, para hablar más alto que los niños)</p>

		<p>-Educatora: ya va a tocar tranquilos, Felipe, ya va a tocar (habla de manera calma y en voz baja)</p> <p>-Profesora mentora: Felipe, ¡va a tocar ya! (alza la voz)”.</p>
<p>4. Utiliza distintos instrumentos de evaluación para monitorear distintos momentos de aprendizaje.(C.6)</p>	No.	<p>“-Educatora: ¿quién tiene goma que me preste? (le consigue material a una de las niñas que va atrasada, luego se pasea hacia el otro lado de la sala) oye Gisela ya pues! (al paso de unos minutos) Mira (le dice a otra niña) eso cópialo bien... (La niña le hace caso y comienza a corregir el error, como ve que esta contesta, la educadora se sigue paseando por los diferentes puestos. Visualiza a la distancia al compañero de asiento del menor que utiliza un computador para jugar durante el desarrollo de la clase, el cual se demuestra distraído e integrándose a la actividad desarrollada por el menor.) Nelson, ¿terminaste?</p> <p>-Alumno: Sí tía mire ya termine, la tarea está súper larga. la anterior (le muestra el cuaderno a la profesora)</p> <p>-Educatora: ¿Qué estabay haciendo?</p> <p>-Alumno: (pone su cuaderno a disposición de la educadora)</p> <p>-Educatora: (Comienza a revisar la transcripción de lo escrito en la pizarra en el cuaderno del menor, donde encuentra diversos errores anunciados al estudiante). ¿Qué dice aquí?</p> <p>-Alumno: (El menor apunta en la pizarra sin indicar en voz alta que parte de todo lo que está escrito está indicando, motivo por el cual la educadora comienza a leer la pizarra. A pesar de que la educadora le informa en voz alta sobre sus errores, este no presta atención y sigue jugando con su compañero de puesto en el computador.)</p> <p>-Educatora: Oye Nelson... (Por motivo de no captar la atención del menor, opta por rehacer los escritos errados del menor.)</p> <p>-Alumno: (Ignora a la educadora) ¡P***! ¡Te dije que saltarai! (le menciona enfurecido a su compañero de asiento, quien pierde una vida en el juego)</p> <p>-Educatora: Nelson... que estay desordenado, pero por lo menos lo hiciste... (ve que viene entrando un niño a la sala) Ya po Jesús... oye...ya, te fuiste... (lo lleva a su puesto) Ya... voy a borrar... ¿quién falta?</p> <p>-Alumnos: (comienzan a gritar quienes faltan)”.</p>
	NO	<p>“-Educatora: ¿quién tiene goma que me preste? (le consigue material a una de las niñas que va atrasada, luego se pasea hacia el otro lado de la sala) oye Gisela ya pues! (al paso de unos minutos) Mira (le dice a otra niña) eso cópialo bien... (La niña le hace caso y comienza a corregir el error, como ve que esta contesta, la educadora se sigue</p>

<p>5. Realiza evaluación diferenciada en los casos requeridos. (C.6)</p>		<p>paseando por los diferentes puestos. Visualiza a la distancia al compañero de asiento del menor que utiliza un computador para jugar durante el desarrollo de la clase, el cual se demuestra distraído e integrándose a la actividad desarrollada por el menor.) Nelson, ¿terminaste?</p> <p>-Alumno: Sí tía mire ya termine, la tarea está súper larga. la anterior (le muestra el cuaderno a la profesora)</p> <p>-Educadora: ¿Qué estabai haciendo?</p> <p>-Alumno: (pone su cuaderno a disposición de la educadora)</p> <p>-Educadora: (Comienza a revisar la transcripción de lo escrito en la pizarra en el cuaderno del menor, donde encuentra diversos errores anunciados al estudiante). ¿Qué dice aquí?</p> <p>-Alumno: (El menor apunta en la pizarra sin indicar en voz alta que parte de todo lo que está escrito está indicando, motivo por el cual la educadora comienza a leer la pizarra. A pesar de que la educadora le informa en voz alta sobre sus errores, este no presta atención y sigue jugando con su compañero de puesto en el computador.)</p> <p>-Educadora: Oye Nelson... (Por motivo de no captar la atención del menor, opta por rehacer los escritos errados del menor.)</p>
<p>6. ¿Los instrumentos de evaluación permiten distintas formas de ejecución para demostrar lo aprendido? (C.6)</p>	<p>No.</p>	<p>“-Alumno: TIA!! (nuevamente el niño que es molestado por su hermano, solicita la ayuda de la educadora)</p> <p>-Educadora: ¡Oye Nelson!, ¡No molesti a tu hermano! (mientras se pasea por la sala otros niños le muestras sus cuadernos porque ya terminaron de copiar y hacer los dibujos y esta los felicita por su trabajo, les revisa y corrige la escritura por posibles faltas ortográficas y les aclara dudas) ¡Felipe! (le llama la atención al niño que ha acusado a su hermano toda la clase) no, pero tu igual estai peleando...”</p>

A partir de la matriz de análisis, se han obtenido los siguientes resultados:

I. Clima en el Aula.

En el desarrollo de esta clase se pudo observar que la educadora no favorece sistemáticamente las interacciones relacionadas con los aprendizajes, ya que no genera espacio de diálogos entre las y los estudiantes. Lo anterior, anula la posibilidad de dar lugar al intercambio de conocimientos para promover la construcción del mismo de manera colectiva. Esto se puede reflejar en la siguiente interacción, donde ante el comentario del estudiante sobre su experiencia durante el terremoto, la educadora no lo escucha ni lo relaciona de ninguna manera con los

contenidos, sino que únicamente inicia una nueva conversación con otra estudiante sobre otro tema.

“-Educadora: Hay hartos tipos de pájaros que dicen... todos hablan ellos en su idioma y entre ellos se comunican, cuando va a llover ellos hacen un ruido, cuando va a temblar ellos hacen otro ruido, si uno le pone cuidado va sabiendo por los pájaros que ellos se anticipan a los acontecimientos, vienen a decirnos algo pero como nosotros no sabemos interpretarlos, por eso no sabemos cuándo va a pasar algo... cuando iba a temblar para el terremoto, todos los pájaros andaban dando vuelta, era como si dieran así (imita una especie de espiral)... así en círculos y no sabíamos por qué es lo que era y se arrancaban para la cordillera... yo en esa ocasión estaba trabajando en un fundo y pasó una bandada de Triuque pero hartos nunca había visto y todos ellos iban volando así como espiral , una fila larga así (imita forma) me pareció extraño que fueran tantos, siempre andan en parejas o con sus familias, de a dos o tres, pero estos eran hartos, más de treinta... (La educadora comienza a pasearse por la sala, observando el trabajo de cada niño/a mientras les va contando la historia) entonces y en la noche ocurrió el terremoto, ellos ya sabían que venía algo y venían avisando pero nosotros no teníamos idea que iba a pasar

-Alumno: antes del terremoto los perros ladraban

-Educadora: oye Gisela (Se acerca a la niña), Ya pues hija, ¡mire como esta! No lleva ni el título siquiera... Huallmari Héctor (saludo mapuche al niño y se acerca a este) no te había visto estos días, yo pensé que estaba enfermo.”

Acerca de si se promueve la participación por medio de la recolección de experiencias previas, a pesar de que los estudiantes demuestran interés por participar activamente en conversaciones donde lo que puedan comentar o responder sea escuchado y considerado por la educadora tradicional y la profesora mentora, ellas no aprovechan estas oportunidades como instancias de aprendizaje, prefiriendo trabajar a partir de la premisa de que el conocimiento proviene desde las educadoras y los estudiantes deben escuchar y repetir lo que estas les enseñan, tal como se puede apreciar en el siguiente extracto:

“-Profesora: yo les voy a leer lo que les puso la tía ahí, les voy a leer la respuesta en español.

(Se para desde su puesto hacia la pizarra) ¿Cómo hablan los pájaros? Los pájaros son muy hábiles para hablar, el Treile dice... como dice el Treile? (los niños leen el canto escrito por la educadora en la pizarra cantando como el pájaro correspondiente) la perdiz dice... (Se repite la acción) el búho dice... (Lo mismo y todos los niños participan)

-Educadora: en las tardes se escucha...

-Profesora: sí, porque el búho es nocturno....

-Alumno: (Hace un ruido muy parecido a un búho)

-Profesora: ¿Y ese?

-Educadora: Ese es el otro, no ve que son pariente... el búho con el... ¿Cómo se llama el otro?

-Alumno: el Chuncho.

-Profesora: ¿Cómo dice?

-Alumno: (imita)

-Profesora: ¡también repite! Viste... quien recuerda otro sonido de los pajaritos... que pajaritos a ver...

-Alumno: un loro... (Y lo imita).

-Profesora: y los pollitos ¿Cómo dicen?

-Alumnos: (imitan los pollitos)

-Profesora: ¿también repiten vieron?

-Educadora: Y ¿los pavos?

-Alumnos: (imitan)

-Educadora: también repiten, ¿vieron?”

La educadora tradicional no aprovecha de manera positiva el quiebre de las reglas de convivencia establecidas en el aula de clases, ni transforma estas situaciones en momentos de aprendizajes y reflexión en donde los niños/as puedan descubrir y enriquecer nuevos aprendizajes por medio del planteamiento del problema algún tipo de conflicto, más bien les solicita que dejen de realizar la acción que denotó su atención y por medio de la amenaza, busca controlar el comportamiento de los estudiantes, lo cual no es efectivo. Esto se puede reflejar en el siguiente extracto de la transcripción realizada:

-Alumnos: (se reúnen en la parte trasera de la sala y comienzan a jugar con bolitas y unos sacapuntas y conversan y gritan entre ellos)

-Educadora: ¿¡oye que están haciendo ahí ustedes!?! (Grita la educadora)

-Alumnos: Nada, estamos esperando a anotar tía.

-Educadora: ya, córtenla ya, guarde esas polcas. (Alza la voz enojada) Guarda tus polcas o me las llevo todas para mí, te digo que la corten. Y ¿este de quién es? (recoge un libro de su escritorio)

-Alumno: Mío tía...

-Educadora: (vuelve a anotar en la pizarra)

(Entra la asistente de educación)

(Los niños siguen jugando posterior al reto en la parte trasera y no quieren volver a sentarse, por esa razón la asistente de la educación se dirige a ellos enojada)

El tercer indicador de este criterio tiene relación con cómo a través de la interacción la educadora establece normas y/o reglas claras dentro de la sala de clases. La educadora tradicional no lo hace, reflejándose en la participación de los alumnos y su comportamiento, ya que ésta nunca da a entender claramente que está permitido o no durante la clase, comportándose como una observadora sin mediar o interceder para la buena convivencia en el aula.

“-Educadora: ya, voy a borrar, no les debería faltar nada ya... y tú no deberías alegar nada, no hiciste nada (la educadora comienza a borrar la pizarra)

-Alumno: (Alumno interrumpe) tía, no hay papel.

-Educatadora: ay no sé Felipe, yo no tengo papel.

-Alumno: acá Pablo tiene en el gorro

-Alumno: (el alumno interrumpe a la educadora gritando, mientras ella conversa con otro alumno) ¡tía!, ¡tía! Me echaron papel en el gorro, está lleno de papeles pegados.

-Alumnos: (se ríen y comienzan a hacer ruidos extraños mientras la educadora habla)

*-Educatadora: ya, ¡se sientan! Se sientan los pollitos... me vienen a mostrar lo que escribieron (Los niños hacen fila para mostrarle los cuadernos a la profesora, pero no todos. Los que no llevan sus cuadernos comienzan a pararse y a jugar, conversar y alzar la voz)”.
alzar la voz)”.*

Durante el desarrollo de esta clase, surgen diversas instancias que pueden entregarle confianza y seguridad a los niños/as por participar y ser parte activa del funcionamiento de esta. A pesar de esto, cuando algún estudiante comete un error, si bien no se le juzga o castiga por ello, esta instancia no es aprovechada y simplemente se le indica cuál fue el error sin dejar que el/la menor descubra por sí mismo porque está equivocado. Esto no promueve que los estudiantes generen una autocorrección al analizar su propio quehacer, lo cual se puede apreciar en la siguiente situación:

-Educatadora: ¿Quién tiene goma que me preste? (le consigue material a una de las niñas que va atrasada, luego se pasea hacia el otro lado de la sala) oye Gisela ¡ya pues! (al paso de unos minutos) Mira (le dice a otra niña) eso copialo bien...

Alumno: (La niña aludida le hace caso y comienza a corregir el error...)

Por otro lado, en cuanto a los estilos de trabajo utilizados por la educadora tradicional, se realizan preguntas cerradas a sus estudiantes, los aportes, comentarios y/o experiencias entregadas por los niños/as no son incorporados en la realización de la clase, ni considerados para generar aprendizajes en el resto de los estudiantes, simplemente son escuchados y no integrados, por lo tanto, no hay más estilos de trabajo aparte de repetir y copiar la materia de la pizarra, lo cual no motiva la participación grupal ni el intercambio de ideas. De esta manera, no se están incorporando las experiencias de las y los estudiantes, no se acerca el contenido a la

realidad o al capital cultural del grupo (contextualización), sino más bien los diálogos entre estos son motivados a responder las preguntas específicas de la educadora.

Esto puede ser ejemplificado con la siguiente situación:

“-Educadora: en las tardes se escucha...

-Profesora: sí, porque el búho es nocturno....

-Alumno: (hace un ruido muy parecido a un búho)

-Profesora: ¿Y ese?

-Educadora: Ese es el otro, no ve que son pariente... el búho con el... como se llama el otro

-Alumno: el chuncho

-Profesora: ¿cómo dice?

-Alumno: (imita)

-Profesora: ¡también repite! Viste... quien recuerda otro sonido de los pajaritos... que pajaritos a ver...

-Alumno: un loro... (Y lo imita)

-Profesora: y los pollitos ¿cómo dicen?

-Alumnos: (imitan los pollitos)

-Profesora: también repiten, ¿vieron?

-Educadora: y ¿los pavos?

-Alumnos: (Imitan)

-Educadora: también repiten, ¿vieron?

-Alumno: Tía María, ¡terminé!

-Educadora: Ya, ¡qué bien!

-Alumno: Tía María, ¡terminé!

-Alumno: Terminé, tía. (Muchos niños comienzan a anunciar que terminaron de anotar todo lo que aparece en la pizarra)

-Educatadora: y, ¿los patos?

-Alumnos: (imitan patos)

-Educatadora: repiten...

-Profesora: También repiten, ¿ven?

-Alumnos: (Hacen sonidos de patos)

-Profesora: la mayoría de las avechitas, repiten...”

Como podemos apreciar, durante el desarrollo de esta actividad, se solicita a los estudiantes mencionar e imitar distintas aves a modo de ejemplificar que estas emiten un mismo sonido, sin embargo, no se escucha ni integra los aportes de los estudiantes. Es así como demuestran, como se ha mencionado anteriormente, que solo los aportes entregados por ellas son válidos.

La educadora no reconoce explícitamente las habilidades positivas de los y las estudiantes, ya que no existen instancias en las cuales destaque a unas sobre otras, reconociendo positivamente las distintas habilidades que puedan tener los estudiantes.

En lo que se refiere a la promoción, por parte de la educadora, del desarrollo de un trabajo colaborativo entre los estudiantes, se aprecia que esta no motiva estas competencias, ya que las indicaciones de cómo realizar las actividades promueven el trabajo personal e individualizado que consiste en copiar lo que está escrito en la pizarra.

“-Profesora: Sí, escriban eso porque aquí está la clave el objetivo de la clase (La profesora apunta a lo escrito en la pizarra hablando hacia ella con voz fuerte, sin mirar hacia los niños. Uno de los menores juega por la sala molestando al resto de sus compañeros que están trabajando), lo que tienen que hacer. Leer y escribir palabras reduplicadas relacionadas con el canto de los pájaros, nombre de lugares.

-Alumno: ¿Lo escribimos?

-Profesora: Si, lo escriben, ¿ya?

-Profesora: sí, de eso se trata lo que aprenderemos hoy día (Nuevamente inicia su recorrido por la sala para verificar que los estudiantes estén realizando lo solicitado). Al final ustedes van a tener que ser capaces de repetir, de decir, de mostrar algunas de estas palabras a las cuales se refiere el mapudungun.

-Educatora: Sin equivocarse en la escritura chiquillos (siempre escribiendo en la pizarra).”

Es importante destacar que tampoco realiza actividades que promuevan un compromiso emocional desde los estudiantes, ya que si bien, la educadora pregunta a los estudiantes diferentes aspectos, tanto familiares como personales, no liga esta interacción a los contenidos abordados en la clase. Y más aún, en general, los aportes de los estudiantes sobre los temas abordados son pasados por alto por ambas educadoras, lo cual podemos ver en el siguiente diálogo:

-Educatora: Hay hartos tipos de pájaros que dicen... todos hablan ellos en su idioma y entre ellos se comunican, cuando va a llover ellos hacen un ruido, cuando va a temblar ellos hacen otro ruido, si uno le pone cuidado va sabiendo por los pájaros que ellos se anticipan a los acontecimientos, vienen a decirnos algo pero como nosotros no sabemos interpretarlos, por eso no sabemos cuándo va a pasar algo... cuando iba a temblar para el terremoto, todos los pájaros andaban dando vuelta, era como si dieran así (imita una especie de espiral)... así en círculos y no sabíamos por qué es lo que era y se arrancaban para la cordillera... yo en esa ocasión estaba trabajando en un fundo y pasó una bandada de Triuque pero hartos nunca había visto y todos ellos iban volando así como espiral , una fila larga así (imita forma) me pareció extraño que fueran tantos, siempre andan en parejas o con sus familias, de a dos o tres, pero estos eran hartos, más de treinta... (La educadora comienza a pasearse por la sala, observando el trabajo de cada niño/a mientras les va contando la historia) entonces y en la noche ocurrió el terremoto, ellos ya sabían que venía algo y venían avisando pero nosotros no teníamos idea que iba a pasar.

-Alumno: antes del terremoto los perros ladraban

-Educatora: Oye Gisela (Se acerca a la niña), Ya pues hija, mire como esta! No lleva ni el título siquiera... Huallmari Héctor (saludo mapuche al niño y se acerca a este) no te había visto estos días, yo pensé que estaba enfermo.”

En base a lo anterior, es posible afirmar que la educadora no promueve un clima en el aula favorable para la construcción de nuevos aprendizajes, ya que su quehacer pedagógico se enmarca más bien en un modelo tradicional de enseñanza, debido a las características observadas durante el registro de esta sesión.

En síntesis, se puede afirmar que la educadora no favorece sistemáticamente las interacciones relacionadas con los aprendizajes, ya que no se generan instancias que permitan el intercambio por medio del diálogo entre los y las estudiantes.

Tampoco se promueve la participación por medio de la recolección de experiencias previas, ya que no existen instancias de participación colectiva.

Además, no se aprovecha de manera positiva el quiebre de reglas establecidas en el aula de clases. Se ignora completamente las conductas disruptivas.

No se establecen normas claras de convivencia, ya que los estudiantes hablan todos al mismo tiempo, no respetando turnos.

No se aprovechan los errores como instancias de aprendizaje, ni se incorporan los comentarios ni experiencias entregadas por las y los estudiantes. Así como tampoco se destacan explícitamente las habilidades de las y los estudiantes.

No se promueve el trabajo colaborativo entre el grupo, ni se involucra emocionalmente a los participantes.

II. Visualización de la diversidad.

El segundo aspecto revisado se relaciona con la visualización de la diversidad, evidenciándose que no existen múltiples niveles de ejecución de las actividades didácticas que permitan que cada estudiante represente la manera en que acomoda el nuevo conocimiento de acuerdo a sus anteriores estructuras mentales, aceptando que cada persona tiene su propio capital cultural y

estos varían de persona a persona. La actividad realizada consiste en copiar de la pizarra lo escrito por la profesora, luego leer esto en voz alta, para posteriormente responder a las preguntas cerradas realizadas por la educadora, es decir, hay tipos de respuestas pre-establecidas que definen lo correcto o incorrecto, lo cual se puede apreciar en el siguiente ejemplo:

“-Alumna: ¡Tía!

-Educadora: Aquí le vamos a ir haciendo un número para que ustedes no se equivoquen, ¿ya?

-Alumna: Tía, ¿hay que escribir eso?

-Profesora: Sí, escriban eso porque aquí está la clave el objetivo de la clase (La profesora apunta a lo escrito en la pizarra hablando hacia ella con voz fuerte, sin mirar hacia los niños, uno de los menores juega por la sala molestando al resto de sus compañeros que están trabajando), lo que tienen que hacer. Leer y escribir palabras reduplicadas relacionadas con el canto de los pájaros, nombre de lugares.

-Alumna: ¿Lo escribimos?

-Profesora: Sí, lo escriben, ¿ya?

-Profesora: sí, de eso se trata lo que aprenderemos hoy día (Nuevamente inicia su recorrido por la sala para verificar que los estudiantes estén realizando lo solicitado). Al final ustedes van a tener que ser capaces de repetir, de decir, de mostrar algunas de estas palabras a las cuales se refiere el mapudungun.”

Como se puede apreciar, todo el curso debe trabajar bajo la misma modalidad, lo cual es complicado para aquellos niños/as que no funcionan bajo este modo de ejecución, sin proporcionarles alternativas que capten su atención y se hagan parte, de alguna manera, de la clase que se está desarrollando.

Tampoco existen tiempos diferidos en la realización de las actividades según las necesidades o habilidades personales de cada uno de los y las estudiantes del grupo, lo cual no mostraría que existe una concepción respecto de que cada persona es única y su construcción de la realidad lo es también, por ende se deben proporcionar diferentes tiempos y ritmos para realizar las mismas actividades. Reflejo de ello, es la siguiente cita, en la cual el tiempo de trabajo está determinado

por las preguntas a viva voz sobre quién ha concluido sus trabajos y apurando a los rezagados avisando que borrará la pizarra.

“-Educadora: Ya, voy a borrar, ¿ya terminaron?”

-Alumna: ¡no tía!

-Educadora: ya, voy a borrar, no les debería faltar nada ya... y tú no deberías alegar nada, no hiciste nada

(La educadora comienza a borrar la pizarra).”

Cabe destacar que la educadora no avisó previamente al grupo del tiempo que disponía para realizar esta actividad.

Otro aspecto dentro de esta misma dimensión, nos permite observar que los saberes que son legitimados durante el desarrollo de la clase son los que provienen de la profesora no tomando en cuenta los saberes de los educandos, por lo que podríamos afirmar que la lógica de interacción que surge en esta instancia, propia del modelo tradicional de enseñanza, hace referencia a una concepción acerca del modelo de aprendizaje en la cual el profesor es quien porta el conocimiento y lo entrega a sus estudiantes. Como se ejemplifica en la siguiente cita:

“-Educadora: Ya tía... alcance a escribir cuatro no más, así que el otro se los quedo debiendo (Le menciona a la profesora) ¿Cómo dice la Penca? (le pregunta a los niños/as, ahora mirándolos de frente debido a haber terminado de escribir en el pizarrón) ¿Han escuchado cantar a la Penca?”

-Alumno: ¿Qué es eso tía?

-Profesora: ¡Es un pajarito, po!

-Educadora: La penca, ¿no la conocen?

-Alumno: Un Urco tía, un Urco.

-Educadora: Es un pajarito parecido a la Loica, pero es más largo y no tiene el pecho colorado y es más largo.

-Alumno: ¿Qué cosa tía?

-Profesora: La Penca. (Balbuceos de los niños)

-Educatadora: Hay hartos tipos de pájaros que dicen... todos hablan ellos en su idioma y entre ellos se comunican, cuando va a llover ellos hacen un ruido, cuando va a temblar ellos hacen otro ruido, si uno le pone cuidado va sabiendo por los pájaros que ellos se anticipan a los acontecimientos, vienen a decirnos algo pero como nosotros no sabemos interpretarlos, por eso no sabemos cuándo va a pasar algo... cuando iba a temblar para el terremoto, todos los pájaros andaban dando vuelta, era como si dieran así (imita una especie de espiral)... así en círculos y no sabíamos por qué es lo que era y se arrancaban para la cordillera... yo en esa ocasión estaba trabajando en un fundo y pasó una bandada de Triuque pero hartos nunca había visto y todos ellos iban volando así como espiral , una fila larga así (imita forma) me pareció extraño que fueran tantos, siempre andan en parejas o con sus familias, de a dos o tres, pero estos eran hartos, más de treinta... (La educadora comienza a pasearse por la sala, observando el trabajo de cada niño/a mientras les va contando la historia) entonces y en la noche ocurrió el terremoto, ellos ya sabían que venía algo y venían avisando pero nosotros no teníamos idea que iba a pasar.”

Tampoco la educadora legitima los diversos modos de aprender de los estudiantes mediante la interacción didáctica, no reconociendo así, como se ha mencionado anteriormente, que existen diferentes maneras de construir la realidad, por lo tanto, también existen diferentes maneras de representar lo aprendido; sino más bien se promueve y legitima una sola manera de aprender, la cual se construye por medio de la memorización de lo escrito y leído de la pizarra. Se aprecia que la interacción didáctica promueve y corresponde a un solo modo de aprender: la memorización de los contenidos. Lo cual se puede apreciar en el siguiente extracto de la transcripción de la clase:

“-Educatadora: (la educadora se ubica frente a la pizarra y comienza a hablar en un tono más alto) Por ejemplo tenemos Bio bío, y hay no cierto un pajarito que dice “pio pío”.

Otro se llaman Trapa trapa, Trapa trapa está en el alto Bio bío. Ehh Maya Maya es otra comunidad de la IX región, también tenemos Chol Chol. Y ¿me van a ayudar?

-Alumno: (grita desde su puesto) ¡sí! Chol chol (canta una canción de chol chol)

-Educatora: Tenemos para allá... (el alumno sigue cantando la canción de Chol chol, mientras la educadora habla) Chol chol, Bio bío, Trapa trapa, Maya maya, tenemos el cerro Treng treng. (Comienza a pasearse por al frente de la sala, mientras algunos niños se paran y conversan). Ya tenemos varios lugares, ya vamos leyendo como dice ahí (indica pizarra), ya vamos leyendo: Chumachi, ¡repitan! Vamos leyendo dije.”

Tal como las palabras de la educadora lo mencionan, se les exige a los niños/as trabajar de la misma manera, sin importar que para algunos de los alumnos esta modalidad no sea llamativa, ni genere un conflicto que desencadena desequilibrio de las estructuras mentales previas de los estudiantes, al enfrentarlas con los contenidos nuevos propuestos en la clase, motivo por el cual durante la realización de esta, muchos de los niños permanecen de pie o conversando, ya que no se sienten atraídos por las actividades propuestas.

Se puede afirmar que no existe, por parte de la educadora tradicional, una preocupación respecto a la identificación de las necesidades educativas de cada una y uno de los estudiantes del curso, debido a que la actividad a desarrollar es una sola, tiene un solo nivel de ejecución y una sola respuesta correcta. Entonces se puede afirmar que las actividades didácticas no abordan las distintas necesidades educativas de los estudiantes que componen el curso, ya que se asume que todos trabajan y comprenden los contenidos de la misma manera.

Respecto a este punto, es importante poner énfasis en que la actividad es propuesta y promovida por la profesora mentora.

A continuación se presenta un extracto que grafica lo descrito anteriormente:

“-Alumna: Tía, ¿hay que escribir eso?”

-Profesora: Sí, escriban eso porque aquí está la clave el objetivo de la clase (La profesora apunta a lo escrito en la pizarra hablando hacia ella con voz fuerte, sin

mirar hacia los niños, uno de los menores juega por la sala molestando al resto de sus compañeros que están trabajando), lo que tienen que hacer. Leer y escribir palabras reduplicadas relacionadas con el canto de los pájaros, nombre de lugares.

-Alumno: ¿Lo escribimos?

-Profesora: Si, lo escriben, ¿ya?

-Profesora: si, de eso se trata lo que aprenderemos hoy día (Nuevamente inicia su recorrido por la sala para verificar que los estudiantes estén realizando lo solicitado). Al final ustedes van a tener que ser capaces de repetir, de decir, de mostrar algunas de estas palabras a las cuales se refiere el mapudungun.

-Educatora: Sin equivocarse en la escritura chiquillos (siempre escribiendo en la pizarra)

-Alumno: ¡Tía! ¡Tía! (llama a la profesora para mostrarle en su cuaderno que no le cabían los diferentes puntos que habían sido escritos en la pizarra.)

-Profesora: (Va hacia el niño, revisa su cuaderno, verifica la pizarra) Es que escriba este más arriba y el otro más abajo. (Para evitar que este problema le ocurra al resto de los niños/as del curso, la profesora les explica a todos) Esto escríbanlo primero (Apunta el escrito en la pizarra), y después más abajo siguen escribiendo esto, ¿ya?, primero anotan esto como si fuera una plana.... Y más abajito en el espacio que queda, siguen con esto (Luego de la explicación se sienta en el espacio dispuesto para ella a mirar como escribe la educadora en la pizarra).”

Como se aprecia en el diálogo anterior, incluso se les comunica a los estudiantes de qué manera deben distribuir y hacer uso del espacio que poseen en sus cuadernos para copiar la escritura realizada por la educadora tradicional en la pizarra, sin permitirles explorar la mejor forma de llevarlo a cabo, según sus gustos y preferencias, homogeneizando a todos los niños y las niñas. Es así como también se les exige a todos desarrollar la misma actividad, la cual contempla un solo modo de ejecución, consistente en copiar de la pizarra y contestar las mismas preguntas, las cuales tienen una sola respuesta que todos responderán al mencionarla en voz alta.

En síntesis, la educadora tradicional no propone distintos niveles de ejecución en las actividades didácticas desarrolladas por los estudiantes, así como tampoco tiempos diferidos para la realización de estas.

La interacción didáctica no legitima los diversos saberes previos de los estudiantes, ya que la educadora no demuestra interés por conocer qué es lo que los niños y niñas saben sobre el tema trabajado durante la clase. Así como tampoco legitima los diversos modos de aprender de los educandos, asumiendo que todos aprenden de la misma forma.

Por último, las actividades didácticas propuestas no abordan las distintas necesidades educativas de los estudiantes, ya que como se mencionó anteriormente todos trabajan una misma actividad, bajo el mismo nivel de exigencia y tiempo.

Por tanto, la educadora tradicional no demuestra reconocer ni legitimar la diversidad entre sus estudiantes, ya que no trabaja las diferencias de sus educandos, viéndolos a todos como seres que construyen los aprendizajes de la misma forma.

III. Secuencia Didáctica y curricular.

En relación al indicador que hace referencia a si la educadora comunica los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr sí se cumple, sin embargo, en la clase se refleja que la primera en informarlos es la profesora mentora, quien pide a la educadora tradicional que escriba estos en Mapudungun. No obstante, durante el desarrollo de la clase, la educadora tradicional los lee para el resto del curso. Esto se ve reflejado en la siguiente interacción:

“-Alumna: Tía, ¿hay que escribir eso?”

-Profesora: Sí, escriban eso porque aquí está la clave el objetivo de la clase (La profesora apunta a lo escrito en la pizarra hablando hacia ella con voz fuerte, sin mirar hacia los niños, uno de los menores juega por la sala molestando al resto de sus compañeros que están trabajando), lo que tienen que hacer. Leer y escriban palabras reduplicadas relacionadas con el canto de los pájaros, nombre de lugares.

-Alumno: ¿Lo escribimos?”

-Profesora: Si, lo escriben, ¿ya?

-Profesora: si, de eso se trata lo que aprenderemos hoy día (Nuevamente inicia su recorrido por la sala para verificar que los estudiantes estén realizando lo solicitado). Al final ustedes van a tener que ser capaces de repetir, de decir, de mostrar algunas de estas palabras a las cuales se refiere el mapudungun.”

En primera instancia, los objetivos propuestos para la clase son anotados y leídos por la profesora mentora y, posteriormente, tras la intervención de esta misma, es que la educadora tradicional los transmite. Sin embargo, no son explicados. Otro aspecto importante es conocer si la educadora indaga con sus estudiantes sus conocimientos previos relacionados con el contenido a tratar.

La clase observada arroja que la educadora interroga acerca del manejo de la información, sin relacionarla con los contenidos a tratar. Ejemplo de ello se refleja en el siguiente diálogo:

“-Educadora: ¿Cómo hablan los pájaros? (repite la pregunta)

-Profesora: ¿Han escuchado hablar los pájaros?

-Alumno: ¡Yo los he escuchado!

-Alumnos: (Se escuchan balbuceos de diversas respuestas)

-Profesora: Pero nos estamos refiriendo al habla, nosotros hablamos, pero ellos ¿cómo se comunican?

-Alumnos: Cantando

-Profesora: ¿Cómo es el canto de los pájaros? (Les pregunta y habla a los niños/as siempre desde su asiento) Piensen por ejemplo en el Treile...

- Alumnos: (Realizan onomatopeya del treile)

-Profesora: El pitio... ¿Cómo dice?

-Alumnos: (Realizan onomatopeya)

-Profesora: ¿Qué otro pájaro conocen?

-Educadora: ¿Las perdices...?

-Profesora: ¿Cómo hacen las perdices? ¿Cuándo se cruzan con una perdiz volando? ¿Cómo les dices?

-Alumnos: (todos hacen sonidos diferentes)

-Profesora: Ooooh, ¿no han visto nunca una perdiz? Están perdidas las perdices, en extinción, en peligro de extinción, por eso no hay que cazarlas...

-Alumno: ¿Cómo es eso?

-Profesora: Se comen po, son muy ricas las perdices, pero hay que cuidarlas para que no se pierdan. Hay un tiempo determinado donde se autoriza para cazar perdices, en el otro hay que cuidarlas”

Por lo tanto, si bien la educadora indaga en los conocimientos previos de los estudiantes, las preguntas no apuntan a establecer relaciones entre los contenidos y las experiencias previas, ni tampoco se ven como instancias en las cuales generar conflictos cognitivos, sino más bien, son utilizadas como herramientas para reafirmar los contenidos expuestos por ella como legítimos.

Las actividades propuestas, al tener solo un nivel de ejecución y priorizar la memorización como metodología de aprendizaje, entendiendo que los conocimientos residen fuera de las y los estudiantes y deben adquirirlos, no generan instancias de conflicto cognitivo en las cuales los estudiantes deben mediar entre el nuevo conocimiento y las habilidades que han desarrollado hasta la fecha, sino más bien, se espera que trabajen en lo que se les pide, sin necesidad de analizar o reflexionar en torno a algo. Lo cual se puede ver reflejado en el siguiente extracto:

“-Educadora: (la educadora se ubica frente a la pizarra y comienza a hablar en un tono más alto) Por ejemplo tenemos Bío-Bío, y hay no cierto un pajarito que dice “pio pio”

Otro se llaman Trapa trapa, Trapa trapa está en el alto Bio bio. Ehh Maya Maya es otra comunidad de la IX región, también tenemos Chol Chol. Y ¿me van a ayudar?

-Alumno: (grita desde su puesto) ¡sí! Chol chol (canta una canción de chol chol)

-Educadora: Tenemos para allá... (El alumno sigue cantando la canción de Chol chol, mientras la educadora habla) Chol Chol, Bio bio, Trapa trapa, Maya maya, tenemos el cerro Treng treng. (Comienza a pasearse por al frente de la sala, mientras algunos niños se paran y conversan)

Ya tenemos varios lugares, ya vamos leyendo como dice ahí (indica pizarra), ya vamos leyendo: Chumachi, ¡repitan! Vamos leyendo dije.

-Alumnos: Chumachi.

-Educadora: Muqui

-Alumnos: Muqui

-Educadora: Muñón

-Alumnos: Muñón

-Educadora: oigan, ¡van a leerlas todas!

(Siguen repitiendo palabras en Mapungun de la pizarra) (La gran mayoría repita las palabras con la educadora, pero cuatro niños al final de la sala se juntan y empiezan a jugar a algo y a discutir)."

Por otro lado, en este mismo extracto, se aprecia que la educadora promueve tres tipos de actividad durante el desarrollo de toda la clase, las cuales constan de un solo tipo de resolución, o sea que las respuestas son motivadas y seleccionadas por las preguntas que son realizadas al grupo/curso, dejando de lado cualquier variación que pueda provenir del capital cultural de las y los estudiantes. Se puede señalar que al haber una sola forma de ejecución, se anula la posibilidad de explorar distintas alternativas de solución, como se mencionó anteriormente.

Además, la educadora busca en los niños/as que éstos repitan lo escrito en el pizarrón y transcrito a sus cuadernos, a modo de verificar de esta manera que estén prestando atención y estén adquiriendo los conocimientos que se buscaba trabajar durante la clase, promoviendo un aprendizaje por memorización, propio del modelo tradicional de enseñanza. Es de esta forma que se desarrolla la clase completa, a través de actividades que no les permiten a los niños y

niñas que exploren diversas alternativas de solución puesto que se les ordena qué es lo que deben hacer y cómo deben hacerlo a través de un modo de ejecución para todos.

No existe una estructuración del espacio físico del aula flexible, pero sí coherente con las actividades de aprendizaje, ya que la sala de clases está distribuida de la forma de trabajo propuesta por el modelo tradicional. Lo anterior imposibilita el diálogo y el intercambio de experiencias y opiniones en torno a los objetivos de aprendizaje, sin poseer algún tipo de cambio por motivo del ramo a impartir (Cultura Mapuche). Tampoco se utiliza un espacio diferente, como la Ruca implementada en el patio de la escuela para el desarrollo de la clase, la cual fue construida en el espacio de la escuela para motivar la identificación y contextualización.

Esto se puede evidenciar a continuación en la contextualización realizada antes del inicio de grabación de la clase analizada:

“El inicio de clases comienza con el toque de timbre, donde los niños y las niñas hacen ingreso al aula de manera desordenada. La educadora entra tras ellos, solicitando que se sienten y luego saludándolos en Mapudungun.

La sala de clases está distribuida de la forma de trabajo propuesta por el modelo tradicional, sin sufrir ningún tipo de cambio para desarrollar las actividades.

El curso está compuesto por 28 estudiantes, de los cuales asistieron a la clase 18, en total. 6 niñas y 12 niños. Además, cuenta con una profesora mentora, una educadora tradicional y una asistente de la educación.”

Por último, analizamos si la información que surge de la educadora es la que se entrega y se legitima en la clase. Como se puede visualizar en el ejemplo siguiente, la educadora es la que entrega la información y es esa información la que se desarrolla, emplea, trabaja y se evalúa en el transcurso de la clase, por lo tanto, el modelo que sustenta esa praxis es el tradicional, ya que se desarrolla bajo la lógica de que el único conocimiento que se valida y debe aprender es aquel que reside en las educadoras.

“-Educadora:” Hay hartos tipos de pájaros que dicen... todos hablan ellos en su idioma y entre ellos se comunican, cuando va a llover ellos hacen un ruido, cuando va a temblar ellos hacen otro ruido, si uno le pone cuidado va sabiendo por los pájaros que ellos se anticipan a los acontecimientos, vienen a decirnos algo pero

como nosotros no sabemos interpretarlos, por eso no sabemos cuándo va a pasar algo... cuando iba a temblar para el terremoto, todos los pájaros andaban dando vuelta, era como si dieran así (imita una especie de espiral)... así en círculos y no sabíamos por qué es lo que era y se arrancaban para la cordillera... yo en esa ocasión estaba trabajando en un fundo y pasó una bandada de Triuque pero hartos nunca había visto y todos ellos iban volando así como espiral , una fila larga así (imita forma) me pareció extraño que fueran tantos, siempre andan en parejas o con sus familias, de a dos o tres, pero estos eran hartos, más de treinta... (La educadora comienza a pasearse por la sala, observando el trabajo de cada niño/a mientras les va contando la historia) entonces y en la noche ocurrió el terremoto, ellos ya sabían que venía algo y venían avisando pero nosotros no teníamos idea que iba a pasar”.

En síntesis, la educadora tradicional sí comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr. En primera instancia, la educadora tradicional los escribe en la pizarra, sin embargo, quien los comunica al curso es la profesora mentora posteriormente la educadora tradicional los menciona durante el transcurso de la clase.

La educadora no indaga con sus estudiantes los contenidos previos relacionados con los contenidos a tratar, esta interroga sobre el manejo de información sin relacionarla con los contenidos a trabajar.

Las actividades propuestas no plantean conflictos cognitivos, debido a que las preguntas realizadas durante la clase están basadas en la repetición de información, utilizando como mecanismo de aprendizaje utilizado en la clase prioriza la repetición memorística de la información entregada.

La educadora no realiza actividades que permitan a los estudiantes explorar distintas alternativas de solución, porque las actividades propuestas presentan una sola respuesta correcta, la cual ya mencionó la educadora y se repite a lo largo de la clase.

La estructuración espacio físico del aula sí es coherente con las actividades propuestas, pues la estructuración presente facilita a los alumnos copiar y memorizar de manera individual, debido a que no existe la necesidad de trabajar en grupo o intercambiar experiencias.

La información que surge de la educadora sí es la que se entrega y legítima en la clase, debido a que los contenidos a tratar son los que ella entrega, por lo tanto se considera correcto todo lo que esta diga por parte de todos los presentes en la sala de clases.

En consecuencia, a partir de lo observado y analizado, es posible señalar que la secuencia didáctica y curricular implementada en esta clase, tiende a no favorecer el aprendizaje efectivo de los estudiantes, obedeciendo más bien a un modelo tradicional de enseñanza.

IV. Evaluación.

En cuanto a la evaluación, específicamente en el indicador de si se monitorea la comprensión, retención y construcción de los conocimientos de los estudiantes, se aprecia que hay un chequeo por parte de la educadora para verificar si han realizado la copia de la información escrita por ella en la pizarra, no considerando o valorando la evaluación como un proceso que permita identificar distintas instancias de desarrollo de las estructuras de pensamiento antiguas en relación a los nuevos contenidos.

El ejemplo de ello es:

“-Educadora: ya, ¡se sientan! Se sientan los pollitos... me vienen a mostrar lo que escribieron...”

(Los niños hacen fila para mostrarle los cuadernos a la profesora, pero no todos. Los que no llevan sus cuadernos comienzan a pararse y a jugar, conversar y alzar la voz)

-Educadora: (lee cuaderno de una alumna en voz baja).”

La manera en que la educadora identifica la comprensión de los estudiantes sobre los contenidos abordados, es a través de lo que han copiado o no de la pizarra, solo verificando el cumplimiento

de una instrucción y una simple ejecución motora, sin considerar la dimensión comprensiva de la actividad desarrollada.

Sobre la existencia de un cierre de la clase que permita identificar la apropiación de los contenidos, se aprecia, en primer lugar, que el cierre es realizado por la profesora mentora, el cual consiste en un recuento final de los contenidos abordados en la clase, sin abrir espacios de diálogos ni intercambio de ideas, por lo tanto, no se cumple con este propósito.

En cuanto a la manera en que la educadora tradicional verifica este proceso, existe una revisión de lo copiado de la pizarra, además de la lectura de un libro de adivinanzas para un grupo que se encontraba cerca de ella. Esto no se relaciona ni con el objetivo de la clase ni con las actividades antes realizadas.

“-Educadora: ya, entonces vamos terminando ya... a ver, como vamos aquí. Bien, bien

-Profesora mentora: ya chiquillos vamos a ir repasando todo lo que han aprendido, para que lo estudien... ya acuérdense que el objetivo era que teníamos que conocer palabras, escribir y leer palabras relacionadas con el canto de los pájaros y los nombres de los lugares, a ver de ¿qué pájaros hablamos, de que cantos y pájaros hablamos? (grita mientras la educadora pasa por los puestos)

-Alumno: el Treile.

-Profesora mentora: del Treile, ¿Cómo decía el Treile?

-Alumno: (interrumpe) el gallo, tía el gallo

-Alumnos: imitan el sonido cuu cuuu

-Profesora mentora: ya... ¿Cómo hacía el gallo?... shhh, ya, la mayoría de las aves repiten los sonidos, de esa misma forma los nombres de esos lugares, se repiten dos veces por el canto de los pájaros y dan origen al nombre de esos lugares. (Grita fuertemente, para hablar más alto que los niños)

-Educadora: ya va a tocar tranquilos, Felipe, ya va a tocar (habla de manera calma y en voz baja)

-Profesora mentora: Felipe, ¡va a tocar ya! (alza la voz)

*-Profesora mentora: ya ustedes se los aprenden, porque la próxima clase se los va a preguntar y sepan cuáles son los nombres de los lugares y a que se debe que se llamen así. (La educadora mientras, pasa puesto por puesto viendo los cuadernos).
Ya ¿a quiénes imitaron?*

-Alumno: a los pájaros.

-Profesora mentora: al sonido de los pájaros, bien.

-Alumnos: los lugares.

-Profesora mentora: si po, los lugares tomaron el nombre imitando a los pájaros.

(Felipe, el niño de integración se pasea por la sala mostrándole a sus compañeros como se pone una bolsa pegada en la cabeza)

-Profesora mentora: ya, entonces espero que todos hayan terminado su tarea, gracias a la tía María, ¿no cierto?, porque si no... (no se entiende qué dice)

(Ambas profesoras revisan los cuadernos, puesto por puesto)

(La educadora comienza a leer unas adivinanzas en el cuaderno de una alumna en voz alta). (Algunos niños intentan adivinar las adivinanzas, otros niños siguen jugando y gritando por la sala)

-Educadora: no ven que pueden, te quedo bonita tu letra.

(Los alumnos se empujan para que la educadora les revise los cuadernos. Suena el timbre y salen a recreo). ”

En cuanto a la existencia de instancias de retroalimentación hacia los estudiantes respecto a los objetivos propuestos y los resultados obtenidos para reconocer cuánto y de qué manera los contenidos tratados han sido incorporados al capital cultural de los estudiantes, esto no se realiza. No hay una revisión de cuáles fueron los pasos del proceso de aprendizaje, ni una revisión de los errores en el transcurso de la clase. Tampoco existe una evaluación de ¿qué fue

lo aprendido?, ¿cómo lo aprendieron? y ¿qué fue lo que les dificultó más a los alumnos? Por lo tanto, no hay una metacognición. Además, es posible visualizar en el actuar de la educadora el modelo academicista, en el cual es importante el contenido y no el proceso.

“-Educadora: ya, entonces vamos terminando ya... a ver, como vamos aquí. Bien, bien

-Profesora mentora: ya chiquillos vamos a ir repasando todo lo que han aprendido, para que lo estudien... ya acuérdense que el objetivo era que teníamos que conocer palabras, escribir y leer palabras relacionadas con el canto de los pájaros y los nombres de los lugares, a ver de qué pájaros hablamos, de que cantos y pájaros hablamos? (grita mientras la educadora pasa por los puestos)

-Alumno: el Treile.

-Profesora mentora: del Treile, ¿Como decía el Treile?

-Alumno: (interrumpe) el gallo, tía el gallo

-Alumnos: imitan el sonido cuu cuu

-Profesora mentora: ya... ¿Cómo hacía el gallo?

-Profesora mentora: shhh, ya, la mayoría de las aves repiten los sonidos, de esa misma forma los nombres de esos lugares, se repiten dos veces por el canto de los pájaros y dan origen al nombre de esos lugares. (Grita fuertemente, para hablar más alto que los niños)

-Educadora: ya va a tocar tranquilos, Felipe, ya va a tocar (habla de manera calma y en voz baja)

-Profesora mentora: Felipe, ¡va a tocar ya! (alza la voz).

En cuanto a la utilización de distintos instrumentos de evaluación para monitorear distintos momentos de aprendizaje que validen diferentes maneras de representar lo aprendido, se puede observar cómo la educadora repite el único método que realiza para monitorear las actividades que se realizan en el transcurso de la clase. En síntesis, la educadora utiliza solo una evaluación

de producto, sin tener claridad si hay una comprensión del significado de ese producto por parte de los educandos. Por lo tanto, no hay una utilización de distintos tipos de evaluaciones, tales como evaluación inicial, de proceso, diagnósticas, sumativas o formativas. Como se ejemplifica en el siguiente extracto:

“-Educatadora: ¿quién tiene goma que me preste? (Le consigue material a una de las niñas que va atrasada, luego se pasea hacia el otro lado de la sala) Oye Gisela ¡ya pues! (Al paso de unos minutos) Mira (le dice a otra niña) eso cópialo bien... (La niña le hace caso y comienza a corregir el error, como ve que esta contesta, la educadora se sigue paseando por los diferentes puestos. Visualiza a la distancia al compañero de asiento del menor que utiliza un computador para jugar durante el desarrollo de la clase, el cual se demuestra distraído e integrándose a la actividad desarrollada por el menor.) Nelson, ¿terminaste?

-Alumno: Si tía mire ya termine, la tarea está súper larga. La anterior (le muestra el cuaderno a la profesora)

-Educatadora: ¿Qué estabay haciendo?

Alumnos: (pone su cuaderno a disposición de la educadora)

-Educatadora: (Comienza a revisar la transcripción de lo escrito en la pizarra en el cuaderno del menor, donde encuentra diversos errores anunciados al estudiante). ¿Qué dice aquí?

-Alumno: (El menor apunta en la pizarra sin indicar en voz alta que parte de todo lo que está escrito está indicando, motivo por el cual la educadora comienza a leer la pizarra. A pesar de que la educadora le informa en voz alta sobre sus errores, este no presta atención y sigue jugando con su compañero de puesto en el computador.)

-Educatadora: Oye Nelson... (Por motivo de no captar la atención del menor, opta por rehacer los escritos errados del menor.)

*-Alumno: (Ignora a la educadora) ¡P***! ¡Te dije que saltarai! (Le menciona enfurecido a su compañero de asiento, quien pierde una vida en el juego)*

-Educadora: Nelson... que estay desordenado, pero por lo menos lo hiciste... (Ve que viene entrando un niño a la sala) Ya po Jesús... oye...ya, te fuiste... (Lo lleva a su puesto) Ya... voy a borrar... ¿quién falta?

-Alumnos: (comienzan a gritar quienes faltan)”

No hay evaluación diferenciada, ya que utiliza un solo tipo de evaluación, la cual es de producto. Monitorea el cumplimiento de la actividad de manera igualitaria a todos los alumnos, utilizando un criterio de evaluación desconocido.

Los instrumentos de evaluación no permiten distintas formas de ejecución para demostrar lo aprendido, sino más bien, hacen referencia a la calidad de la copia que las y los estudiantes hacen de la pizarra, como se puede ver en el siguiente ejemplo:

-Alumno: ¡¡TÍA!! (Nuevamente el niño que es molestado por su hermano, solicita la ayuda de la educadora)

-Educadora: ¡Oye Nelson!, ¡No molesti a tu hermano! (mientras se pasea por la sala otros niños le muestras sus cuadernos porque ya terminaron de copiar y hacer los dibujos y esta los felicita por su trabajo, les revisa y corrige la escritura por posibles faltas ortográficas y les aclara dudas) ¡Felipe! (le llama la atención al niño que ha acusado a su hermano toda la clase) no, pero tu igual estay peleando...”

En síntesis, se puede afirmar que la educadora no realiza un monitoreo de la comprensión, retención y construcción del conocimiento, sino más bien un chequeo de la realización de las actividades, sin la preocupación de su comprensión.

Tampoco existe un cierre de la clase, más bien es un resumen hablado de los contenidos realizado por la profesora mentora al final de la clase.

No se realiza un proceso de retroalimentación hacia los estudiantes, respecto a los objetivos propuestos y los resultados obtenidos ya que, como se mencionó anteriormente, solo existe un resumen hecho por la profesora mentora.

Además, no hay utilización de distintos instrumentos de evaluación ya que solo se utiliza la evaluación de producto.

No se realizan evaluaciones diferenciadas ya que la educadora sólo monitorea el cumplimiento de la actividad de manera igualitaria a todos los alumnos, utilizando un criterio de evaluación desconocido.

Por último, los instrumentos de evaluación no permiten distintas formas de ejecución para demostrar lo aprendido.

Por lo tanto, es posible afirmar que la educadora durante el desarrollo de esta clase, no logra a través de su práctica evaluativa mejorar los procesos de aprendizaje.

1.3 Clase 4° año básico.

1.3.1 Matriz de análisis.

1. Clima en aula.

Indicador.	Sí/No.	Ejemplo.
<p>1 ¿Se observa que la educadora favorece sistemáticamente las interacciones relacionadas con los aprendizajes? (B.4)</p> <p>Ejemplos:</p> <p>A) A través de preguntas realizadas por la educadora, las respuestas se generan de manera colectiva, por medio de discusiones.</p>	NO	<p>-Educadora: ¿Quién ha visto un machitún aquí?</p> <p>-Alumnos: (algunos niños levantan su mano)</p> <p>-Educadora: No ven, ¿algunos tienen miedo?</p> <p>- Alumnos: No</p> <p>-Alumno 1: cuando le quitan la enfermedad.</p> <p>-Educadora: si claro, cuando lo ponen en el canelo a la persona y le hacen un proceso de reconocimiento.</p> <p>- Alumno 2: yo (pide hablar)</p> <p>-Educadora: ya.</p> <p>- Alumno 2: a mí también algunas veces me da miedo.</p> <p>-Educadora: da miedo cuando el machi empieza a tener reacciones fuertes, por ahí da miedo porque uno desconoce o no conoce su trabajo como es, pero uno no debe tener miedo porque uno anda haciendo el bien y no le va a pasar nada si uno anda de bien con el pensamiento bien ahí, con ganas de ayudar y no andar estorbando, sino de ayudar en todo lo que pueda, entonces ahí uno de debe tener miedo a las</p>

<p>1. b) La participación es promovida por medio de la recolección de experiencias previas.</p>	<p>SI</p>	<p>personas que a veces castigan en esos trabajos es porque no andan bien, pero si yo voy de buena voluntad tengo la paciencia, tengo toda mi disposición no me va a pasar nada y si yo ando ayudando a alguien sin pedir nada a cambio.</p>
<p>2. La educadora, ¿Aborda de manera efectiva y respetuosa el quiebre de las reglas por parte de los alumnos y aprovecha las transgresiones como ocasiones de aprendizaje? (B.1 y B.3).</p>	<p>NO.</p>	<p>-Alumno 1: ¿Qué dice allá?</p> <p>-Educadora: (lee lo escrito en la pizarra a la niña) atento al trabajo del machi en todo momento y también posee un dominio extraordinario de del idioma mapuche para conversar hacer, reconocer los lahuen...</p> <p>- Alumno 2: tía</p> <p>-Educadora: ¿Ah?</p> <p>- Alumno 2: (menciona algo que no se comprende)</p> <p>-Educadora: ah pero explíqueme ahí...</p> <p>- Alumno 3: no, no escribai.... (Comienza a explicarle y baja la voz por lo que ya no se entiende que hablan)</p> <p>- Alumno 4: tía yo estoy casi que termino.</p> <p>-Educadora: Casi que terminas, que bien. Ven que cuando uno va conversando y haciendo las cosas no cuesta mucho... (los niños comienzan a hablar entre ellos)</p> <p>- Alumno 5: tía María.</p> <p>- Educadora: ¿Qué?</p> <p>- Alumno 5: tía María ya termine. (Los que van terminando se paran y le van a mostrar el cuaderno a la educadora)</p> <p>- Alumno 6: (se para y va a la pizarra para apunta con su mano)</p> <p>- Alumnos: ya po...</p> <p>-Profesora: ya calladitos.</p> <p>- Alumno 7: ya po... sale de ahí. (y el niño vuelve a su puesto)</p> <p>- Alumno 8: Vicente.</p> <p>-Educadora: mira el vicente, ya copio todo ya. ¿Dónde está el Matías?</p> <p>- Profesora: no entendí la última parte, como terminó el sueño.</p> <p>-Educadora: (llega cerca del puesto donde ésta sentada la profesora) ¿en qué parte quedó? Porque (contesta riendo).</p> <p>-Profesora: quede cuando la cantante...</p> <p>-Educadora: ah la Sofía Pahiñequo.</p>

<p>3. En la interacción, ¿Él/la educador/a establece normas claras de convivencia en el aula, como por ejemplo escuchar a los compañeros y/o respetar los turnos? (B.3).</p>	<p>NO</p>	<p>-Alumno 1: ¿Qué dice allá?</p> <p>-Educadora: (lee lo escrito en la pizarra a la niña) atento al trabajo del machi en todo momento y también posee un dominio extraordinario de del idioma mapuche para conversar hacer, reconocer los lahuen...</p> <p>- Alumno 2: tía</p> <p>-Educadora: ¿Ah?</p> <p>- Alumno 2: (menciona algo que no se comprende)</p> <p>-Educadora: ah pero explíqueme ahí...</p> <p>- Alumno 3: no, no escribai.... (Comienza a explicarle y baja la voz por lo que ya no se entiende que hablan)</p> <p>- Alumno 4: tía yo estoy casi que termino.</p> <p>-Educadora: Casi que terminas, que bien. Ven que cuando uno va conversando y haciendo las cosas no cuesta mucho... (los niños comienzan a hablar entre ellos)</p> <p>- Alumno 5: tía María.</p> <p>- Educadora: ¿Qué?</p> <p>- Alumno 5: tía María ya termine. (Los que van terminando se paran y le van a mostrar el cuaderno a la educadora)</p> <p>- Alumno 6: (se para y va a la pizarra para apunta con su mano)</p> <p>- Alumnos: ya po...</p> <p>-Profesora: ya calladitos.</p> <p>- Alumno 7: ya po... sale de ahí. (y el niño vuelve a su puesto)</p> <p>- Alumno 8: Vicente.</p> <p>-Educadora: mira el vicente, ya copio todo ya. ¿Dónde está el Matías?</p> <p>- Profesora: no entendí la última parte, como terminó el sueño.</p> <p>-Educadora: (llega cerca del puesto donde ésta sentada la profesora) ¿en qué parte quedó? Porque (contesta riendo).</p> <p>-Profesora: quede cuando la cantante...</p> <p>-Educadora: ah la Sofía Pahiñequo.</p>
--	-----------	---

<p>4. Se incentiva la participación en clases, como por ejemplo:</p> <p>a) Se abordan los errores no como fracaso, sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje.</p>	<p>NO</p>	<p>-Educatora: ¿Qué más? ¿Qué otra característica tiene el Zugumachife? Sabe conversar en mapudungun, con v corta... ¿Qué más?, ¿Qué más pusiste té? (le pregunta a un niño y le revisa el cuaderno y como las respuestas eran correctas las utilizan) es el consejero. Ya, con cuanto tiempo de anticipación se debe conseguir al Zugumachife y ¿por qué? ¿Con cuánto tiempo dijimos? Uno o dos días... Una semana... Con una semana, ¿por qué?</p> <p>-Niño: Tía ¿y la última?</p> <p>-Educatora: Pero ¿por qué tenían que ir con tanto tiempo de anticipación?</p> <p>-Niño 2: para poder organizarlo, para saber si se podía...</p> <p>-Educatora: No, pero no importa si se podía o no se podía, es porque el Zugumachife tiene que prepararse, hacer oración, el espíritu. ¿Quién lo puede pasar a escribir?, ¿Luna?, ¿Ya pasaste?</p>
<p>b) Se generan estilos de trabajo en que las preguntas, aportes y experiencias de todos los alumnos son incorporados. (C.2).</p>	<p>SI.</p>	<p>-Educatora: ¿Quién ha visto un machitún aquí?</p> <p>- Alumno: (algunos niños levantan su mano)</p> <p>-Educatora: No ven, ¿algunos tienen miedo?</p> <p>- Alumnos: No</p> <p>- Alumno 1: cuando le quitan la enfermedad.</p> <p>-Educatora: si claro, cuando lo ponen en el canelo a la persona y le hacen un proceso de reconocimiento.</p> <p>- Alumno 2: yo (pide hablar)</p> <p>-Educatora: ya.</p> <p>-Alumno 2: a mí también algunas veces me da miedo.</p> <p>-Educatora: da miedo cuando el machi empieza a tener reacciones fuertes, por ahí da miedo porque uno desconoce o no conoce su trabajo como es, pero uno no debe tener miedo porque uno anda haciendo el bien y no le va a pasar nada si uno anda de bien con el pensamiento bien ahí, con ganas de ayudar y no andar estorbando, sino de ayudar en todo lo que pueda, entonces ahí uno no debe tener miedo a las personas que a veces castigan en esos trabajos es porque no andan bien, pero si yo voy de buena voluntad tengo la paciencia, tengo toda mi disposición no me va a pasar nada y si yo ando ayudando a alguien sin pedir nada a cambio.</p>
<p>c) Se reconocen explícitamente las habilidades positivas de las</p>	<p>No</p>	<p>-Educatora: ¿Qué más? ¿Qué otra característica tiene el Zugumachife? Sabe conversar en mapudungun, con v corta... ¿Qué más?, ¿Qué más pusiste té? (le pregunta a un niño y le revisa el cuaderno y como las respuestas eran correctas las utilizan) es el consejero. Ya, con cuanto tiempo de anticipación se debe conseguir al Zugumachife y ¿por qué?</p>

<p>y los estudiantes durante el desarrollo de la clase. (D.3)</p>		<p>¿Con cuánto tiempo dijimos? Uno o dos días... Una semana... Con una semana, ¿por qué? -Niño: Tía ¿y la última? -Educadora: Pero ¿por qué tenían que ir con tanto tiempo de anticipación? -Niño 2: para poder organizarlo, para saber si se podía... -Educadora: No, pero no importa si se podía o no se podía, es porque el Zugumachife tiene que prepararse, hacer oración, el espíritu. ¿Quién lo puede pasar a escribir?, ¿Luna?, ¿Ya pasaste?</p>
<p>5. La educadora promueve el trabajo colaborativo entre las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase. (B.1).</p>	<p>NO.</p>	<p>-Educadora: (ayuda a corregir al niño) es un... y donde está la palabra... el Zugumachife... ¿qué es lo que es? -Alumno 5: ayudante del machi... -Educadora: eso.. Es el ayudante... (Menciona una palabra en mapudungun) del machi. El zugumachife es el ayudante del machi (lee lo que está en la pizarra) -Alumno 1: es con la otra y, no con la i. -Profesora: con la y griega -Educadora: y de donde ayudante debiera decir. -Profesora: no con la y, en vez de la i. -Educadora: con otra i, ¿entendí?.. -Profesora: ayudante con y griega, no con doble L. - Educadora: ayudante del machi (lee). - Alumno 1: a-yu-dan-te.. -Educadora: ... de la palabra.</p>
<p>6. ¿Se proponen actividades que involucran emocionalmente a los estudiante? (C.2) a) Utiliza los aportes de los/las estudiantes para generar aprendizajes</p>	<p>SI</p>	<p>-Educadora: ...y ¿ustedes irían a trasnochar, a trabajar duramente para que les den las gracias no más? ¿Lo harían o no? -Niños: (algunos niños responden) Sí, (otros niños responden) No. -Educadora: a la mayoría de las personas no les gusta por eso, si no hay vocación de servir, pero nosotros como somos personas, tenemos que tener esa capacidad de hacer algo por el otro, no tenemos que ser tan individualistas, pensando en uno no más, porque uno nunca sabe lo que le espera el día de mañana, pongamos que me enferme grave o se me enferme un hijo yo también voy a necesitar la ayuda del otro, ¿sí o no? -Niños: sí -Educadora: o si se enferma la mamá o el papá, uno claro que se va a desesperar y va a buscar en otra persona un recurso, una ayuda, entonces nosotros tenemos que estar siempre listos y dispuestos a</p>

		ayudar, no importa que nos caiga mal la persona, nosotros tenemos que hacer el bien para que... (tocan la puerta)
--	--	---

II. Visualización de la Diversidad.

Indicador.	Sí/ No.	Ejemplo.
1. ¿Existen distintos niveles de ejecución de las actividades didácticas desarrolladas por los estudiantes? (C.3).	NO	<p>-Educatora: ¡ya! Vamos a hacer un... como un... como le dijera yo... una definición de lo que es un zugumachife eso lo van a escribir ustedes en su cuaderno ¿ya? (los niños abren sus cuadernos) entonces (la educadora se voltea a la pizarra y comienza a escribir) zugumachife aquí abajo...</p> <p>-Profesora: todos con sus cuadernitos de mapudungun chiquillos haciendo la tarea. (Habla con un estudiante) ocupe eso, después lo deja ahí mismo.</p> <p>-Educatora: (una niña llega donde la educadora y le dice algo, la educadora deja de escribir abre su bolso y le entrega un lápiz) Aquí tengo uno, pero me lo devolvís después. ¿Quién más no tiene lápiz?</p>
2. ¿Existen tiempos diferidos según las necesidades de los y las estudiantes? (C.4).	NO	<p>-Educatora: yo te voy dictando... el zugumachife... se debe conseguir...con una semana de anticipación porque ... pero más grandecita la letra, se te está achicando mucho (le dicta al niño) el zugumachife se debe conseguir con una semana de anticipación porque... se debe conseguir, debe conseguir con una semana de anticipación... oye tu contesta tus preguntas, esta puro haciendo cartas (los niños comienzan a hablar entre ellos)</p> <p>-Profesora: ya, ya, ya, están expertos ya... están universitarios ya.</p> <p>-Educatora: (habla con el niño que escribe en la pizarra) ya, ahí está la respuesta.</p> <p>-Alumnos: ya, tía gracias.</p> <p>-Alumno 7: ya, tía termine.</p> <p>-Educatora: ¿terminaron?. (camina por el pasillo y revisa un cuaderno)</p> <p>-Alumnos: si..</p> <p>-Alumno 1: tía, tía termine.</p> <p>-Educatora: ¿terminaron todos?</p> <p>-Alumnos: si...</p>

		<p>-Tía yo se lo voy a mostrar, ¡tome!</p> <p>Educadora: Oye son las 4.20 ya... (Los niños están muy ansiosos ya se sienten los últimos buses estacionar, todos quieren que la tía les revise la tarea, por lo tanto se paran a mostrarle sus respuestas)</p>
3. ¿La interacción didáctica legitima los diversos saberes previos de los estudiantes?	SI	<p>-Educadora: ¿Quién ha visto un machitún aquí?</p> <p>-Alumnos: (algunos niños levantan su mano)</p> <p>-Educadora: No ven, ¿algunos tienen miedo?</p> <p>- Alumnos: No</p> <p>- Alumno 1: cuando le quitan la enfermedad.</p> <p>-Educadora: si claro, cuando lo ponen en el canelo a la persona y le hacen un proceso de reconocimiento.</p> <p>- Alumno 2: yo (pide hablar)</p> <p>-Educadora: ya.</p> <p>- Alumno 2: a mí también algunas veces me da miedo.</p> <p>-Educadora: da miedo cuando el machi empieza a tener reacciones fuertes, por ahí da miedo porque uno desconoce o no conoce su trabajo como es, pero uno no debe tener miedo porque uno anda haciendo el bien y no le va a pasar nada si uno anda de bien con el pensamiento bien ahí, con ganas de ayudar y no andar estorbando, sino de ayudar en todo lo que pueda, entonces ahí uno de debe tener miedo a las personas que a veces castigan en esos trabajos es porque no andan bien, pero si yo voy de buena voluntad tengo la paciencia, tengo toda mi disposición no me va a pasar nada y si yo ando ayudando a alguien sin pedir nada a cambio.</p>
4. ¿La interacción didáctica legitima los diversos modos de aprender de los estudiantes?	NO	<p>-Educadora: ya (borra lo de la pizarra) vamos a hacer preguntas con respecto a lo que hace este señor junto con el machi, a ver pregunta (comienza a escribir en el pizarrón para que los estudiantes copien las preguntas y las contesten en sus cuadernos)</p> <p>-Profesora: ya chiquillos siéntense y continúen con su trabajo. Escuchen el sonido de la lluvia.</p> <p>- Alumno 1: ¿Qué significa zugumachife?</p> <p>-Educadora: ¿Cómo te llamai?</p> <p>-Profesora: Matías</p> <p>- Educadora: pero si estábamos conversando del zugumachife hijo, estabai en la luna.</p> <p>-Matías: no tía.</p>

		<p>-Educadora: estabas en (menciona un nombre en mapudungun) entonces.</p> <p>-Profesora: algo tiene que haber aprendido por ahí.</p> <p>-Educadora: ¿Qué trabajo hace el zugumachife?</p> <p>-Alumno 2: canta,</p> <p>-Alumno 3: con el machi</p> <p>-Profesora: interpreta.</p> <p>-Alumno 4: interpreta.</p> <p>-Educadora: (continúa escribiendo en la pizarra) (mientras los niños debe copiar conversan en voz baja, uno silva, otros se ríen) (la profesora deja de escribir y se comienza a pasear por la sala)</p>
5. ¿Las actividades didácticas abordan las distintas necesidades educativas de los estudiantes? (currículum diferenciado)	NO	<p>-Educadora: ¡ya! Vamos a hacer un... como un... como le dijera yo... una definición de lo que es un zugumachife eso lo van a escribir ustedes en su cuaderno ¿ya? (los niños abren sus cuadernos) entonces (la educadora se voltea a la pizarra y comienza a escribir) zugumachife aquí abajo...</p> <p>-Profesora: todos con sus cuadernitos de mapudungun chiquillos haciendo la tarea. (Habla con un estudiante) ocupe eso, después lo deja ahí mismo.</p> <p>-Educadora: (una niña llega donde la educadora y le dice algo, la educadora deja de escribir abre su bolso y le entrega un lápiz) Aquí tengo uno, pero me lo devolvís después. ¿Quién más no tiene lápiz?</p>

III. Secuencia didáctica y curricular.

Indicador.	Sí/ No.	Ejemplo.
1. ¿Se comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr? (C.1)	NO	<p>“La clase comienza con el toque del timbre, algunos alumnos ya se encuentran dentro de la sala al momento que ingresa la educadora y la profesora mentora a la sala, luego la educadora procede a realizar el saludo a los niños y niñas correspondiente en mapudungun, se les pregunta cómo están, la profesora se sienta en uno de los puestos de los estudiantes y comienza a tejer, a su vez la educadora se posiciona frente a los estudiantes dándole la espalda a la pizarra.</p> <p>Además se encuentran ausentes algunos alumnos, los cuales ingresan cuando la clase ha comenzado.</p>

		-Educatadora: (la educadora se posiciona delante de la sala de clases, justo frente a los alumnos/as y comienza a conversar con todos en mapudungun) ...Claro porque están... los nehuenes los positivos y los negativos. (Algunos niños comienzan a pasearse por la sala frente a la educadora, otros se encuentran distraídos, mientras la educadora continúa su clase sin interrumpirla)..”
2. ¿La educadora indaga con sus estudiantes los contenidos previos relacionados con los contenidos a tratar?	SI	-Educatadora: ¿quién ha visto un machitún aquí? Ya a ver... (Levantán la mano). ¿Algunos tienen miedo, o no? Cuando machitucan a alguien. -Niños: no. -Educatadora: Cuando cae el viejito en la enfermedad. Claro Cuando lo ponen en el canelo y le hacen un proceso. -Niña: Yo... -Niño: A mí también algunas veces me da miedo. -Educatadora: Da miedo cuando el machi no cierto empieza a tener reacciones fuerte ahí da miedo porque uno que no conoce o desconoce el trabajo como es pero uno no debe tener miedo porque uno anda haciendo el bien y no le va a pasar nada si uno anda de bien
3. ¿Se propone actividades que plantean conflictos cognitivos? (C.2)	NO	- Educatadora: El zugumachife uno lo consigue con un buen tiempo de anticipación, para poder prepararse, el machi para poder prepararse, para poder preparar a la gente que va a trabajar con el machi, el zugumachife también se tiene que conseguir con, qué se yo unos 8 días de anticipación, una semana antes, porque el zugumachife tiene que prepararse espiritualmente también, no va a ir a si como quien dice a mano pela allá, tiene que hacer mucha oración... -Educatadora: ... ya, entonces ¿con cuánto tiempo se consigue? -Alumno 1: antes de las doce. -Alumno 2: en la mañana -Alumno 3: con una semana -Educatadora: con una semana de anticipación y siempre se hace en la mañana bien tempranito.
4. ¿Realiza actividades que permiten que los estudiantes exploren distintas alternativas de solución?(C.2)	NO	“-Educatadora: ¿Qué trabajo hace el zugumachife? -Alumno 2: canta, -Alumno 3: con el machi -Profesora: interpreta. -Alumno 4: Interpreta.... ya, entonces ¿con cuánto tiempo... se consigue

		<p>-Alumno 1: antes de las doce.</p> <p>-Alumno 2: en la mañana</p> <p>-Alumno 3: con una semana</p> <p>-Educatora: con una semana de anticipación y siempre se hace en la mañana bien temprano.”</p>
5. ¿Se estructura el espacio físico del aula de manera flexible y coherente con las actividades de aprendizaje? (B.4)	NO	<p>“La estructura física del espacio dentro del aula corresponde a cuatro filas dobles con cuatro escritorios cada uno, estos se encuentran todos orientados hacia el frente de la sala el cual está en dirección al pizarrón. Dentro del aula hay una estufa a leña para calefaccionar la sala, la cual se encuentra encendida durante la clase.”</p>
6. La información que surge de la educadora, ¿Es la que se entrega y se legitima en la clase?	SI	<p>“-Profesora: y ¿Quién le enseñó estas cosas a la tía, de donde las sacaría? ¿Qué creen ustedes?</p> <p>-Alumno 3: del machi.</p> <p>-profesora: ¿de dónde creen? De muchos machis</p> <p>-Alumnos: (hablan varios niños al mismo tiempo)</p> <p>-Profesora: ¿Quién le entregó este timón? (menciona un nombre en mapudungun).</p> <p>-Educatora: es que yo provengo de ... mi tupal es de machi de machinte, mis generaciones anteriores fueron machis, entonces de ahí a uno le viene... a veces el pasado, pongámosle (deja de escribir y se voltea hacia la clase), el conocimiento que yo pensaba que no lo poseía, sin embargo me paso lo mismo que a esos antiguos que seguramente de repente le llegaban a su cabeza el kimün o sino en los sueños, en el peumo, les voy a contar una historia que me pasó no hace mucho tiempo, porque antes mi mamá cuando estaba viva nunca quiso que yo tuviera un kultrun y yo me soñaba que tocaba kultrun, entonces mi mamá me dijo no, yo le dije mami sabe que soñé que tocaba kuntrun y lo hacía tan bien le dije yo, estábamos en una reunión con los lamien y yo estaba con el kultrun y yo cantaba en mapudungun y en ese tiempo yo no tenía idea de los cantos no me interesaba porque estaba joven y resulta que mi mami me dijo “no esti pensando en eso” porque ella sabía que la antiguo... (Relata un sueño)</p> <p>-Alumno1: tía ¿Qué dice ahí en la esquinita?</p> <p>-Educatora: o (dice el nombre en mapudungun a la niña) después ¡ya! Ya y se alegraban y hacían la fiesta y de repente llega esa señora cantante, como se llama, la Sofía Pahiñequo, una señora que canta, y me agarra la señora Sofía, pero no sé si era la Sofía y empieza a bailar conmigo y me decía así se hace tallil y yo hacia tallil con la Sofía en mi sueño es un canto de mañana, entonces de</p>

		repente yo desperté y tocaba el kultrun otra vez, me vinieron a enseñar. (se voltea a la pizarra)”
--	--	--

IV. Evaluación.

Indicador.	Sí/ No.	Ejemplo.
1. ¿Se monitorea la comprensión, retención y construcción de los conocimientos por parte de los estudiantes, haciendo preguntas sobre la información entregada? (D.1)	NO.	-Educadora: ya, ¿Qué trabajo hace el zugumachife? (hay un niño en la pizarra respondiendo) el zugumachife... oye el zugumachife pero sí (...) - Educadora: ¿Qué características posee un zugumachife? (...) -Educadora: ya... ¿con cuánto tiempo de anticipación se debe conseguir al zugumachife y por qué? ¿Con cuánto tiempo dijimos?...
2. ¿Existe un cierre de la clase que permita identificar la apropiación de los contenidos?	NO	Profesora: Acuérdense que hoy salen media hora más tarde (como ya terminaron la actividad, todos los niños están de pie inquietos esperando salir). Ya tía vamos cerrando la clase para que nos vayamos... Quien va a decir lo que aprendieron y de ahí vamos a ordenar nuestras cositas. Todos sentaditos. -Educadora: Ya... entonces... que ¿quién era el zugumachife? -Alumnos: El ayudante del machi -Educadora: Ya... muy bien. Esta persona posee algunas cualidades ¿que cosas posee el zugumachife? -Alumno 1: Una excelente memoria -Alumno 2: puede conversar. -Alumno 3: es consejero (entra alguien a la sala a buscar a los niños)
3. ¿Existe un proceso de retroalimentación hacia los estudiantes, respecto a los objetivos propuestos y los resultados obtenidos? (C.6)	NO	-Profesora: Acuérdense que hoy salen media hora más tarde (como ya terminaron la actividad, todos los niños están de pie inquietos esperando salir). Ya tía vamos cerrando la clase para que nos vayamos... Quien va a decir lo que aprendieron y de ahí vamos a ordenar nuestras cositas. Todos sentaditos. -Educadora: Ya... entonces... que ¿quién era el zugumachife? -Alumnos: El ayudante del machi

		<p>-Educatadora: Ya... muy bien. Esta persona posee algunas cualidades ¿qué cosas posee el zugumachife?</p> <p>-Alumno 1: Una excelente memoria</p> <p>-Alumno 2: puede conversar.</p> <p>-Alumno 3: es consejero (entra alguien a la sala a buscar a los niños)</p>
4. Utiliza distintos instrumentos de evaluación para monitorear distintos momentos de aprendizaje.(C.6)	NO	<p>“-Educatadora: ...(Un niño va donde la educadora con su cuaderno y se lo muestra)”</p> <p>“-Educatadora: ya, ¿Qué trabajo hace el zugumachife? (hay un niño en la pizarra respondiendo) el zugumachife... oye el zugumachife pero si... -... ”</p> <p>- Educatadora: ¿Qué características posee un zugumachife?</p> <p>-Educatadora: ya... ¿con cuánto tiempo de anticipación se debe conseguir al zugumachife y por qué? ¿Con cuánto tiempo dijimos?...”</p> <p>-“ Educatadora: ya, pero anda a la pizarra... vamos a elaborarlo (por lo que el niño va a la pizarra y comienza a escribir la respuesta)”</p>
5. Realiza evaluación diferenciada en los casos requeridos. (C.6)	NO	<p>“-Educatadora: ...(Un niño va donde la educadora con su cuaderno y se lo muestra)”</p> <p>“-Educatadora: ya, ¿Qué trabajo hace el zugumachife? (hay un niño en la pizarra respondiendo) el zugumachife... oye el zugumachife pero si... -... ”</p> <p>- Educatadora: ¿Qué características posee un zugumachife?</p> <p>-Educatadora: ya... ¿con cuánto tiempo de anticipación se debe conseguir al zugumachife y por qué? ¿Con cuánto tiempo dijimos?...”</p> <p>-“ Educatadora: ya, pero anda a la pizarra... vamos a elaborarlo (por lo que el niño va a la pizarra y comienza a escribir la respuesta)”</p>
6. ¿Los instrumentos de evaluación permiten distintas formas de ejecución para demostrar lo aprendido? (C.6)	NO	<p>“-Educatadora: ya, pero anda a la pizarra... vamos a elaborarlo (por lo que el niño va a la pizarra y comienza a escribir la respuesta)”</p>

A partir de la matriz de análisis se han obtenido los siguientes resultados:

I. Clima en el Aula.

La educadora no favorece sistemáticamente las interacciones relacionadas con los aprendizajes debido a que si bien, realiza preguntas acerca de los conocimientos previos de las y los estudiantes, no modula un espacio de intercambio entre los participantes, sino más bien, genera diálogos de uno a uno, entre ella y quienes responden, lo que no favorece la construcción de respuestas colectivas que acojan las intervenciones de los integrantes del grupo curso.

Por otro lado, se observa que la participación es promovida por medio de la recolección de experiencias previas, debido a que, como se ha mencionado anteriormente, la educadora tradicional inicia la clase consultando sobre el conocimiento que las y los estudiantes tienen sobre el machitún, ligando esta experiencia con componentes emocionales, para finalmente desarrollar el contenido propuesto para la clase. El efecto de esta estrategia didáctica se refleja en el nivel de identificación generado en las y los estudiantes, motivando un espacio de trabajo silencioso y de constante participación.

-Educadora: ¿Quién ha visto un machitún aquí?

-Alumnos: (algunos niños levantan su mano)

-Educadora: No ven, ¿algunos tienen miedo?

- Alumnos: No

-Alumno 1: cuando le quitan la enfermedad.

-Educadora: si claro, cuando lo ponen en el canelo a la persona y le hacen un proceso de reconocimiento.

- Alumno 2: yo (pide hablar)

-Educadora: ya.

- Alumno 2: a mí también algunas veces me da miedo.

-Educadora: da miedo cuando el machi empieza a tener reacciones fuertes, por ahí da miedo porque uno desconoce o no conoce su trabajo como es, pero uno no debe tener miedo porque uno anda haciendo el bien y no le va a pasar nada si uno anda

de bien con el pensamiento bien ahí, con ganas de ayudar y no andar estorbando, sino de ayudar en todo lo que pueda, entonces ahí uno de debe tener miedo a las personas que a veces castigan en esos trabajos es porque no andan bien, pero si yo voy de buena voluntad tengo la paciencia, tengo toda mi disposición no me va a pasar nada y si yo ando ayudando a alguien sin pedir nada a cambio.

Si bien en la clase analizada se observan instancias de quiebre de las normas de convivencia por parte de los alumnos, la educadora no aborda de manera efectiva y respetuosa estas situaciones aprovechando las transgresiones como ocasiones de aprendizaje, pues la educadora solo se comporta como una observadora de los sucesos.

-Alumno 1: ¿Qué dice allá?

-Educadora: (lee lo escrito en la pizarra a la niña) atento al trabajo del machi en todo momento y también posee un dominio extraordinario de del idioma mapuche para conversar hacer, reconocer los lahuen...

- Alumno 2: tía

-Educadora: ¿Ah?

- Alumno 2: (menciona algo que no se comprende)

-Educadora: ah pero explíqueme ahí...

- Alumno 3: no, no escribai.... (Comienza a explicarle y baja la voz por lo que ya no se entiende que hablan)

- Alumno 4: tía yo estoy casi que termino.

-Educadora: Casi que terminas, que bien. Ven que cuando uno va conversando y haciendo las cosas no cuesta mucho... (los niños comienzan a hablar entre ellos)

- Alumno 5: tía María.

- Educadora: ¿Qué?

- *Alumno 5: tía María ya termine. (Los que van terminando se paran y le van a mostrar el cuaderno a la educadora)*

- *Alumno 6: (se para y va a la pizarra para apunta con su mano)*

- *Alumnos: ya po...*

-*Profesora: ya calladitos.*

- *Alumno 7: ya po... sale de ahí. (y el niño vuelve a su puesto)*

- *Alumno 8: Vicente.*

-*Educadora: mira el vicente, ya copio todo ya. ¿Dónde está el Matías?*

- *Profesora: no entendí la última parte, como terminó el sueño.*

-*Educadora: (llega cerca del puesto donde ésta sentada la profesora) ¿en qué parte quedó? Porque (contesta riendo).*

-*Profesora: quede cuando la cantante...*

-*Educadora: ah la Sofía Pahiñequeo.*

El ejemplo anteriormente expuesto, sirve para demostrar que la educadora, por medio de la interacción didáctica, no establece normas claras de convivencia en el aula. Ya que, por ejemplo, en situaciones disruptivas, se comporta como una observadora más, sin mediar o interceder por una buena convivencia en el aula y para que los niños y niñas logren aprender y comprender por qué existen conductas inadecuadas que no se deben replicar. También, durante las actividades de preguntas que recogen las experiencias previas, los y las estudiantes comienzan a compartir sus vivencias, todos al mismo tiempo, sin que sea posible comprender lo que dicen y se hace evidente que la educadora escucha a medias todas las historias, sin poner orden ni requerir que se escuchen los unos a los otros.

Tampoco se incentiva la participación por medio del abordaje de los errores no como fracasos sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje. Se pudo visualizar que los errores evidenciados durante las correcciones, si bien no se abordaban haciendo hincapié en ellos como fracasos, tampoco generan instancias para enriquecer el aprendizaje de los

estudiantes, ya que la educadora es quien da la respuesta correcta a los niños/as. Lo cual podemos evidenciar en el siguiente ejemplo:

-Educadora: ¿Qué más? ¿Qué otra característica tiene el Zugumachife? Sabe conversar en mapudungun, con v corta... ¿Qué más?, ¿Qué más pusiste té? (le pregunta a un niño y le revisa el cuaderno y como las respuestas eran correctas las utilizan) es el consejero. Ya, con cuanto tiempo de anticipación se debe conseguir al Zugumachife y ¿por qué? ¿Con cuánto tiempo dijimos? Uno o dos días... Una semana... Con una semana, ¿por qué?

-Niño: Tía ¿y la última?

-Educadora: Pero ¿por qué tenían que ir con tanto tiempo de anticipación?

-Niño 2: para poder organizarlo, para saber si se podía...

-Educadora: No, pero no importa si se podía o no se podía, es porque el Zugumachife tiene que prepararse, hacer oración, el espíritu. ¿Quién lo puede pasar a escribir?, ¿Luna?, ¿Ya pasaste?

Por otro lado, se aprecia que la educadora genera estilos de trabajo en que las preguntas, aportes y experiencias de todos los alumnos son incorporados. La manera en que esta va desarrollando el tema es por medio de la recolección de experiencias previas y cada cierto espacio, abre una ronda de preguntas donde supervisa la apropiación del conocimiento por parte de los y las estudiantes. Esto se vincula con el clima en el aula a partir de que, el nivel de identificación que se genera cuando las experiencias u opiniones de las y los estudiantes son incorporadas, permitiendo el surgimiento de dinámicas relacionales y un ambiente propicio para el desarrollo de la clase.

“-Educadora: ¿Quién ha visto un machitún aquí?

- Alumno: (algunos niños levantan su mano)

-Educadora: No ven, ¿algunos tienen miedo?

- Alumnos: No

- Alumno 1: cuando le quitan la enfermedad.

-Educatadora: si claro, cuando lo ponen en el canelo a la persona y le hacen un proceso de reconocimiento.

- Alumno 2: yo (pide hablar)

-Educatadora: ya.

-Alumno 2: a mí también algunas veces me da miedo.

-Educatadora: da miedo cuando el machi empieza a tener reacciones fuertes, por ahí da miedo porque uno desconoce o no conoce su trabajo como es, pero uno no debe tener miedo porque uno anda haciendo el bien y no le va a pasar nada si uno anda de bien con el pensamiento bien ahí, con ganas de ayudar y no andar estorbando, sino de ayudar en todo lo que pueda, entonces ahí uno no debe tener miedo a las personas que a veces castigan en esos trabajos es porque no andan bien, pero si yo voy de buena voluntad tengo la paciencia, tengo toda mi disposición no me va a pasar nada y si yo ando ayudando a alguien sin pedir nada a cambio.”

No reconoce de manera explícita las habilidades positivas de las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase, ya que no existen instancias en las cuales la educadora tradicional reconozca o valore las capacidades individuales de sus estudiantes. Como se puede visualizar en el siguiente ejemplo:

“-Educatadora: ¿Qué más? ¿Qué otra característica tiene el Zugumachife? Sabe conversar en mapudungun, con v corta... ¿Qué más?, ¿Qué más pusiste té? (le pregunta a un niño y le revisa el cuaderno y como las respuestas eran correctas las utilizan) es el consejero. Ya, con cuanto tiempo de anticipación se debe conseguir al Zugumachife y ¿por qué? ¿Con cuánto tiempo dijimos? Uno o dos días... Una semana... Con una semana, ¿por qué?

-Niño: Tía ¿y la última?

-Educatadora: Pero ¿por qué tenían que ir con tanto tiempo de anticipación?

-Niño 2: para poder organizarlo, para saber si se podía...

-Educatadora: No, pero no importa si se podía o no se podía, es porque el Zugumachife tiene que prepararse, hacer oración, el espíritu. ¿Quién lo puede pasar a escribir?, ¿Luna?, ¿Ya pasaste?"

La educadora no promueve el trabajo colaborativo entre las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase, debido a que las actividades propuestas generan el espacio de desarrollo de actividades que se trabajan de manera individual. Como se aprecia en el siguiente extracto:

"-Educatadora: (ayuda a corregir al niño) es un... y donde está la palabra... el zugumachife... ¿qué es lo que es?"

-Alumno 5: ayudante del machi...

-Educatadora: eso... Es el ayudante... (Menciona una palabra en mapudungun) del machi. El zugumachife es el ayudante del machi (lee lo que está en la pizarra)

-Alumno 1: es con la otra y no con la i.

-Profesora: con la y griega

-Educatadora: y de donde ayudante debiera decir.

-Profesora: no con la y en vez de la i.

-Educatadora: con otra i entendí.

-Profesora: ayudante con y griega no con doble L.

- Educatadora: ayudante del machi (lee).

- Alumno 1: a-yu-dan-te..

-Educatadora: ... de la palabra."

Respecto al indicador que hace referencia a la vinculación emocional de los educandos con los contenidos, se aprecia que la educadora sí establece esta vinculación, ya que al incorporar las experiencias previas de los estudiantes al tratamiento de los contenidos abordados durante el desarrollo de la clase, se produce un involucramiento emocional por parte de los alumnos. Así,

se aprovecha de establecer relaciones entre la realidad y el entorno cercano de las y los estudiantes, de manera que estos puedan ser contextualizados por las y los estudiantes.

Educadora: ...y ¿ustedes irían a trasnochar, a trabajar duramente para que les den las gracias no más? ¿Lo harían o no?

-Niños: (algunos niños responden) Sí, (otros niños responden) No.

-Educadora: a la mayoría de las personas no les gusta por eso, si no hay vocación de servir, pero nosotros como somos personas, tenemos que tener esa capacidad de hacer algo por el otro, no tenemos que ser tan individualistas, pensando en uno no más, porque uno nunca sabe lo que le espera el día de mañana, pongamos que me enferme grave o se me enferme un hijo yo también voy a necesitar la ayuda del otro, ¿sí o no?

-Niños: si

-Educadora: o si se enferma la mamá o el papá, uno claro que se va a desesperar y va a buscar en otra persona un recurso, una ayuda, entonces nosotros tenemos que estar siempre listos y dispuestos a ayudar, no importa que nos caiga mal la persona, nosotros tenemos que hacer el bien para que... (tocan la puerta).

En síntesis, es posible afirmar que durante la clase analizada la educadora no tiende a generar un clima que favorezca los aprendizajes de los estudiantes, debido a que no favorece sistemáticamente las interacciones relacionadas con los aprendizajes ya que si bien, realiza preguntas acerca de los conocimientos previos de las y los estudiantes, no modula un espacio de intercambio entre los participantes.

Por otro lado, se observa que la participación es promovida por medio de la recolección de experiencias previas, debido a que la educadora tradicional inicia la clase consultando sobre el conocimiento que las y los estudiantes tienen sobre el machitún.

La educadora no aborda de manera efectiva y respetuosa estas situaciones aprovechando las transgresiones como ocasiones de aprendizaje, pues la educadora solo se comporta como una observadora de los sucesos.

Tampoco establece normas claras de convivencia en el aula, ya que en situaciones disruptivas, se comporta como una observadora más, ni promueve el respeto por turnos que permitan escuchar las experiencias compartidas por otras y otros.

No se incentiva la participación por medio del abordaje de los errores no como fracasos sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje. Si bien no se abordaban haciendo hincapié en ellos como fracasos, tampoco generan instancias para enriquecer el aprendizaje de los estudiantes, ya que la educadora es quien da la respuesta correcta a los niños/as.

Por otro lado, se aprecia que la educadora genera estilos de trabajo en que las preguntas, aportes y experiencias de todos los alumnos son incorporados. La manera en que esta va desarrollando el tema es por medio de la recolección de experiencias previas y cada cierto espacio, abre una ronda de preguntas donde supervisa la apropiación del conocimiento por parte de los y las estudiantes.

No reconoce de manera explícita las habilidades positivas de las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase.

La educadora no promueve el trabajo colaborativo entre las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase, debido a que las actividades propuestas generan el espacio de desarrollo de actividades que se trabajan de manera individual.

La educadora sí establece esta vinculación afectiva de los estudiantes hacia los contenidos, ya que al incorporar las experiencias previas de los estudiantes al tratamiento de los contenidos abordados durante el desarrollo de la clase, se produce un involucramiento emocional por parte de los alumnos.

II. Visualización de la diversidad:

Se puede afirmar que no existen distintos niveles de ejecución en la clase observada, las actividades realizadas consisten en escuchar, responder a preguntas cerradas y copiar la información de la pizarra, por tanto es solo un nivel para todos los estudiantes, lo cual se aprecia en el siguiente ejemplo:

“-Educatadora: ¡ya! Vamos a hacer un... como un... como le dijera yo... una definición de lo que es un Zugumachife eso lo van a escribir ustedes en su cuaderno ¿ya? (los niños abren sus cuadernos) entonces (la educadora se voltea a la pizarra y comienza a escribir) Zugumachife aquí abajo ...

-Profesora: todos con sus cuadernitos de mapudungun chiquillos haciendo la tarea. (Habla con un estudiante) ocupe eso, después lo deja ahí mismo.

-Educatadora: (una niña llega donde la educadora y le dice algo, la educadora deja de escribir abre su bolso y le entrega un lápiz) Aquí tengo uno, pero me lo devolvís después. ¿Quién más no tiene lápiz?”

Asimismo, la educadora no reconoce que sus estudiantes tienen distintos ritmos de ejecución para desarrollar la actividad propuesta, lo cual se puede evidenciar en el siguiente extracto:

“-Educatadora: yo te voy dictando... el zugumachife... se debe conseguir...con una semana de anticipación porque... pero más grandecita la letra, se te está achicando mucho (le dicta al niño) el zugumachife se debe conseguir con una semana de anticipación porque... se debe conseguir, debe conseguir con una semana de anticipación... oye tu contesta tus preguntas, esta puro haciendo cartas (los niños comienzan a hablar entre ellos)

-Profesora: ya, ya, ya, están expertos ya... están universitarios ya.

-Educatadora: (habla con el niño que escribe en la pizarra) ya, ahí está la respuesta.

-Alumnos: ya, tía gracias.

-Alumno 7: ya, tía termine.

-Educatadora: ¿terminaron? (camina por el pasillo y revisa un cuaderno)

-Alumnos: si...

-Alumno 1: tía, tía termine.

-Educatadora: ¿terminaron todos?

-Alumnos: si...

-Tía yo se lo voy a mostrar, ¡tome!

Educadora: Oye son las 4.20 ya... (Los niños están muy ansiosos ya se sienten los últimos buses estacionar, todos quieren que la tía les revise la tarea, por lo tanto se paran a mostrarle sus respuestas)”

Por otro lado, se aprecia que la interacción didáctica legitima los diversos saberes previos de los estudiantes, ya que a pesar de la poca participación, existen diálogos en los cuales las y los estudiantes pueden exponer sus experiencias previas y de cierta forma, la educadora incorpora estos a los contenidos a tratar durante la clase. Lo anterior se puede evidenciar en el siguiente ejemplo:

“-Educadora: ¿Quién ha visto un machitún aquí?

-Alumnos: (algunos niños levantan su mano)

-Educadora: No ven, ¿algunos tienen miedo?

- Alumnos: No

- Alumno 1: cuando le quitan la enfermedad.

-Educadora: si claro, cuando lo ponen en el canelo a la persona y le hacen un proceso de reconocimiento.

- Alumno 2: yo (pide hablar)

-Educadora: ya.

- Alumno 2: a mí también algunas veces me da miedo.

-Educadora: da miedo cuando el machi empieza a tener reacciones fuertes, por ahí da miedo porque uno desconoce o no conoce su trabajo como es, pero uno no debe tener miedo porque uno anda haciendo el bien y no le va a pasar nada si uno anda de bien con el pensamiento bien ahí, con ganas de ayudar y no andar estorbando, sino de ayudar en todo lo que pueda, entonces ahí uno de debe tener miedo a las personas que a veces castigan en esos trabajos es porque no andan bien, pero si yo voy de buena voluntad tengo la paciencia, tengo toda mi disposición no me va a pasar nada y si yo ando ayudando a alguien sin pedir nada a cambio.”

Sin embargo, en la interacción didáctica la educadora no legitima los diversos modos de aprender de los estudiantes, debido a que las actividades propuestas por la educadora permite desarrollar un sólo estilo de aprendizaje, el cual consiste en copiar lo escrito en la pizarra y escuchar los contenidos relatados por la educadora. Por lo tanto, no reconoce que existen diferentes maneras de construir la realidad, y asimismo, tampoco existen diferentes maneras de representar lo aprendido, o sea que, la educadora no se preocupa de identificar las distintas necesidades educativas de sus estudiantes. Por medio del siguiente ejemplo, podemos ilustrar lo anterior,

“-Educadora: ya (borra lo de la pizarra) vamos a hacer preguntas con respecto a lo que hace este señor junto con el machi, a ver pregunta (comienza a escribir en el pizarrón para que los estudiantes copien las preguntas y las contesten en sus cuadernos)

-Profesora: ya chiquillos siéntense y continúen con su trabajo. Escuchen el sonido de la lluvia.

- Alumno 1: ¿Qué significa zugumachife?

-Educadora: ¿Cómo te llamai?

-Profesora: Matías

- Educadora: pero si estábamos conversando del zugumachife hijo, estabai en la luna.

-Matías: no tía.

-Educadora: estabas en (menciona un nombre en mapudungun) entonces.

-Profesora: algo tiene que haber aprendido por ahí.

-Educadora: ¿Qué trabajo hace el zugumachife?

-Alumno 2: canta,

-Alumno 3: con el machi

-Profesora: interpreta.

-Alumno 4: interpreta.

-Educatora: (continúa escribiendo en la pizarra) (mientras los niños debe copiar conversan en voz baja, uno silva, otros se ríen) (la profesora deja de escribir y se comienza a pasear por la sala). ”

Como se dijo anteriormente, las actividades didácticas no abordan las distintas necesidades educativas de los estudiantes, dado que las actividades propuestas contemplan un solo modo de ejecución. Por lo tanto no apunta a reconocer los diversos modos de aprender del universo de estudiantes con los cuales trabaja. Lo anterior, puede ser apreciado en la siguiente cita de la transcripción de la clase.

“-Educatora: ¡ya! Vamos a hacer un... como un... como le dijera yo... una definición de lo que es un zugumachife eso lo van a escribir ustedes en su cuaderno ¿ya? (los niños abren sus cuadernos) entonces (la educadora se voltea a la pizarra y comienza a escribir) zugumachife aquí abajo...

-Profesora: todos con sus cuadernitos de mapudungun chiquillos haciendo la tarea. (Habla con un estudiante) ocupe eso, después lo deja ahí mismo.

-Educatora: (una niña llega donde la educadora y le dice algo, la educadora deja de escribir abre su bolso y le entrega un lápiz) Aquí tengo uno, pero me lo devolvís después. ¿Quién más no tiene lápiz?”

En síntesis, la educadora no utiliza distintos niveles de ejecución en las actividades didácticas desarrolladas para los estudiantes, así como tampoco establece tiempos diferidos en la realización de estas. No obstante, sí legitima los diversos saberes previos de los estudiantes, interrogándolos sobre contenidos atingentes a su realidad desde su propia experiencia, permitiendo así que el nivel de identificación aumente y favorezca la generación de aprendizajes significativos.

Por otro lado, la educadora no legitima los diversos modos de aprender de los estudiantes, solo reconoce uno, el cual consiste en depositar en los niños los conocimientos, siendo estos los oyentes, quienes deben responder según lo que se les pregunta y copiar lo que se les indica.

Por último, tampoco identifica las necesidades del grupo curso, ya que las actividades propuestas no están dirigidas a abordar las diversas necesidades existentes, siendo las mismas para todos. Debido a que se concibe a los educandos como seres que construyen el aprendizaje de la misma manera.

Por lo tanto, es posible afirmar que durante el desarrollo de esta clase, la educadora tradicional demuestra no legitimar la diversidad de los estudiantes a través de su práctica pedagógica, ya que visualiza a todos los niños y niñas como iguales y seres que construyen sus aprendizajes de la misma manera, presentándoles a todos las mismas actividades a desarrollar en los mismos tiempos.

III. Secuencia didáctica y curricular.

El indicador que hace referencia a comunicar a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr no se cumple, ya que la educadora comienza la clase saludando a los estudiantes y realizando un resumen de la clase anterior, posterior a eso la educadora desarrolla el contenido que se propuso para esta clase. Como se aprecia en el siguiente ejemplo:

“La clase comienza con el toque del timbre, algunos alumnos ya se encuentran dentro de la sala al momento que ingresa la educadora y la profesora mentora a la sala, luego la educadora procede a realizar el saludo a los niños y niñas correspondiente en mapudungun, se les pregunta cómo están, la profesora se sienta en uno de los puestos de los estudiantes y comienza a tejer, a su vez la educadora se posiciona frente a los estudiantes dándole la espalda a la pizarra.

Además se encuentran ausentes algunos alumnos, los cuales ingresan cuando la clase ha comenzado.

-Educadora: (la educadora se posiciona delante de la sala de clases, justo frente a los alumnos/as y comienza a conversar con todos en mapudungun)

... claro porque están... los nehuenes los positivos y los negativos. (Algunos niños comienzan a pasearse por la sala frente a la educadora, otros se encuentran distraídos, mientras la educadora continúa su clase sin interrumpirla)...”

Como se ejemplificó, ni la educadora tradicional ni la profesora mentora comienzan la clase comentando los objetivos de la clase a los estudiantes. No se conoce el propósito de lo que está hablando la educadora, hasta terminar la clase, impidiendo que los niños puedan anticiparse a los contenidos y sepan sobre qué van a aprender.

La educadora indaga con sus estudiantes los contenidos previos relacionados con los contenidos a tratar, ya que para introducir los contenidos recoge las experiencias cercanas de las y los estudiantes, de manera tal que se genere un nivel de reconocimiento entre el nuevo contenido y el capital cultural del grupo.

“-Educadora: ¿quién ha visto un machitún aquí? Ya a ver...

(Levantando la mano).

-Educadora: ¿Algunos tienen miedo, o no? Cuando machitucan a alguien.

-Alumnos: no.

-Educadora: Cuando cae el viejito en la enfermedad.

-Educadora: Claro Cuando lo ponen en el canelo y le hacen un proceso

-Alumna: Yo...

-Alumno: A mí también algunas veces me da miedo.

-Educadora: Da miedo cuando el machi no cierto empieza a tener reacciones fuertes, ahí da miedo porque uno que no conoce o desconoce el trabajo como es pero uno no debe tener miedo porque uno anda haciendo el bien y no le va a pasar nada si uno anda de bien”

En relación al indicador que habla acerca del planteamiento de conflictos cognitivos, se observa que en esta clase este indicador no se cumple, comprendido desde el enfoque constructivista, ya que la actividad propuesta consiste en responder preguntas realizadas por la educadora, basadas en los conocimientos que “entrega” la educadora tradicional a los estudiantes, de forma escrita y oral. Un ejemplo de esta situación es el siguiente extracto de la clase.

“- Educadora: El zugumachife uno lo consigue con un buen tiempo de anticipación, para poder prepararse, el machi para poder prepararse, para poder preparar a la

gente que va a trabajar con el machi, el zugumachife también se tiene que conseguir con, que se yo unos 8 días de anticipación, una semana antes, porque el zugumachife tiene que prepararse espiritualmente también, no va a ir a si como quien dice a mano pela allá, tiene que hacer mucha oración... ya, entonces ¿con cuánto tiempo se consigue?

-Alumno 1: antes de las doce.

-Alumno 2: en la mañana

-Alumno 3: con una semana

-Educatadora: con una semana de anticipación y siempre se hace en la mañana bien tempranito.”

Este tipo de preguntas, no consiguen que se genere un desequilibrio en el pensamiento de los estudiantes, y estos puedan buscar una solución que provenga de sus propios conocimientos previos, sino que solo permiten la repetición memorística de la información, debido a que la respuesta que busca obtener la educadora fue entregada anteriormente dentro de los contenidos tratados durante ésta misma clase.

En cuanto a si la realización de actividades permite que los estudiantes exploren distintas alternativas de solución, ello no se cumple, ya que como se mencionó las actividades propuestas tienen que ver con responder las preguntas propuestas por la educadora tradicional por lo que la solución a la actividad propuesta por la educadora corresponde a una sola respuesta correcta, la cual ya fue respondida por ella en el transcurso de la clase. Un ejemplo de esto se aprecia en el siguiente extracto.

“-Educatadora: ¿Qué trabajo hace el zugumachife?

-Alumno 2: canta,

-Alumno 3: con el machi

-Profesora: interpreta.

-Alumno 4: interpreta....

-Educatadora: ya, entonces ¿con cuánto tiempo... se consigue?

-Alumno 1: antes de las doce.

-Alumno 2: en la mañana

-Alumno 3: con una semana

-Educatora: con una semana de anticipación y siempre se hace en la mañana bien temprano.”

En cuanto a que la estructuración del espacio físico del aula sea flexible, esto no sucede, sin embargo esta estructuración si es coherente con las actividades de aprendizaje que se proponen. Se aprecia que el orden de los escritorios de los alumnos corresponde al modelo tradicional, ya que se encuentran en filas mirando hacia el frente de la sala donde se encuentra el pizarrón y el escritorio del profesor, distribución que no favorece la construcción colectiva del aprendizaje mediante el intercambio entre los participantes.

Para ejemplificar la situación que se presenta en esta clase se presenta el siguiente extracto.

“La estructura física del espacio dentro del aula corresponde a cuatro filas dobles con cuatro escritorios cada uno, estos se encuentran todos orientados hacia el frente de la sala el cual está en dirección al pizarrón. Dentro del aula hay una estufa a leña para calefaccionar la sala, la cual se encuentra encendida durante la clase.”

Esta estructura del espacio se mantiene de la misma forma que es habitual, sin sufrir ningún cambio para el desarrollo de la clase o las actividades propuestas, ya que la educadora requiere que los estudiantes miren hacia el frente de la sala y presten atención a donde ella se encuentra, como también que todos puedan ver las preguntas que están escritas en el pizarrón. Además no se utiliza un espacio diferente, como la Ruca implementada en el patio de la escuela para el desarrollo de la clase, la cual fue implementada en el espacio de la escuela para motivar la identificación y contextualización.

La información expuesta y trabajada durante la clase es la que surge por parte de la educadora. La clase se desarrolla en torno a los conocimientos y experiencias que ha vivenciado ésta a lo largo de su vida, es así cómo se legitiman sus saberes, ya que los aprendizajes de los niños y niñas se desarrollan en base a lo que ella les entrega como conocimiento.

Lo anteriormente expuesto lo podemos ver reflejado en el siguiente extracto:

“-Profesora: y ¿Quién le enseñó estas cosas a la tía, de donde las sacaría? ¿Qué creen ustedes?”

-Alumno 3: del machi.

-profesora: ¿de dónde creen? De muchos machis

-Alumnos: (hablan varios niños al mismo tiempo)

-Profesora: ¿Quién le entregó este timón? (menciona un nombre en mapudungun).

-Educatora: es que yo provengo de ... mi tupal es de machi de machinte, mis generaciones anteriores fueron machis, entonces de ahí a uno le viene... a veces el pasado, pongámosle (deja de escribir y se voltea hacia la clase), el conocimiento que yo pensaba que no lo poseía, sin embargo me paso lo mismo que a esos antiguos que seguramente de repente le llegaban a su cabeza el kimiin o sino en los sueños, en el peumo, les voy a contar una historia que me pasó no hace mucho tiempo, porque antes mi mamá cuando estaba viva nunca quiso que yo tuviera un kultrun y yo me soñaba que tocaba kultrun, entonces mi mamá me dijo no, yo le dije mami sabe que soñé que tocaba kuntrun y lo hacía tan bien le dije yo, estábamos en una reunión con los lamien y yo estaba con el kultrun y yo cantaba en mapudungun y en ese tiempo yo no tenía idea de los cantos no me interesaba porque estaba joven y resulta que mi mami me dijo “no esti pensando en eso” porque ella sabía que la antiguo... (Relata un sueño)

-Alumno1: tía ¿Qué dice ahí en la esquinita?

-Educatora: o (dice el nombre en mapudungun a la niña) después ¡ya! Ya y se alegraban y hacían la fiesta y de repente llega esa señora cantante, como se llama, la Sofía Pahiñequo, una señora que canta, y me agarra la señora Sofía, pero no sé si era la Sofía y empieza a bailar conmigo y me decía así se hace tallil y yo hacia tallil con la Sofía en mi sueño es un canto de mañana, entonces de repente yo desperté y tocaba el kultrun otra vez, me vinieron a enseñar. (Se voltea a la pizarra)”

Cabe destacar que si bien la información surge constantemente de la educadora tradicional, ningún estudiante interrumpe, a pesar de que esta habla por largos minutos.

En síntesis, la educadora tradicional no comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr, al realizar el inicio de la clase realiza un resumen de la clase anterior, luego comienza a desarrollarse el contenido propuesto para esta clase, por lo que los estudiantes no conocen el propósito de la clase hasta que esta termine.

La educadora SI indaga con sus estudiantes los contenidos previos relacionados con los contenidos a tratar, al comenzar la introducción del contenido a tratar la educadora recoge las experiencias cercanas de los estudiantes generando un reconocimiento entre el nuevo contenido y el capital cultural de los estudiantes

Las actividades propuestas no plantean conflictos cognitivos, debido a que las preguntas realizadas durante la clase están basadas en los conocimientos que la educadora entrega, es decir el mecanismo de aprendizaje utilizado en la clase prioriza la repetición memorística de la información entregada.

La educadora no realiza actividades que a los estudiantes explorar distintas alternativas de solución, porque las actividades propuestas presentan una sola respuesta correcta, la cual ya mencionó la educadora y se repite a lo largo de la clase.

La estructuración espacio físico del aula Sí es coherente con las actividades propuestas. Esta estructuración corresponde a la que propone el modelo tradicional, ya que la educadora necesita que los estudiantes concentren su atención hacia el frente de la sala donde ella se ubica y donde se encuentran las preguntas escritas en el pizarrón. Sin embargo esta distribución no es flexible ni favorece la construcción colectiva del aprendizaje por parte de los educandos.

La información que surge de la educadora sí es la que se entrega y legítima en la clase, debido a que los contenidos a tratar son los que ella entrega, asimismo las experiencias de la educadora son tan legítimas como la información que esta entrega, por lo tanto se considera correcto todo lo que esta diga por parte de todos los presentes en la sala de clases.

En consecuencia, a partir de lo observado y analizado, es posible señalar que la secuencia didáctica y curricular implementada en esta clase, tiende a no favorecer el aprendizaje efectivo de los estudiantes, obedeciendo más bien a un modelo tradicional de enseñanza.

IV. Evaluación.

La educadora no monitorea la comprensión y construcción de los conocimientos por parte de los estudiantes, sino más bien, esto solo apunta a la retención y no necesariamente a la comprensión de los contenidos. Realiza una ronda de preguntas sobre los contenidos expuestos por ella, por medio de preguntas cerradas con una respuesta única para cada una. Lo anteriormente descrito puede observarse en el siguiente ejemplo:

"-Educadora: ya, ¿Qué trabajo hace el zugumachife? (hay un niño en la pizarra respondiendo) el zugumachife... oye el zugumachife pero si (...)

- Educadora: ¿Qué características posee un zugumachife? (...)

-Educadora: ya... ¿con cuánto tiempo de anticipación se debe conseguir al zugumachife y por qué? ¿Con cuánto tiempo dijimos?"

Como se pudo observar en el ejemplo anterior, la educadora no verifica la apropiación de los contenidos, ya que realiza preguntas cerradas relacionadas con la materia tratada durante el desarrollo de la clase, en donde aquellos niños/as que sepan la respuesta y la tengan anotada en sus cuadernos, puedan pasar adelante a escribirla y así compartirla con el resto de sus compañeros/as.

No existe un cierre que permita identificar la apropiación de los contenidos. Aunque la educadora intenta realizar un monitoreo final de lo tratado en clases, debido a que no controlaron el tiempo del desarrollo de las actividades, esta se ve interrumpida por el término de la clase. Lo anterior se puede ver reflejado en el siguiente ejemplo:

"-Profesora: Acuérdense que hoy salen media hora más tarde (como ya terminaron la actividad, todos los niños están de pie inquietos esperando salir). Ya tía vamos cerrando la clase para que nos vayamos... Quien va a decir lo que aprendieron y de ahí vamos a ordenar nuestras cositas. Todos sentaditos.

-Educadora: Ya... entonces... que ¿Quién era el zugumachife?

-Alumnos: El ayudante del machi

-Educadora: Ya... muy bien. Esta persona posee algunas cualidades ¿Qué cosas posee el zugumachife?

-Alumno 1: Una excelente memoria

-Alumno 2: puede conversar.

-Alumno 3: es consejero (entra alguien a la sala a buscar a los niños)”

Con respecto al proceso de retroalimentación en relación a los objetivos propuestos, se observa, que la educadora recoge los contenidos que las y los estudiantes han retenido durante la clase. Pero aun así, no hay una revisión de cuáles fueron los pasos del proceso de aprendizaje ni una revisión de los errores en el transcurso de la clase. Tampoco existe una evaluación de ¿cómo aprendieron? y ¿qué fue lo que les dificultó más a los alumnos? Por lo tanto no hay una metacognición. Tal y como se puede apreciar en el siguiente ejemplo:

“-Profesora: Acuérdense que hoy salen media hora más tarde (como ya terminaron la actividad, todos los niños están de pie inquietos esperando salir). Ya tía vamos cerrando la clase para que nos vayamos... Quien va a decir lo que aprendieron y de ahí vamos a ordenar nuestras cositas. Todos sentaditos.

-Educadora: Ya... entonces... que ¿quién era el zugumachife?

-Alumnos: El ayudante del machi

-Educadora: Ya... muy bien. Esta persona posee algunas cualidades ¿qué cosas posee el zugumachife?

-Alumno 1: Una excelente memoria

-Alumno 2: puede conversar.

-Alumno 3: es consejero (entra alguien a la sala a buscar a los niños)”

En relación, a si se utilizan distintos instrumentos de evaluación para el monitoreo de los aprendizajes, es importante mencionar que son tres los diferentes tipos de instrumentos; las preguntas realizadas al curso, la revisión de la copia hecha en el cuaderno y el cuestionario realizado en la pizarra a los alumnos, sin embargo, estos tres apuntan a recoger las mismas respuestas únicas, y no hacen referencia al reconocimiento que en el desarrollo de la clase existen diferentes momentos de aprendizaje. En síntesis la educadora utiliza solo una evaluación de producto, sin tener claridad si hay una comprensión del significado de ese producto por parte

de los educandos. Tampoco se evidencia una utilización de distintos tipos de evaluación, tales como evaluación inicial, de proceso, diagnósticas, sumativas o formativas, tal como podemos visualizar en el siguiente ejemplo:

“-Educadora: ... (Un niño va donde la educadora con su cuaderno y se lo muestra)

-Educadora: ya, ¿Qué trabajo hace el zugumachife? (hay un niño en la pizarra respondiendo) el zugumachife... oye el zugumachife pero si...

(...)

- Educadora: ¿Qué características posee un zugumachife?

-Educadora: ya... ¿con cuánto tiempo de anticipación se debe conseguir al zugumachife y por qué? ¿Con cuánto tiempo dijimos? (...)

-Educadora: ya, pero anda a la pizarra... vamos a elaborarlo (por lo que el niño va a la pizarra y comienza a escribir la respuesta)”

No hay evaluación diferenciada, ya que utiliza un solo tipo de evaluación, la cual es de producto. Monitorea el cumplimiento de la actividad de manera igualitaria a todos los alumnos, utilizando un criterio de evaluación desconocido.

Es importante destacar que si bien, existen tres instancias para identificar los niveles de apropiación de aprendizajes y cada una tiene su propia “respuesta correcta”, estas corresponden a una sola manera de demostrar lo aprendido, lo cual se puede visualizar en siguiente fragmento:

“-Educadora: ya, pero anda a la pizarra... vamos a elaborarlo (por lo que el niño va a la pizarra y comienza a escribir la respuesta)”

Tal y como podemos observar en el extracto anterior, la única forma de ejecución que es posible utilizar por parte de los educandos para demostrar sus aprendizajes es a través de la repetición de los contenidos entregados por la educadora en el transcurso de la clase.

En síntesis, se puede afirmar que la educadora no realiza un monitoreo de la comprensión, y construcción del conocimiento, aunque sí una retención de éste.

Tampoco existe un cierre y retroalimentación de la clase, aunque existe una intención por parte de la educadora, estos no son realizados, ya que no hubo buen cálculo de los tiempos de la clase, la que termina abruptamente.

Además, es importante destacar que la educadora si implementa distintos instrumentos de evaluación, pero estos no monitorean distintos momentos del proceso de aprendizaje.

No se realizan evaluaciones diferenciadas, ya que la educadora sólo monitorea el cumplimiento de la actividad de manera igualitaria a todos los alumnos, utilizando un criterio de evaluación desconocido.

Por último los instrumentos de evaluación no permiten distintas formas de ejecución para demostrar lo aprendido. En esta clase el aprendizaje está basado en la repetición de los contenidos entregados por la educadora en el transcurso de la clase.

Por lo tanto, es posible afirmar que durante el desarrollo de esta clase, la educadora no logra mejorar los procesos de aprendizaje por medio de la evaluación.

1.4 Clase 6° año básico, Taller de telares.

1.4.1 Matriz de análisis.

I. Clima en el aula.

Indicador.	Sí/No.	Ejemplo.
<p>1. ¿Se observa que la educadora favorece sistemáticamente las interacciones relacionadas con los aprendizajes? (B.4)</p> <p>Ejemplos:</p> <p>a) A través de preguntas realizadas por la educadora, las respuestas se generan</p>	<p>No se aprecia</p>	

<p>de manera colectiva, por medio de discusiones.</p>		
<p>b) La participación es promovida por medio de la recolección de experiencias previas.</p>	<p>No</p>	<p>“La clase inicia con la entrega de los telares a cada niño y niña, los cuales se acercan a la educadora a buscar su trabajo, posterior a esto los estudiantes se acercan a otras y otros compañeros para realizar el trabajo en conjunto, así, quienes han terminado antes trabajan juntos a quienes aún se encuentran en proceso. También se aprecia una estudiante que no quiere trabajar y se dedica a leer un libro. Se trabaja con diferentes tipos de telares.</p> <p>El ambiente del curso esta ordenado, las niñas y los niños comienzan a ordenar sus materiales de manera tranquila y en sus puestos; Mientras, durante un par de minutos, ambas profesoras dialogan sobre trivialidades en la mesa de profesor de la sala.</p> <p>-Profesora mentora: chiquillos, ¿hay alguno que no me haya entregado los canastitos?</p> <p>-niño: tía, y los que están terminados, ¿dónde están?”</p>
<p>2. La educadora, ¿Aborda de manera efectiva y respetuosa el quiebre de las reglas por parte de los alumnos y aprovecha las transgresiones como ocasiones de aprendizaje? (B.1 y B.3).</p>	<p>No se aprecia.</p>	

<p>3. En la interacción, ¿Él/la educador/a establece normas claras de convivencia en el aula, como por ejemplo escuchar a los compañeros y/o respetar los turnos? (B.3).</p>	<p>No se aprecia</p>	
<p>4. Se incentiva la participación en clases, como por ejemplo: a) se abordan los errores no como fracasos, sino como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje.</p>	<p>No.</p>	<p>-educadora tradicional: mira, aquí tenemos un nudo, por eso no podemos avanzar. (La educadora comienza a tejer en el telar hasta que lo ordena nuevamente y se lo devuelve la niña.)</p>
<p>b) Se generan estilos de trabajo en que las preguntas, aportes y experiencias de todos los alumnos son incorporados. (C.2).</p>	<p>No se aprecia</p>	
<p>c) Se reconocen explícitamente las habilidades positivas de las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase. (D.3)</p>	<p>No</p>	<p>-educadora tradicional: mira, aquí tenemos un nudo, por eso no podemos avanzar. (La educadora comienza a tejer en el telar hasta que lo ordena nuevamente y se lo devuelve la niña.)</p>
<p>5. La educadora promueve el trabajo colaborativo entre las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase. (B.1).</p>	<p>Sí.</p>	<p>“En esta ocasión, los estudiantes se acercan a otras y otros para realizar el trabajo en conjunto, así, quienes han terminado antes trabajan juntos a quienes aún se encuentran en proceso. También se aprecia una estudiante que no quiere trabajar y se dedica a leer un libro. -Alumnas: (hablan entre ellas del trabajo que realizan en el telar) -Alumna 1: no, tía no puedo.(mientras la educadora está tejiendo en el telar de otra alumna) -Alumna 2: mira kati si es fácil, tení que pasar esto... (le habla directamente a la niña y le enseña a ella cómo hacerlo)”</p>

<p>6. ¿Se propone actividades que involucran emocionalmente a los estudiante? (C.2)</p> <p>Ejemplos:</p> <p>a) Utiliza los aportes de los/las estudiantes para generar aprendizajes.</p>	<p>No.</p>	<p>“La educadora les cuenta a los estudiantes acerca de la celebración del We-tripantu, cuanto falta para esta y la importancia que tiene llevar a cabo la realización de los telares ya que estos formaran parte de la muestra presentada ese día.</p> <p>-Profesora mentora: el 24 es el We-tripantu, el 24 de junio es el We-tripantu, y hoy día estamos a primero.</p> <p>-Educadora tradicional: faltan 23 días.</p> <p>-Niña: faltan 23 días.</p> <p>-Profesora mentora: estamos aquí (señalando un calendario), y el We-tripantu es aquí. Día Miércoles 24. Falta esta semana, otra semana y otra semana.</p> <p>-Niña: tía, que el We-tripantu es un día antes de mi cumpleaños.</p> <p>-Educadora tradicional: ah, ¿naciste el 25?...</p> <p>-Niña: no, el 26.</p> <p>-Educadora: ah, el 24 es We-tripantu.</p> <p>-Profesora mentora: Pauli, trabaja.”</p>
--	------------	--

II. Visualización de la Diversidad.

Indicador.	Sí/ No.	Ejemplo.
<p>1. ¿Existen distintos niveles de ejecución de las actividades didácticas desarrolladas por los estudiantes? (C.3).</p>	<p>No.</p>	<p>Se trabaja con diferentes tipos de telares.</p> <p>-profesora mentora: voy a traer un telar mapuche para los que ya terminaron, para que la tía les enseñe ahí...les enseñe cómo se trabaja.</p>
<p>2. ¿Existen tiempos diferidos según las necesidades de los y las estudiantes? (C.4).</p>	<p>Sí.</p>	<p>“...quienes han terminado antes trabajan juntos a quienes aún se encuentran en proceso ...”</p> <p>“-educadora tradicional: ¿y usted hijo?, ¿ya terminó su telar?</p> <p>-niño: el mío lo termine la otra semana”...</p> <p>“-Profesora: (comenta algo que no se alcanza a comprender), bueno y esto lo vas a dejar, ¡teni que terminarlo! Aprovecha tu tiempo porque hoy es el último día de... telar, están todos ya terminando...</p> <p>-Alumno1: ya po.</p> <p>-Profesora: la otra semana vamos a empezar un trabajo nuevo.”</p>

3. ¿La interacción didáctica legitima los diversos saberes previos de los estudiantes?	Sí.	La clase inicia con la entrega de los telares a cada niño y niña, los cuales se acercan a la educadora a buscar su trabajo, posterior a esto los estudiantes se acercan a otras y otros compañeros para realizar el trabajo en conjunto, así, quienes han terminado antes trabajan junto a quienes aún se encuentran en proceso.
4. ¿La interacción didáctica legitima los diversos modos de aprender de los estudiantes?	No.	-educadora tradicional: mira, aquí tenemos un nudo, por eso no podemos avanzar. ... Comienza a tejer en el telar hasta que lo ordena nuevamente y se lo devuelve al niño. Toma un gorro de lana y pregunta de quién es, -educadora tradicional: y, ¿este gorrito?
5. ¿Las actividades didácticas abordan las distintas necesidades educativas de los estudiantes? (currículum diferenciado)	No.	Mientras tanto, la educadora tradicional sigue aconsejando a la niña sobre cómo mejorar su telar. -educadora tradicional: no lo tires, se te va a recoger, ordénalas despacio sin tirar. Al revés, tíralo pal lao. Luego permanece frente a la mesa observando como esta niña y su compañera trabajaba, da instrucciones pero estas no se escuchan. Identifica a una estudiante que no trabaja y la interroga. -educadora tradicional: ¿y la Fernanda?, ¿qué estay haciendo? ¿Por qué no estay trabajando? Luego, se fija en la estudiante que tiene frente y le pregunta, -educadora tradicional: ¿mejoró el telar, o no? Luego mantiene un diálogo muy en voz baja con esta niña, sus palabras no son comprensibles debido al ruido ambiental.

III. Secuencia didáctica y curricular.

Indicador.	Sí/ No.	Ejemplo.
1. ¿Se comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr? (C.1)	No se aprecia.	

2. ¿La educadora indaga con sus estudiantes sus conocimientos previos relacionados con el contenido a tratar?	No se aprecia	
3. ¿Se propone actividades que plantean conflictos cognitivos? (C.2)	Sí.	<p>-Niña: tía, ¿le ayudo con este? (saca un telar que se encuentra debajo del que la educadora está utilizando)</p> <p>-Niña 2: tienes que pasarlo por abajo. Por abajo, por arriba.</p> <p>-Profesora mentora: chiquillos, no se olviden de buscar un palito, un palito bien bonito para que colguemos la... su telar.</p> <p>-Educadora tradicional: (a la niña que acaba de comenzar a tejer en telar mapuche) no, el palito no se corre hija.</p> <p>Teje un tiempo más en su telar y luego toma el telar de la estudiante y comienza a ordenarlo, la estudiante sentada junto a ambas ofrece su regla a la compañera que vuelve a trabajar en su telar junto a la educadora tradicional.</p> <p>-Educadora tradicional: (refiriéndose a la niña con quien trabaja), pero al otro lado poh gringa, dalo vuelta.</p>
4. ¿Realiza actividades que permiten que los estudiantes exploren distintas alternativas de solución?(C.2)	No.	<p>Mientras tanto, la educadora tradicional sigue aconsejando a la niña sobre cómo mejorar su telar.</p> <p>-educadora tradicional: no lo tires, se te va a recoger, ordénalas despacio sin tirar. Al revés, tíralo pal lao.</p> <p>Luego permanece frente a la mesa observando como esta niña y su compañera trabajaba, da instrucciones pero estas no se escuchan.</p> <p>Identifica a una estudiante que no trabaja y la interroga.</p> <p>-educadora tradicional: ¿y la Fernanda?, ¿qué estay haciendo? ¿Por qué no estay trabajando?</p> <p>Luego, se fija en la estudiante que tiene frente y le pregunta,</p> <p>-educadora tradicional: ¿mejoró el telar, o no?</p> <p>Luego mantiene un diálogo muy en voz baja con esta niña, sus palabras no son comprensibles debido al ruido ambiental.</p>
5. ¿Se estructura el espacio físico del aula de manera flexible y coherente con las actividades de aprendizaje? (B.4)	Sí.	<p>En esta ocasión, los estudiantes se acercan a otras y otros para realizar el trabajo en conjunto, así, quienes han terminado antes trabajan juntos a quienes aún se encuentran en proceso. También se aprecia una estudiante que no quiere trabajar y se dedica a leer un libro.</p>

6. La información que surge de la educadora, ¿Es la que se entrega y se legitima en la clase?	Sí.	-profesora mentora: voy a traer un telar mapuche para los que ya terminaron, para que la tía les enseñe ahí...les enseñe cómo se trabaja.
---	-----	---

IV. Evaluación.

Indicador.	Sí/No.	Ejemplos.
1. ¿Se monitorea la comprensión, retención y construcción de los conocimientos por parte de los estudiantes, haciendo preguntas sobre la información entregada? (D.1)	No.	<p>-profesora mentora: y, ¿cómo lo estoy haciendo?</p> <p>Toma el telar del chico y comienza a arreglarlo.</p> <p>-educadora tradicional: mira, aquí tenemos un nudo, por eso no podemos avanzar.</p> <p>...</p> <p>Comienza a tejer en el telar hasta que lo ordena nuevamente y se lo devuelve al niño. Toma un gorro de lana y pregunta de quién es.</p> <p>-educadora tradicional: y, ¿este gorrito?</p> <p>Luego vuelve a revisar el avance del estudiante, lo vuelve a ordenar y le dice listo.</p> <p>-educadora tradicional: ... bueno, si tú quieres que te quede el nudo ahí. Listo.</p>
2. ¿Existe un cierre de la clase que permita identificar la apropiación de los contenidos?	No	Toca el timbre, interrumpiendo abruptamente la clase, por lo que los alumnos se levantan de sus asientos rápidamente guardando los telares en el fondo de la sala de clases, para después salir a recreo. La educadora y la profesora mentora acomodan los telares dejados al fondo de la sala, toman sus cosas y se integran al recreo junto a los alumnos.
3. ¿Existe un proceso de retroalimentación hacia los estudiantes, respecto a los objetivos propuestos y los resultados obtenidos? (C.6)	No	Toca el timbre, interrumpiendo abruptamente la clase, por lo que los alumnos se levantan de sus asientos rápidamente guardando los telares en el fondo de la sala de clases, para después salir a recreo. La educadora y la profesora mentora acomodan los telares dejados al fondo de la sala, toman sus cosas y se integran al recreo junto a los alumnos.

<p>4. Utiliza distintos instrumentos de evaluación para monitorear distintos momentos de aprendizaje.(C.6)</p>	<p>No</p>	<p>-profesora mentora: y, ¿cómo lo estoy haciendo? (Toma el telar del chico y comienza a arreglarlo.)</p> <p>-educadora tradicional: mira, aquí tenemos un nudo, por eso no podemos avanzar.</p> <p>...</p> <p>Comienza a tejer en el telar hasta que lo ordena nuevamente y se lo devuelve al niño. Toma un gorro de lana y pregunta de quién es,</p> <p>-educadora tradicional: y, ¿este gorrito?</p> <p>Luego vuelve a revisar el avance del estudiante, lo vuelve a ordenar y le dice listo.</p> <p>-educadora tradicional: ... bueno, si tú quieres que te quede el nudo ahí. Listo.</p>
<p>5. Realiza evaluación diferenciada en los casos requeridos. (C.6)</p>	<p>No</p>	<p>-profesora mentora: y, ¿cómo lo estoy haciendo? Toma el telar del chico y comienza a arreglarlo.</p> <p>-educadora tradicional: mira, aquí tenemos un nudo, por eso no podemos avanzar.</p> <p>...</p> <p>Comienza a tejer en el telar hasta que lo ordena nuevamente y se lo devuelve al niño. Toma un gorro de lana y pregunta de quién es,</p> <p>-educadora tradicional: y, ¿este gorrito?</p> <p>Luego vuelve a revisar el avance del estudiante, lo vuelve a ordenar y le dice listo.</p> <p>-educadora tradicional: ... bueno, si tú quieres que te quede el nudo ahí. Listo.</p>
<p>6. ¿Los instrumentos de evaluación permiten distintas formas de ejecución para demostrar lo aprendido? (C.6)</p>	<p>No</p>	<p>-profesora mentora: y, ¿cómo lo estoy haciendo? Toma el telar del chico y comienza a arreglarlo.</p> <p>-educadora tradicional: mira, aquí tenemos un nudo, por eso no podemos avanzar.</p> <p>...</p> <p>Comienza a tejer en el telar hasta que lo ordena nuevamente y se lo devuelve al niño. Toma un gorro de lana y pregunta de quién es,</p> <p>-educadora tradicional: y, ¿este gorrito?</p>

	<p>Luego vuelve a revisar el avance del estudiante, lo vuelve a ordenar y le dice listo.</p> <p>-educadora tradicional: ... bueno, si tú quieres que te quede el nudo ahí. Listo.</p>
--	---

Análisis clase de telares.

Se ha realizado el análisis de la clase correspondiente al día 01 de junio de 2015, la cual consiste en la realización del taller de telares.

Este taller es la continuación de un contenido ya abordado en sesiones anteriores, las cuales no fueron registradas. El tema abordado es taller de telar y cada estudiante trabaja de manera indistinta en un telar personal o en uno compartido, estos sacan el material y comienzan a trabajar de manera inmediata.

Existe intercambio de diálogo entre el grupo, mientras la educadora se pasea por la sala observando el desarrollo de la actividad y, ocasionalmente, los y las estudiantes solicitan ayuda y la educadora soluciona el conflicto.

Los resultados obtenidos se detallan a continuación.

I. Clima en el aula:

Según el primer indicador, el cual hace referencia a si se observa que la educadora favorece sistemáticamente las interacciones relacionadas con los aprendizajes, no se aprecian instancias que permitan identificar si éstas existen o no.

No es posible determinar si a través de preguntas realizadas por la profesora, las respuestas se generan de manera colectiva por medio de discusiones, debido a que no existen instancias en las cuales se realicen preguntas o dinámicas que permitan un intercambio.

La participación no es promovida por medio de la recolección de experiencias previas, ya que al inicio de la clase, los niños y las niñas comienzan a trabajar en sus telares sin recibir instrucciones, ni dar una contextualización que permita que el grupo exponga sus experiencias previas sobre la construcción de telares.

“La clase inicia con la entrega de los telares a cada niño y niña, los cuales se acercan a la educadora a buscar su trabajo, posterior a esto los estudiantes se acercan a otras y otros compañeros para realizar el trabajo en conjunto, así, quienes han terminado antes trabajan juntos a quienes aún se encuentran en proceso. También se aprecia una estudiante que no quiere trabajar y se dedica a leer un libro. Se trabaja con diferentes tipos de telares.

El ambiente del curso está ordenado, las niñas y los niños comienzan a ordenar sus materiales de manera tranquila y en sus puestos; mientras, durante un par de minutos, ambas profesoras dialogan sobre trivialidades en la mesa de profesor de la sala.

-Profesora mentora: chiquillos, ¿hay alguno que no me haya entregado los canastitos?

-Niño: tía, y los que están terminados, ¿dónde están?”

No se aprecia que la educadora aborde de manera efectiva y respetuosa el quiebre de las reglas por parte de los estudiantes, ni que aproveche las transgresiones como ocasiones de aprendizaje, ya que no existen instancias en las cuales el grupo muestre conductas disruptivas que requieran de la intervención de la educadora.

No se aprecia si en la interacción, la educadora establece normas claras de convivencia en el aula, como por ejemplo escuchar a los compañeros y/o respetar los turnos ya que los registros no muestran instancias que permitan hacerse una idea de cómo estos aspectos son abordados, permitiendo que el grupo se desenvuelva, en el transcurso de la actividad, como ellos prefieran.

Respecto al incentivo o la promoción de la participación en clases, se observa que esto no se promueve porque la educadora tradicional aborda los errores como fracasos, por ende estos tampoco son aprovechados como ocasiones para enriquecer el proceso de aprendizaje de los niños y niñas favoreciendo un adecuado clima del aula. Debido a que en el momento en que una dificultad se hace evidente, la educadora tradicional opta por solucionar ella el conflicto cognitivo, en vez de generar instancias en las cuales las y los estudiantes puedan encontrar la dificultad y solucionarla por medio de una nueva estrategia.

Es posible apreciar esto en la siguiente cita,

“-Educadora tradicional: mira, aquí tenemos un nudo, por eso no podemos avanzar... (La educadora comienza a tejer en el telar hasta que lo ordena nuevamente y se lo devuelve la niña).”

Por otro lado, la educadora no da instrucciones de lo que hay que hacer, por lo tanto, no se aprecia que se generen estilos de trabajo diversos en que las preguntas, aportes y experiencias de todos los alumnos son incorporados, ya que tampoco hay una instancia de recoger las experiencias previas de las y los estudiantes.

No reconoce las habilidades de las y los estudiantes, debido a que en el momento en que algún estudiante solicita ayuda para solucionar alguna dificultad que se le presenta, ella simplemente soluciona el problema y entrega el telar para que éste o ésta continúe trabajando, como podemos visualizar en el siguiente extracto:

“-educadora tradicional: mira, aquí tenemos un nudo, por eso no podemos avanzar (...) (La educadora comienza a tejer en el telar hasta que lo ordena nuevamente y se lo devuelve la niña.)”

Se puede determinar que la educadora plantea el trabajo colaborativo como elemento esencial para favorecer y desarrollar capacidades, tales como la interacción social y la valoración del trabajo de todas y todos los participantes. Las actividades generan en los educandos el trabajo en equipo de manera espontánea, por medio del espacio y la actitud de las educadoras ya que dejan que este fluya de manera natural, lo cual se refleja en el siguiente extracto.

“En esta ocasión, los estudiantes se acercan a otras y otros para realizar el trabajo en conjunto, así, quienes han terminado antes trabajan juntos a quienes aún se encuentran en proceso. También se aprecia una estudiante que no quiere trabajar y se dedica a leer un libro.

-Alumnas: (hablan entre ellas del trabajo que realizan en el telar)

-Alumna 1: no, tía no puedo. (Mientras la educadora está tejiendo en el telar de otra alumna)

-Alumna 2: mira kathy si es fácil, teni' que pasar esto... (Le habla directamente a la niña y le enseña a ella cómo hacerlo)”

Las actividades propuestas por el educador no involucran emocionalmente a los educandos, ya que no se proponen actividades que involucran componentes personales de los estudiantes, debido a que las intervenciones de las y los alumnos respecto a sus vivencias personales no son tomadas en cuenta, tal y como muestra el ejemplo a continuación:

“La educadora les cuenta a los estudiantes acerca de la celebración del We-tripantu, cuanto falta para esta y la importancia que tiene llevar a cabo la realización de los telares ya que estos formaran parte de la muestra presentada ese día.

-Profesora mentora: el 24 es el We-tripantu, el 24 de junio es el We-tripantu, y hoy día estamos a primero.

-Educadora tradicional: faltan 23 días.

-Alumna: faltan 23 días.

-Profesora mentora: estamos aquí (señalando un calendario), y el We-tripantu es aquí. Día Miércoles 24. Falta esta semana, otra semana y otra semana.

-Alumna: tía, que el We-tripantu es un día antes de mi cumpleaños.

-Educadora tradicional: ah, ¿naciste el 25...?

-Alumna: no, el 26.

-Educadora: ah, el 24 es We-tripantu.

-Profesora mentora: Pauli, trabaja.”

Se puede visualizar en el extracto anterior que a pesar de estar preparando una exposición para la celebración del año nuevo Mapuche, las educadoras no promueven la identificación o el compromiso con el trabajo realizado, ya que es poco motivadora la forma en la que plantean la continuación de esta actividad. Si bien, la actividad podría involucrar emocionalmente a los estudiantes debido a que se está planificando una presentación para el We tripantu, no se generan instancias en las cuales las experiencias expuestas por el grupo se ligen con la actividad que se está desarrollando.

A partir de lo anteriormente expuesto, es posible sintetizar lo siguiente:

No se aprecia que la educadora favorezca sistemáticamente las interacciones relacionadas con los aprendizajes, ya que no existen instancias en las cuales la educadora genere una construcción colectiva del conocimiento por medio del intercambio de conocimientos, experiencias ni vivencias propias de las y los estudiantes.

No se aprecia que la participación sea promovida por medio de la recolección de experiencias previas, o si la educadora aborda de manera efectiva y respetuosa el quiebre de las reglas por parte de los alumnos y aprovecha las transgresiones como ocasiones de aprendizaje.

No se observa si en la interacción, la educadora establece normas claras de convivencia en el aula, como por ejemplo escuchar a los compañeros y/o respetar los turnos ya que los registros no muestran instancias que permitan hacerse una idea de cómo estos aspectos son abordados.

Se promueve el desarrollo de un trabajo colaborativo en el desarrollo de esta actividad, los espacios y la disposición que se aprecia desde la educadora, facilita el trabajo cooperativo entre las y los estudiantes.

Las actividades desarrolladas no involucran emocionalmente a las y los estudiantes, ya que no se proponen actividades que involucran componentes personales de los estudiantes, debido a que las intervenciones de las y los estudiantes respecto a sus vivencias personales no son tomadas en cuenta.

II. Visualización de la diversidad:

Es posible apreciar que la educadora aunque trabaja diferentes tipos de telares, no existen diferentes niveles de ejecución para realizar la actividad, como podemos visualizar en el siguiente ejemplo:

“Se trabaja con diferentes tipos de telares...”

-Profesora mentora: voy a traer un telar mapuche para los que ya terminaron, para que la tía les enseñe ahí...les enseñe cómo se trabaja.”

Respecto del indicador que hace referencia a si existen tiempos diferidos según las necesidades de los y las estudiantes, se observa que hay diferencias en los tiempos de término de los telares entre los educandos y esto no significa un problema o conflicto para las educadoras ni para el desarrollo normal de la clase. Los estudiantes han tenido dos semanas para realizar la actividad, por ende algunos ya han terminado de tejer y naturalmente están ayudando a los que aún no terminan, de este modo respetan el tiempo de cada uno. Esto se refleja en la siguiente cita de la transcripción de la clase.

“quienes han terminado antes trabajan juntos a quienes aún se encuentran en proceso. (...)

-Educadora tradicional: ¿y usted hijo?, ¿ya terminó su telar?

-Niño: el mío lo termine la otra semana (...)

-Profesora: (comenta algo que no se alcanza a comprender), bueno y esto lo vas a dejar, ¡tení' que terminarlo! Aprovecha tu tiempo porque hoy es el último día de... telar, están todos ya terminando...

-Alumno1: ya poh.

-Profesora: la otra semana vamos a empezar un trabajo nuevo.”

La educadora delega en los y las compañeras la atención de aquellas y aquellos que necesitan mayor tiempo para realizar la actividad, esto ocurre de manera espontánea, los alumnos tienen plena libertad de acercarse a cooperar a aquellos que aún se encuentran trabajando con los telares.

La interacción didáctica legitima los diversos saberes previos de los estudiante al usar el telar, ya que se trabaja en los telares de diferentes maneras haciendo diversos tejidos (telar mapuche y telar tradicional) y que los saberes de los compañeros son validados, ya que se aprecian instancias en las que las y los compañeros se explican y ayudan en el desarrollo de la actividad según su disponibilidad para hacerlo. Tras observar estas dos últimas características en particular, es posible hipotetizar que son aspectos de las dinámicas relacionales y culturales de los y las mapuches.

“La clase inicia con la entrega de los telares a cada niño y niña, los cuales se acercan a la educadora a buscar su trabajo, posterior a esto los estudiantes se acercan a otras y otros compañeros para realizar el trabajo en conjunto, así, quienes han terminado antes trabajan junto a quienes aún se encuentran en proceso.”

La interacción didáctica no legitima los diversos modos de aprender de los estudiantes, debido a que, a pesar de que la actividad propuesta contempla dos tipos de telares (tradicional y mapuche), como se mencionó anteriormente, frente a cualquier dificultad expuesta por las y los estudiantes, la profesora dice explícitamente que esto no es correcto y corrige el trabajo con sus manos.

Las actividades didácticas no abordan las distintas necesidades educativas de los estudiantes, ya que la actividad es la misma y la deben realizar de una misma manera todos los estudiantes, como se puede visualizar en el siguiente ejemplo:

“Mientras tanto, la educadora tradicional sigue aconsejando a la niña sobre cómo mejorar su telar.

-Educadora tradicional: no lo tires, se te va a recoger, ordénalas despacio sin tirar. Al revés, tíralo pal lao.

Luego permanece frente a la mesa observando cómo esta niña y su compañera trabajaba, da instrucciones pero estas no se escuchan.

Identifica a una estudiante que no trabaja y la interroga.

-Educadora tradicional: ¿y la Fernanda?, ¿qué estay haciendo? ¿Por qué no estay trabajando?

Luego, se fija en la estudiante que tiene frente y le pregunta,

-Educadora tradicional: ¿mejoró el telar, o no?

Luego mantiene un diálogo muy en voz baja con esta niña, sus palabras no son comprensibles debido al ruido ambiental.”

En síntesis, podemos afirmar que aun cuando la educadora tradicional trabaja con los estudiantes diferentes tipos de telares, estos no les proporcionan diferentes niveles de ejecución para realizar

la actividad. No obstante, sí existen tiempos diferidos para la realización del trabajo en clase, según las necesidades, ritmos y habilidades que estos tengan para el desarrollo del trabajo manual, lo cual no significa un problema o conflicto para las educadoras ni para el desarrollo normal de la clase.

La interacción didáctica legitima los diversos saberes previos de los estudiantes ya que en el desarrollo de la clase, la educadora les permite a los propios estudiantes ser quienes apoyen a aquellos compañeros que poseen dificultades o que simplemente van más atrasados, delegando en ellos esta responsabilidad.

Por otra parte, la interacción didáctica no legitima los diversos modos de aprender de los estudiantes, ya que es la educadora quien soluciona los errores de los niños y niñas, sin entregarles la oportunidad de que por sí solos y de manera independiente solucionen sus problemas.

Por último, las actividades didácticas no abordan las distintas necesidades educativas de los niños y niñas ya que todos trabajan la misma de la misma manera.

Por lo tanto, durante el desarrollo de esta clase la educadora tradicional demuestra no legitimar la diversidad de los estudiantes a través de su práctica pedagógica, ya que visualiza a todos los niños y niñas como seres que construyen el aprendizaje de la misma manera.

III. *Secuencia didáctica y curricular.*

Otra dimensión analizada es la llamada secuencia didáctica y curricular, en la cual no se aprecia si la docente comunica los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr a los estudiantes. Esto ocurre, ya que esta clase es la continuación de una anterior, en la cual podría haberse realizado una comunicación de los objetivos de la clase, pero al no tener información certera de aquello, no es posible su apreciación.

Respecto al indicador “La educadora indaga con sus estudiantes sus conocimientos previos relacionados con el contenido a tratar”, en la clase observada esto no se aprecia. Partiendo de la base de que es la continuación de una clase anterior, donde no es posible saber si existió o no una indagación por parte de ella de los conocimientos previos de los educandos, ya que los

alumnos solo se dedican a realizar sus telares, no realizando, la educadora, referencia alguna en la clase acerca de la utilidad y significado de símbolos o colores de estos.

La actividad propuesta sí genera conflictos cognitivos, sin embargo, aquellas situaciones que generan conflictos o dificultades para las y los estudiantes son rápidamente solucionadas por la educadora tradicional, lo cual coarta la posibilidad de que el grupo genere un cuestionamiento de aquello que realiza y opte por alternativas que signifiquen una nueva y diferente solución a la actividad. No desarrollando habilidades cognitivas superiores. Como se puede observar en el siguiente extracto:

“-Niña: tía, ¿le ayudo con este? (saca un telar que se encuentra debajo del que la educadora está utilizando)

-Niña 2: tienes que pasarlo por abajo. Por abajo, por arriba.

-Profesora mentora: chiquillos, no se olviden de buscar un palito, un palito bien bonito para que colguemos la... su telar.

-Educadora tradicional: (a la niña que acaba de comenzar a tejer en telar mapuche) no, el palito no se corre hija.

Teje un tiempo más en su telar y luego toma el telar de la estudiante y comienza a ordenarlo, la estudiante sentada junto a ambas ofrece su regla a la compañera que vuelve a trabajar en su telar junto a la educadora tradicional.

-Educadora tradicional: (refiriéndose a la niña con quien trabaja), pero al otro lado poh gringa, dalo vuelta.”

Si bien, como se puede visualizar en el ejemplo anterior, surgen conflictos cognitivos para desarrollar la actividad entre los estudiantes, como nudos, puntos que quedan más apretados de lo necesario para las corridas, etc. La educadora tradicional y la profesora mentora no permiten que busquen por sí mismos las formas para resolverlo, como se mencionó anteriormente, ella asiste al estudiante en cuestión, otorgando solución al problema.

La forma de acción de la actividad que se realiza no permite que los estudiantes puedan explorar distintas alternativas de solución ya que cuando ellos se enfrentan a una dificultad, la educadora asiste a los estudiantes corrigiendo los errores, dirigiendo la actividad o retomando el tejido

hasta arreglarlo. Al darle las indicaciones se les coarta la creatividad de explorar a los estudiantes cuál es la alternativa más efectiva y correcta.

Esto se puede apreciar en el siguiente extracto de la clase.

“Mientras tanto, la educadora tradicional sigue aconsejando a la niña sobre cómo mejorar su telar.

-Educadora tradicional: no lo tires, se te va a recoger, ordenalo despacio sin tirar. Al revés, tíralo pal lao.

Luego permanece frente a la mesa observando cómo esta niña y su compañera trabajaba, da instrucciones pero estas no se escuchan.

Identifica a una estudiante que no trabaja y la interroga.

-Educadora tradicional: ¿y la Fernanda?, ¿qué estoy haciendo? ¿Por qué no estoy trabajando?

Luego, se fija en la estudiante que tiene frente y le pregunta,

-Educadora tradicional: ¿mejoró el telar, o no?

Luego mantiene un diálogo muy en voz baja con esta niña, sus palabras no son comprensibles debido al ruido ambiental.”

En cuanto al indicador referido a la estructuración del espacio físico de la sala de clases de forma flexible y coherente con las actividades propuestas, cabe mencionar que el aula tiene habitualmente una estructura establecida la cual corresponde al modelo tradicional de enseñanza, sin embargo, para esta clase los estudiantes pueden cambiarse de puesto y agruparse, como lo muestra el siguiente extracto:

“En esta ocasión, los estudiantes se acercan a otras y otros para realizar el trabajo en conjunto, así, quienes han terminado antes trabajan junto a quienes aún se

encuentran en proceso. También se aprecia una estudiante que no quiere trabajar y se dedica a leer un libro.”

Si bien, no se modifica el espacio por una orden explícita de la educadora tradicional o la profesora mentora, las y los estudiantes cuentan con la facilidad de desplazarse dentro de la sala según sus necesidades e intereses sin que se les amoneste por ello, debido a que el contexto de esta clase lo permite. Esta disposición del aula permite el diálogo entre estudiantes y el intercambio de ideas o experiencias y, por ende, esta facilidad de cambiarse de puesto le da flexibilidad al espacio donde se desarrolla la clase y es coherente con la actividad desarrollada.

La información que surge de la educadora es la que se entrega y se legitima en la clase, debido a que cada vez que un estudiante presenta un conflicto cognitivo o una duda, acuden a la educadora tradicional, sin embargo, esta toma el trabajo y lo arregla. Además de ser ella la única que sabe trabajar con el telar mapuche, razón por la cual los niños y niñas acuden a la educadora tradicional en busca de orientación, a pesar de poseer la opción de trabajar con el telar de clavos, siendo de esta manera su conocimiento legitimado tanto por los estudiantes como por la profesora mentora, lo que se puede observar en el siguiente extracto:

“-Profesora mentora: voy a traer un telar mapuche para los que ya terminaron, para que la tía les enseñe ahí...les enseñe cómo se trabaja.”

En síntesis, durante esta clase no se logra apreciar si la educadora comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr. Asimismo, tampoco se aprecia si la educadora indaga con sus estudiantes los contenidos previos relacionados con los contenidos a tratar, esto debido a que esta sesión es la continuación de la actividad desarrollada la clase anterior.

Las actividades propuestas sí plantean conflictos cognitivos, debido a situaciones que ocurren mientras los alumnos tejen sus telares, sin embargo, estos conflictos no son resueltos por ellos mismos, sino que es la educadora tradicional quien lo hace al tomar los telares y solucionar las dudas y errores que puedan existir.

La educadora no realiza actividades que permitan a los estudiantes explorar distintas alternativas de solución porque, como se mencionó anteriormente, la educadora tradicional

asiste las dificultades que presenten las y los educandos. Además, esta dirige la actividad dando indicaciones imposibilitando que los alumnos exploren otras soluciones posibles.

La estructuración espacio físico del aula sí es coherente y flexible con las actividades propuestas, ya que la estructuración presente facilita a los alumnos que puedan trabajar de manera colaborativa, ayudándose, dialogando e intercambiando ideas.

La información que surge de la educadora sí es la que se entrega y legitima en la clase, debido a que ante una duda se recurre a ella buscando orientación, además de legitimar sus conocimientos durante la clase de manera explícita e implícita por todos los presentes en el aula.

En consecuencia, a partir de lo observado y analizado, es posible señalar que la secuencia didáctica y curricular implementada en esta clase, sí tiende a favorecer el aprendizaje efectivo de los estudiantes, obedeciendo a un modelo más cercano al constructivista de enseñanza.

IV. Evaluación.

En relación a esta dimensión, la clase se desarrolla dentro de la lógica de que, al haber sido dadas las instrucciones para desarrollarlas en la clase anterior, en ésta las y los estudiantes solo deben ejecutar lo anteriormente hablado.

No se monitorea la retención y construcción de los conocimientos por parte de los estudiantes, haciendo preguntas sobre la información entregada, ya que la clase se desarrolla sin generar instancias de diálogos que circunden el contenido desarrollado en esta.

No hay un cierre de la clase que permita identificar la apropiación de los contenidos porque al toque de timbre, la sesión concluye mientras las y los estudiantes se ponen de pie, ordenan los telares al fondo de la sala y salen a recreo, mientras la educadora tradicional y la profesora mentora continúan revisando un cuaderno.

“Toca el timbre, interrumpiendo abruptamente la clase, por lo que los alumnos se levantan de sus asientos rápidamente guardando los telares en el fondo de la sala de clases, para después salir a recreo. La educadora y la profesora mentora acomodan los telares dejados al fondo de la sala, toman sus cosas y se integran al recreo junto a los alumnos.”

A partir del mismo ejemplo, es posible afirmar que no existe un proceso de retroalimentación hacia los estudiantes, respecto a los objetivos propuestos y los resultados obtenidos ya que al no existir cierre, se pierde la oportunidad de generar un espacio colectivo de reconocimiento de la manera en que las y los estudiantes han construido el nuevo aprendizaje.

No se utilizan distintos instrumentos de evaluación para monitorear distintos momentos de aprendizaje porque la educadora si bien, recorre puesto por puesto supervisando la actividad realizada, no evalúa el desarrollo de la actividad como un proceso, sino más bien se dedica a corregir los errores de las y los estudiantes. En síntesis, la educadora no utiliza ningún tipo de evaluación, tales como evaluación inicial, de proceso, diagnósticas, sumativas o formativas.

La educadora no realiza evaluación diferenciada en los casos requeridos, debido a que los instrumentos de evaluación utilizados no permiten distintas formas de ejecución para demostrar lo aprendido, esto pues la clase se desarrolla a partir de la lógica de que todas y todos los estudiantes aprenden de la misma manera, desarrollando las mismas actividades y trabajando con el mismo tiempo para desarrollarlas. Los indicadores analizados anteriormente pueden ser ejemplificados con el siguiente extracto:

“-Profesora mentora: y, ¿cómo lo estay haciendo?

Toma el telar del chico y comienza a arreglarlo.

*-Educadora tradicional: mira, aquí tenemos un nudo, por eso no podemos avanzar
(...)*

Comienza a tejer en el telar hasta que lo ordena nuevamente y se lo devuelve al niño. Toma un gorro de lana y pregunta de quién es,

-Educadora tradicional: y, ¿este gorrito?

Luego vuelve a revisar el avance del estudiante, lo vuelve a ordenar y le dice listo.

-Educadora tradicional: ... bueno, si tú quieres que te quede el nudo ahí. Listo.”

En síntesis, se puede afirmar que la educadora no monitorea la retención y construcción de los conocimientos por parte de los estudiantes ya que la clase se desarrolla sin generar instancias de diálogos sobre el contenido desarrollado en esta.

Tampoco existe un cierre y retroalimentación de la clase porque al toque de timbre, la sesión concluye abruptamente y la actividad no finaliza.

Además, no se utilizan distintos instrumentos de evaluación para monitorear distintos momentos de aprendizaje

No se realizan evaluaciones diferenciadas ya que la educadora sólo monitorea el cumplimiento de la actividad de manera igualitaria a todos los alumnos, utilizando un criterio de evaluación desconocido.

Por último, los instrumentos de evaluación no permiten distintas formas de ejecución para demostrar lo aprendido.

Por lo tanto, es posible afirmar que durante el desarrollo de esta clase, la educadora no logra mejorar los procesos de aprendizaje por medio de la evaluación.

2. Segundo Nivel de Análisis.

El análisis conjunto de las cuatro sesiones registradas y analizadas inicialmente de manera individual, nos permite tener una visión más amplia de las características de las prácticas pedagógicas de la educadora tradicional y el modelo educativo que subyace a dicha práctica.

I. Clima en el aula.

A partir de los análisis realizados, es posible afirmar que las respuestas de los estudiantes ante las preguntas de la educadora no son generadas de manera colectiva, debido a que esta no recoge las experiencias previas de los y las estudiantes, ni tampoco trabaja a partir de preguntas abiertas que faciliten generar un mayor grado de identificación con los contenidos. Por lo tanto, es posible afirmar que la manera en que la educadora modula las interacciones dentro del aula, hacen referencia a una concepción de que es necesario que los y las estudiantes permanezcan en silencio, escuchando la información que ella entrega, con el objeto de memorizar los contenidos propuestos y supuestamente generar así aprendizajes. Esta concepción respecto de cómo se genera el espacio adecuado para que la educadora entregue las respuestas correctas, proviene de un modelo pedagógico conductista.

En cuanto a las normas y reglas de convivencia, se evidencia que la educadora no esclarece cuáles son reglas que deben respetarse para el normal desarrollo de una clase, y más aún, se observa que la educadora no hace un manejo efectivo del quiebre de estas, evidenciándose que frente a situaciones disruptivas, no interviene, sino más bien se comporta como una observadora como el resto del curso. Además, se observa que la persona quién se encarga de promover el orden y el respeto de los turnos para hablar, es la profesora mentora.

Es importante señalar que, desde la perspectiva constructivista, la manera en que se maneja la convivencia al interior del aula debe ser una instancia entendida como una oportunidad de aprendizaje permite validar distintas maneras de comportamiento permitiendo un mayor grado de identificación con el devenir de la clase, motivando así una mayor participación y promoviendo el intercambio entre el grupo.

Sin embargo, en las clases analizadas es posible observar que estas instancias son utilizadas, por la profesora mentora, para establecer un orden jerarquizado del poder, mediante el cual ella exige al curso mantener los comportamientos que son adecuados, según el modelo conductista, para el normal desarrollo de la clase.

Por otro lado, los errores no son abordados como fracasos, pero tampoco se observa que sean aprovechados como oportunidades de aprendizajes, debido a que las correcciones a las

dificultades expuestas por los y las estudiantes, son resueltos por la educadora. Imposibilitando que los estudiantes construyan aprendizajes significativos que permitan abordar las dificultades desde distintas perspectivas y haciendo uso de sus estructuras mentales previas. Como señala Carretero, desde la mirada constructivista, la manera en que se trabajan los conflictos cognitivos se refleja en la siguiente cita: “Se trata de que el profesor produzca situaciones que favorezcan la comprensión por parte del alumno de que existe un conflicto entre su idea sobre un determinado fenómeno y la concepción científicamente correcta” (Carretero, 1993. p 58). Por lo tanto, el conflicto es la instancia en la cual el estudiante examinará sus estructuras mentales anteriores para incorporar e integrar el nuevo conocimiento y hacerlo parte de sí.

La educadora no genera estilos de trabajos en las cuales las preguntas, aportes y experiencias de todos los alumnos sean incorporados, debido que el único estilo de trabajo es la copia de los contenidos puestos en la pizarra y responder las preguntas realizadas por la educadora. Lo cual no genera instancias de intercambio o de contraposición de experiencias o del capital cultural del grupo, imposibilitando la exploración del contenido durante el desarrollo de la clase y la apertura de espacios de diálogos colectivos que permitan generar discusiones e intercambios de ideas para construir en conjunto el conocimiento. Sino más bien, se observa que el intercambio sólo ocurre entre la educadora y un estudiante a la vez. Por lo tanto, las actividades son propuestas para desarrollarse de manera individual.

La educadora no reconoce explícitamente las habilidades positivas de las y los estudiantes durante el desarrollo de la clase. Debido a que pasa por alto aquellas actividades que son realizadas con éxito por las y los estudiantes, o en algunas ocasiones, centrándose en destacar las debilidades del grupo. Por ende, es posible afirmar que el centrarse en las dificultades de las y los estudiantes, y destacarlas frente a todo el curso surge como una estrategia de castigo que espera motivar en las y los estudiantes un cambio de conducta dirigido hacia aquello que es considerado como adecuado para el perfil de sujeto que la institución educativa espera formar.

“Con frecuencia los profesores actúan para eliminar estímulos aversivos; por ejemplo, pueden recurrir a estrategias de disciplina de grupo como gritar a los alumnos o ponerles menos deberes, que eliminan los estímulos desagradables a corto plazo aunque resultan ineficaces a largo plazo” (Ormrod. 2005. p 71).

Como se menciona en la cita anterior, son recursos disciplinarios provenientes del modelo conductista el sancionar conductas que no se consideran apropiadas (siempre destacando lo negativo) que pretenden modelar a los y las estudiantes hacia lo que se espera de ellos y ellas.

La educadora no promueve el trabajo colaborativo del grupo durante el desarrollo de sus clases, debido a que las actividades planteadas para cada sesión registrada, contemplan una ejecución individual indistintamente de los momentos de desarrollo de las clases.

La importancia del trabajo colaborativo, dentro del desarrollo de un clima adecuado para la construcción de aprendizajes significativos, radica en la necesidad de promover la construcción de conocimientos colectivos que sean representativos de la realidad de cada integrante del grupo, además de facilitar el surgimiento de habilidades sociales que permitan el funcionamiento colaborativo de una entidad conformada por sujetos con distinto capital cultural, vale decir, promueve la capacidad de desarrollo de habilidades de resolución de problemas, de coordinación colectiva, que incluya el escuchar a otro y reconocerse en los demás. Por lo tanto, los y las estudiantes que trabajan por medio de organizaciones grupales:

“Son propensos a tener una alta autoeficacia para realizar las tareas cuando saben que tendrán la ayuda de otros miembros del grupo; es más, los estudiantes pueden modelar eficazmente el aprendizaje y las estrategias de resolución de problemas entre ellos... los estudiantes que colaboran en las tareas de aprendizaje crean andamiaje entre los esfuerzos de unos y de otros y pueden construir ideas y estrategias más sofisticadas que ningún otro miembro del grupo por sí mismo”. (Ormrod.2005. p 71)

A su vez Ormrod (2005) menciona la importancia de trabajar por medio de actividades de aprendizaje colaborativo, debido a que éstas generarían variados aportes a los estudiantes, como por ejemplo: mejorar su rendimiento escolar y favorecer las habilidades de pensamiento de nivel superior.

Por otra parte, en las clases analizadas solo en algunas ocasiones se pudo determinar si las actividades propuestas permiten involucrar emocionalmente a los estudiantes por medio de la incorporación de los aportes de cada alumno para generar aprendizajes. Ya que hubo ocasiones en las cuales se aprovechan las experiencias previas de los y las estudiantes, generando un mayor nivel de identificación y compromiso, los cuales facilitan la construcción aprendizajes

significativos. Al contrario, también se analizaron registros en los cuales no se establece ningún tipo de vinculación afectiva ni identificación con las actividades o los contenidos abordados, pasando por alto las intervenciones del grupo, no incorporándolas en el desarrollo de la clase. La importancia de involucrar emocionalmente a los estudiantes a través de sus aportes para generar aprendizajes, radica en que cognición, aprendizaje y emoción están relacionadas. En este sentido:

“Cuando pensamos, aprendemos o recordamos algo, nuestros pensamientos y recuerdos pueden tener un tono emocional —un fenómeno que se conoce como **cognición emocional**—. A menudo, la naturaleza del material que intentamos aprender o recordar provoca cognición emocional, y en consecuencia afecta al procesamiento cognitivo. Cuando la información tiene una gran carga emocional, prestamos más atención, seguimos pensando en ella durante un periodo de tiempo y la elaboramos de forma repetida (Ormrod. 2005. p 496.)

Por lo tanto entendemos que el establecer una vinculación emocional y afectiva con los contenidos es de vital importancia ya que permite afectar directamente el procesamiento cognitivo, generando mayor interés y permitiendo que los contenidos permanezcan más latentes en nuestra memoria. Es así que entonces que “La emoción está claramente interconectada con el aprendizaje y la cognición (...) La resolución de problemas es más fácil cuando nos gusta lo que hacemos, y el éxito en el aprendizaje y la resolución de problemas a menudo proporciona sentimientos de excitación, placer y orgullo” (Ormrod. 2005. p 496)

Por lo tanto, es posible afirmar que durante el desarrollo de esta clase, la educadora tradicional no modula un espacio positivo para el desarrollo de un clima en el aula que favorezca sistemáticamente la construcción de aprendizajes en las y los estudiantes.

II. Visualización de la diversidad.

No existen distintos niveles de ejecución de las actividades didácticas desarrolladas por los y las estudiantes, ya que en las clases analizadas, se aprecia que cada actividad propuesta posee un solo nivel de ejecución. En su mayoría, las clases realizadas consisten en copiar lo escrito

en la pizarra, responder a las preguntas generadas por la educadora tradicional repitiendo el contenido entregado en la clase.

Desde la perspectiva constructivista es posible afirmar que:

“Diversificar los tipos de actividades, posibilitar que en un momento dado los alumnos puedan elegir entre tareas distintas, plantear en algunos casos actividades con opciones o alternativas internas o con diversos niveles posibles de ejecución final, constituyen, desde esta perspectiva, otros tantos recursos para facilitar la participación del conjunto de alumnos en el mayor grado posible”. (Coll, 2004 p. 111)

Por ende, trabajar por medio de distintos niveles de ejecución posibilita que las y los estudiantes se identifiquen mayormente con las actividades propuestas, lo cual incide directamente con el aumento de la participación en clases, pero por sobre todo, motivaría la aplicación de los aprendizajes a la realidad propia de cada uno y una de las estudiantes, haciendo efectivo el proceso educativo al ser los aprendizajes significativos y no memorísticos. Como sucede habitualmente en el caso de las actividades propuestas por el sistema regular de educación, el único desarrollo que se espera en los estudiantes dice referencia con la repetición de contenidos entregados por un externo al grupo (educadora), sin ninguna clase de contextualización que facilite futuras aplicaciones a la realidad.

No existen tiempos diferidos según las necesidades de las y los estudiantes para la realización de las actividades propuestas, ya que como la actividad es la misma para todo el grupo, todos tienen el mismo tiempo para realizarla. Lo anterior, evidencia una postura contraria a la concepción de que cada persona es única y su construcción de la realidad lo es también, por tanto sus ritmos, tiempos de trabajo y desarrollo son individuales.

En lo observado no se da mayor importancia a su construcción psico-afectiva, ya que no hay una valoración de su construcción individual, restando importancia a que:

“El desarrollo y respeto a la singularidad de alumno(a): considera a cada estudiante un ser original y por lo tanto creador, con tiempos personales diferentes, con motivaciones personales, con formas y ritmos de aprendizaje diferentes. Ello se expresa en su propuesta en la creación de la instancia metodológica del Trabajo personal y en la posibilidad del aprendizaje personal activo, mirado como autocreación”. (Cembrano, 2010. p.7)

En las clases analizadas solo en algunas ocasiones se pudo determinar que la interacción didáctica legitima los diversos saberes de los estudiantes. En algunas ocasiones es posible observar que los saberes de los educandos son validados, pero en otras instancias se aprecia que no existe una integración de los aportes de las y los estudiantes a los contenidos abordados, estrategia propia del modelo tradicional de enseñanza, el que hace referencia a una concepción acerca del modelo de aprendizaje en la cual el profesor es quien porta el conocimiento y lo entrega a sus estudiantes. Desde un modelo pedagógico constructivista es necesario un intercambio en un espacio de respeto y reconocimiento de todas las partes en interacción, especialmente si se trata de un proceso de aprendizaje enmarcado en un contexto cultural mapuche, pues como se menciona en la siguiente cita:

“Entonces, desde la lógica mapuche, el conocimiento se relaciona con el sentido de las palabras, a las que se le atribuye una valoración para analizar los discursos asociados a la memoria individual y social que definen la racionalidad del pensamiento y forma de organizar el saber cómo una creación social sobre el estudio de la posibilidad y origen del conocimiento propio y la manera de establecer su legitimación para comprender la realidad.” (Quintriqueo, & Torres, 2013).

Otro aspecto de la interacción didáctica analizado, es que la educadora no legitima los diversos modos de aprender de los estudiantes, ya que las actividades didácticas promueven el desarrollo de un solo estilo de aprendizaje, el cual consiste en copiar y memorizar los contenidos expuestos por la educadora, para luego repetirlos respondiendo las preguntas presentadas por ella. Por lo tanto, no se reconoce, como se ha dicho anteriormente, diferentes maneras de construir la realidad, ni de representar lo aprendido. Como menciona Skinner, “el aprendizaje debe primero ejecutarse, por una primera vez, el comportamiento que se desea aprender, y debe someterse a reforzamiento” y esto a través de “instrucciones verbales: Se pueden dar instrucciones verbales para que un oyente ejecute alguna conducta” (Skinner, 1988. citado por Saengen. p62). Por lo que se observa que no hay intenciones de que los nuevos aprendizajes sean representativos de la identidad de las y los estudiantes, sino más bien responden específicamente a lo propuesto por ella, determinado por la representación de la copia y memorización de contenidos.

Las actividades didácticas no abordan las necesidades educativas de los y las estudiantes, ya que las actividades propuestas, como se mencionó anteriormente, no contemplan más de un nivel de

ejecución, tienen una sola respuesta correcta y no tiene tiempo diferido de desarrollo. Por lo tanto, no han sido planificadas en función de las características del grupo con el que se trabaja, sino más bien, responden a la estructura de trabajo que la educadora determina más adecuada según su propio criterio. Esta concepción de la manera en que se deben enfocar las actividades didácticas, hace alusión de que la educadora trabaja desde la perspectiva de que el proceso enseñanza aprendizaje se produce de la misma manera en toda persona, producto de que todas las personas son iguales entre sí. Por lo tanto, las metodologías de trabajo deben ser iguales para todos los y las participantes del grupo.

Por otro lado, es importante destacar que la educadora actúa de manera asistencialista, ejecutando las actividades de aquellos estudiantes que han sido señalados, por ella, como los que necesitan un mayor apoyo. Contrario a lo que se espera de las instituciones educativas, desde las políticas inclusivas de educación, como se señala en la siguiente cita, las escuelas deben trabajar por medio de estrategias que potencien las habilidades de sus estudiantes, no realizar las actividades por ellos:

“Así pues, la acción educativa tendrá un doble objetivo: favorecer el desarrollo integral de la persona y darle los medios para alcanzar su integración en el entorno. Objetivos que se reflejarán en un currículum abierto y flexible que comprenda lo que se les enseña a los alumnos y por qué, la forma en que se realiza y el modo en que se observa su progreso”
(Sánchez, 1999. p.4)

En síntesis, la educadora no visualiza y da respuestas a la diversidad existente dentro del grupo curso, viéndolos a todos como iguales sin características o particularidades que los hagan únicos.

III. Secuencia didáctica curricular.

El análisis efectuado también permitió evidenciar que no se comunican a los estudiantes los objetivos a lograr, debido a que se observa que la educadora comienza a desarrollar la clase en torno a los contenidos programados para la sesión, sin comentar o informar al grupo acerca de lo que se va a trabajar en clases. Para la educadora tradicional, debiese ser esencial comunicar los objetivos propuestos para esta clase al grupo, ya que esto facilita aterrizar los contenidos a

otros trabajos realizados e incluso, para poder comprender las actividades que se desarrollan porque el conocer los objetivos le otorga un sentido al trabajo:

“Los profesores saben que los estudiantes no aprenderán los contenidos si no cuentan con la información necesaria, o si no están motivados. La claridad de la comunicación de objetivos y contenidos por parte del profesor, reside en que los estudiantes pueden atribuirle sentido a partir de sus conocimientos previos, experiencias e intereses. Esta información será efectiva cuando despierte el interés de los estudiantes, porque los desafía a pensar, indagar o realizar actividades educativas interesantes. Adicionalmente, también se considera importante que el profesor comparta con los estudiantes los propósitos de la clase y los aprendizajes a lograr (el qué y para qué de la clase) y los guíe acerca de los criterios a través de los cuales serán evaluados.” (MINEDUC. 2008. p.27)

Tal como se menciona en el extracto anterior, es de vital importancia incluso considerando los factores motivacionales, en términos de que es muy importante la contextualización para motivar la participación de las y los estudiantes.

La educadora no indaga con sus estudiantes los contenidos previos relacionados con los contenidos a tratar, porque en general, no recoge las experiencias previas de sus estudiantes sino más bien, comienza a desarrollar la clase a partir de su concepción de cómo se debe entregar este. En una oportunidad, se aprecia que la educadora recoge los conocimientos previos de sus estudiantes, pero no los relaciona con los contenidos a tratar en la clase. Respecto a este punto, desde el modelo constructivista, se reconoce la importancia de recoger las experiencias previas de las y los estudiantes, ya que esto posibilita la contextualización de los contenidos, porque de esta manera se construyen aprendizajes representativos del capital cultural de cada estudiante. “No basta la presentación de una información a un individuo para que la aprenda, sino que es necesario que la construya mediante su propia experiencia interna” (Carretero, 1993. p. 57).

No se proponen actividades que plantean conflictos cognitivos, debido a que las actividades a realizar consisten en copiar lo escrito en la pizarra y responder las preguntas que provienen de estos mismos, priorizando la memorización, tal como se trabaja desde el modelo conductista, donde se entiende que el conocimiento reside fuera de las y los estudiantes y deben adquirirlo. Por lo tanto, no se generan instancias de desequilibrio entre las estructuras mentales anteriores y el nuevo contenido. Sin embargo, desde la perspectiva constructivista,

“La estrategia que se ha mantenido desde la posición constructivista es la creación de conflictos cognitivos o contradicciones. Es decir, se trata de que el profesor produzca situaciones que favorezcan la comprensión por parte del alumno de que existe un conflicto entre su idea sobre un determinado fenómeno y concepción científicamente correcta.” (Carretero, 1993. p.58).

Por lo que el conflicto cognitivo sería fundamental para la construcción de aprendizajes significativos.

No realiza actividades que permitan que las y los estudiantes exploren distintas alternativas de solución, porque según lo observado la actividad propuesta contempla una sola forma de ejecución, dejando de lado cualquier variación que pueda provenir del capital cultural de cada niña y niños. Como menciona Skinner, “el aprendizaje debe primero ejecutarse, por una primera vez, el comportamiento que se desea aprender, y debe someterse a reforzamiento” (Skinner, 1988. citado por Saengen. p62), por lo tanto, las actividades deben ser repetitivas y sistemáticas, de modo que se graben en la memoria de los estudiantes. Esto a través de instrucciones verbales: “Se pueden dar instrucciones verbales para que un oyente ejecute alguna conducta” (Saengen. 1988. p 263). En base a lo anterior y según lo observado en los registros, es posible afirmar que el modelo predominante en este indicador corresponde al conductista.

La estructuración del espacio físico es coherente con el tipo de actividades didácticas propuestas por la educadora tradicional y con el modelo que parece subyacer a la práctica pedagógica observada de ésta. Este espacio es poco flexible y solo varía en el caso de la clase observada de telares, que corresponde a un taller. La importancia de la estructuración física para su correcta contribución al proceso de enseñanza aprendizaje se refleja en la siguiente cita:

“Una medida que facilita la atención a la diversidad y, en este caso, llevar a cabo adaptaciones curriculares, pasa por adecuar la organización del aula a tal propósito; me refiero a aspectos tan elementales y sencillos como la colocación de las mesas, disponiéndolas de tal manera que permita el trabajo cooperativo entre alumnos...” (López. 1997 p 2.)

La información que surge de la educadora es la que se entrega y se legitima en la clase, ya que toda la información trabajada durante la clase es la propuesta por ella para desarrollar, por lo

tanto este es el conocimiento que se valida. Esto sucede tal y como lo propone el modelo tradicional de enseñanza, en donde la educadora es la encargada de transmitir los conocimientos que posee en vez de formar en conjunto con todas las partes, un conocimiento que sea representativo de la realidad y el capital cultural del grupo. Lo siguiente, es característico del modelo conductista:

“Conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aún, la narración los convierte “en vasijas”, en recipientes que deben ser “llenados” por el educador. Cuando más vaya llenando los recipientes con sus “depósitos”, tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen “llenar” dócilmente, tanto mejor educandos serán. De este modo, la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita (...) Tal es la concepción “bancaria de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que solo les permite ser coleccionistas o fichadores.” (Freire, 2002. p 72.)

En consecuencia, a partir de lo observado y analizado, es posible señalar que la secuencia didáctica y curricular implementada por esta educadora tradicional, tiende a no favorecer el aprendizaje efectivo de los estudiantes.

IV. Evaluación:

También se observó que no se monitorea la comprensión, retención y construcción de los conocimientos por parte de los estudiantes, haciendo preguntas sobre la información entregada, debido a que la educadora realiza observaciones directas de los cuadernos de cada estudiante, para verificar si han realizado la copia de la información escrita por ella en la pizarra. Se estima que no se considera o valora la evaluación como un proceso que permite identificar distintas instancias de desarrollo de las estructuras de pensamiento en relación a los nuevos contenidos. Como se explica en la siguiente cita:

“En el marco de este modelo, la evaluación sigue siendo entendida como producto y como equivalente a una calificación, pero a ello se agrega el uso de preguntas que solamente apuntan a la ejercitación automática y memorística del alumno o alumna. De esta época

proviene las denominadas preguntas "cerradas" u "objetivas", muy utilizadas en nuestro país hoy (preguntas con opciones, verdadero o falso, términos pareados, etc.)". (Educarchile, 2016).

Por lo tanto, la manera en que la educadora verifica la apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes es a través de lo que han copiado de la pizarra, solo verificando el cumplimiento de una instrucción y una simple ejecución motora, sin considerar la dimensión comprensiva de la actividad desarrollada, entonces lo único que se evalúa es la capacidad de retener la información que la educadora tradicional ha enseñado.

No existe un cierre de la clase que permita identificar la apropiación de los contenidos, ya que no se observa que se realice una actividad de término de la clase que permita un espacio de diálogos colectivos de contraposición de las nuevas construcciones que han surgido del desarrollo de la actividad, observándose que debido a la manera en que se desarrolla la clase, en la planificación no se contempla un espacio para terminar lo que se ha trabajado en las sesiones, ya que en tres de las cuatro clases observadas, la ejecución de la actividad propuesta se ve interrumpida por el sonido del timbre.

No existe un proceso de retroalimentación hacia los y las estudiantes respecto a los objetivos propuestos y los resultados obtenidos, ya que no hay una revisión de cuáles fueron los pasos de la construcción de aprendizaje ni una revisión de los errores que pudieron surgir en el transcurso de la clase. Tampoco existe una evaluación de ¿qué fue lo aprendido?, ¿cómo lo aprendieron?, ¿qué fue lo que le dificultó más a las y los alumnos?, por lo tanto, no hay una metacognición. Además, es posible visualizar en el actuar de la educadora el modelo academicista, desde el cual es importante el contenido y no el proceso de construcción de aprendizaje. La importancia de informar los objetivos a trabajar en el desarrollo de las clases radica:

“En tal sentido, es de alta importancia que el profesor elabore con ellos o les comunique los criterios que utilizará para evaluar sus diversos productos, orientándolos hacia los aprendizajes que espera lograr. La comprensión del alumno se ve favorecida al recibir retroalimentación oportuna y constructiva de parte del profesor o de sus pares de manera tal que constituya para él un aporte en su proceso de aprendizaje.” (MINEDUC. 2008)

La educadora no utiliza distintos instrumentos de evaluación para monitorear distintos momentos de aprendizaje, ya que el único que utiliza es la observación directa de la copia de las actividades sin un criterio conocido. Tampoco se evidencia una utilización de distintos tipos de evaluación tales como evaluación inicial, de proceso, diagnóstica, sumativa o formativa. Sino más bien, solo utiliza una evaluación de producto, la cual no permite una comprensión del significado y el proceso de construcción de ese producto por parte de las y los estudiantes.

La educadora tampoco realiza evaluación diferenciada en los casos requeridos, porque utiliza solo un tipo de evaluación que es la de producto, monitoreando el cumplimiento de la actividad de manera igualitaria a todos los alumnos, utilizando un criterio desconocido. En este caso, no es posible apreciar que la profesora haga distinciones correspondientes a dar respuesta a la diversidad del grupo de estudiantes con los que trabaja, toda vez que “dado que los profesores se enfrentan con estudiantes con distintas y diversas experiencias, intereses, saberes y ritmos de aprendizaje, la utilización de variadas estrategias de evaluación y devolución de sus resultados hacen posible evaluar en un contexto de diversidad.” (MINEDUC, 2008). La importancia de esta distinción radica en que si no se realiza una evaluación diferenciada que responda a la identidad de cada sujeto, los resultados obtenidos de no son representativos de la realidad.

Por lo tanto, es posible afirmar que trabaja desde la premisa conductista de que todos los y las estudiantes tienen el mismo capital cultural y construyen el conocimiento de la misma manera.

Los instrumentos de evaluación no permiten distintas formas de ejecución para demostrar lo aprendido, ya que la única forma de ejecución con la que se trabaja en el desarrollo de las clases observadas es la de copiar los contenidos escritos en la pizarra.

No existen distintas formas de ejecución que permitan a los niños y niñas demostrar que aprendieron o adquirieron los aprendizajes abordados en el desarrollo de la clase. Ya que los instrumentos de evaluación hacen referencia a la calidad de la copia realizada de los contenidos escritos en la pizarra o por medio de la repetición de los contenidos entregados.

Por lo tanto, es posible afirmar que la educadora, no logra a través de su práctica evaluativa, mejorar los procesos de aprendizaje.

Conclusiones y proyección.

A partir de la recolección de los datos, el análisis de los mismos y en base de los criterios previamente establecidos es posible concluir lo siguiente:

- Fue posible describir la práctica pedagógica de una educadora tradicional de una escuela rural de la IX región: la educadora tradicional modula un clima en el aula poco favorable para el desarrollo de los aprendizajes significativos. No visualiza ni da respuestas a la diversidad existente dentro del grupo curso, viéndolos a todos como seres iguales sin características o particularidades que los hagan únicos, por lo tanto, construyen aprendizajes por medio de la misma forma. La secuencia didáctica y curricular implementada en las clases de esta educadora tradicional, tiende a no favorecer el aprendizaje efectivo de los estudiantes. Por último, la educadora tradicional no logra a través de su práctica evaluativa, mejorar los procesos de aprendizaje.
- Se pudieron determinar facilitadores y obstaculizadores de un diálogo intercultural dado que se evidenció una diferencia significativa entre las clases de cultura mapuche (correspondientes a segundo, tercero y cuarto básico) y el taller de cultura mapuche (telares, quinto básico.) Es posible señalar que no se desarrollaba de la mano de una planificación, a pesar de ser impartido dentro del aula de clases regular, el espacio era flexible para los niños y niñas, ya que estos podían ubicarse donde a ellos les resultará más cómodo y trabajar con quienes quisieran. Por tanto las actividades no estaban pensadas para ser desarrolladas de manera individual, sino que más bien de manera grupal. El contexto bajo el cual se desarrollaba el taller permitía a los estudiantes cambiarse de grupo a gusto y prestarle apoyo a aquellos compañeros que demostrarán poseer alguna debilidad. Tenían tiempos diferidos para la realización de las actividades, lo cual permitía que quienes poseen una habilidad en el área trabajada pudieran potenciarla y quienes necesitaran más tiempo para desarrollarla y pudieran

superar las dificultades.

Es importante señalar que en esta sesión, la profesora mentora no tuvo una participación en el desarrollo de esta clase.

Se aprecia que existen elementos que obstaculizan el diálogo intercultural, ya que se trabaja abordando acciones didácticas que contemplan que todos los y las estudiantes aprenden de la misma forma, representan lo aprendido igualmente y deben construir el mismo conocimiento. Tampoco se consideran las diferencias culturales y sociales que existen, incluso dentro de una misma cultura. Entre los elementos que obstaculizan este diálogo intercultural, se encuentra por ejemplo que la educadora no propone a los educandos distintos niveles de ejecución, ni tiempos de trabajo diferentes de acuerdo a las necesidades educativas de cada uno. Por lo tanto, no legitima los diversos modos de aprender de los estudiantes ya que no hace evaluación diferenciada, ni permite que expresen lo aprendido de distinta manera.

Las actividades didácticas propuestas no abordan las distintas necesidades educativas de los niños y las niñas, sino más bien la educadora actúa de manera asistencialista desarrollando las tareas de aquellos estudiantes que demuestran tener ciertas dificultades. La educadora tradicional no realiza actividades que permitan a las y los estudiantes explorar diversas alternativas de solución, debido a que las actividades desarrolladas consisten en transcribir materia desde la pizarra y/o repetir los contenidos abordados durante la misma clase, a través de preguntas realizadas a los estudiantes.

Las respuestas de los estudiantes no son generadas de manera colectiva, por lo tanto obstaculizan el diálogo no solo educador-estudiantes, sino que también entre los mismos estudiantes, debido a que las respuestas son resueltas en ocasiones por la educadora tradicional y en otras por cada niño y niña, sin generarlas a través de una discusión comunitaria en la cual se llegue a una conclusión en conjunto. La educadora tradicional no genera estilos de trabajo en donde las preguntas, aportes y experiencias de todos los estudiantes sean incorporados, ya que el estilo de trabajo utilizado por la educadora consiste en que ella entregue los conocimientos y los estudiantes la escuchen atentamente. Tampoco se promueve el trabajo colaborativo del grupo, ya que las actividades propuestas generalmente tienden a ser individuales.

La información que surge de la educadora tradicional es la que se entrega y se legitima en la clase, lo cual significaría un obstaculizador, ya que a los estudiantes no se les permite instancias de construir en conjunto la concepción de qué es la cultura mapuche, sin reconocer como información legítima las experiencias que puedan traer ellos previamente. La educadora tradicional no utiliza distintos instrumentos de evaluación para monitorear distintos momentos de aprendizaje, ya que solo utiliza una evaluación de producto, sin prestar importancia de si hay una comprensión del significado de ese producto, imposibilitando un diálogo intercultural. Por otro lado, la educadora no realiza evaluación diferenciada en los casos requeridos, así como tampoco utiliza instrumentos de evaluación que permita a las y los estudiantes demostrar por medio de diversas formas de ejecución lo aprendido, simplemente evalúa de la manera anteriormente mencionada a todo el grupo de estudiantes con los cuales trabaja. Al parecer ella contempla que todos los estudiantes poseen el mismo capital cultural, sin tomar en consideración que existen diferencias y construyen los aprendizajes de diversas formas.

La organización del espacio también constituye un obstaculizador del diálogo intercultural para el reconocimiento de su cultura ya que la distribución del espacio en la sala de clases es la que se conoce habitualmente en un contexto regular de enseñanza, sin hacer uso de otras dependencias de la escuela como la ruca ubicada a metros de las salas de clases de los estudiantes. Esta última dependencia facilitaría una contextualización del ramo de la cultura mapuche, posibilitando una dinámica distinta en las actividades propuestas por la educadora tradicional y que se desarrollan en el aula habitual.

En relación al involucramiento emocional de los estudiantes en las actividades propuestas, este a veces opera como un facilitador del diálogo intercultural y en otros momentos como un obstaculizador. Debido a que la menor de las veces, se tiende generar un clima escolar y una visualización de la diversidad que genere una disposición emocional favorable para los aprendizajes. Por el contrario, estos mismos aspectos como el clima del aula y la no visualización de la diversidad, observados mayoritariamente en los registros analizados, tienden a generar menor

involucramiento emocional de los estudiantes y una disposición poco adecuada para el logro de los aprendizajes.

- Se ha determinado que la práctica pedagógica de la educadora tradicional observada tiene una cercanía significativa con un enfoque tradicional de enseñanza, debido a que la educadora entrega el conocimiento a sus estudiantes, sin generar espacios de diálogos que permitan la construcción colectiva del conocimiento, sino más bien, desde su propio conocimiento y experiencias sobre los contenidos. Desde este mismo enfoque, se entiende que la educadora es el pilar fundamental para el desarrollo del proceso educativo, debido a que es quién organiza, estructura la clase y guía a los estudiantes, como se mencionó anteriormente. Dentro de esta misma perspectiva, cabe destacar la importancia de la disciplina y la sanción de las conductas disruptivas para el normal desarrollo de la clase. Por lo tanto, se trabaja desde una relación asimétrica, encontrándose los estudiantes en el último eslabón de esta cadena.

En consideración de lo anterior, es posible determinar que el modelo pedagógico que subyace a la práctica pedagógica de la educadora tradicional registrada u observada corresponde a un modelo asociacionista o conductista del aprendizaje, en la lógica de que el estímulo determina la respuesta.

- Por último es importante señalar que este estudio partió del supuesto de que debido a las características propias de la cultura mapuche revisadas en el marco teórico, tales como traspasar conocimientos mediante el diálogo participativo entre generaciones y dinámicas relacionales horizontales; encontraríamos que el modelo pedagógico que subyacería a la práctica pedagógica de una educadora tradicional presentaría características semejantes al modelo constructivista de enseñanza. Sin embargo, al final de esta investigación, fue posible descubrir que este supuesto no era tal, ya que se evidenció escasa concordancia entre las clases de cultura mapuche impartidas en la escuela con el modelo pedagógico constructivista. Lo anterior podría deberse

eventualmente a situaciones tales como que las clases se desarrollan en un marco educativo tradicional de escuela regular, el cual no permite realizar una transformación ni variación de aspectos fundamentales.

Además, es importante destacar que, si bien la educadora tradicional no cuenta con estudios formales de pedagogía, se presume que su praxis se ha visto fuertemente influenciada por dos aspectos, primero su paso por la escuela tradicional como estudiante, más el tiempo de trabajo como educadora en contexto formal de educación; Y segundo, el acompañamiento de una profesora mentora de formación huinca, la cual podría ejercer una fuerte influencia en la organización de los procesos formativos. Por ejemplo, se le obliga a trabajar en base a una planificación, y a pesar de que la planificación es un instrumento administrativo de utilidad para el colegio que favorece el desarrollo de las clases, para la educadora tradicional la entrega de conocimientos o la realización de las clases no va de la mano con esto. Producto de esta eventualidad, el trabajo de la educadora tradicional se está normalizando a favor de la lógica del sistema educativo, donde se mira el mundo desde una sola perspectiva y esto no es representativo de la cultura mapuche.

Otra hipótesis que surgió durante el desarrollo de la investigación, es que el hecho de acompañar las clases de la educadora tradicional con una profesora mentora coarta la libertad de expresión y transforma la manera natural en que la educadora tradicional transmitiría los contenidos de no estar inserta en un contexto educativo formal. Es importante destacar que, cuando las clases están formalmente dentro del PEIB hay una similitud entre la praxis de la educadora. Contrario a esto, cuando las clases están fuera del programa, se observa una práctica pedagógica más cercana a la cultura mapuche.

Desde nuestra labor como educadoras diferenciales, consideramos que es necesario generar un espacio que permita construir junto a la educadora tradicional herramientas pedagógicas que permitan optimizar su práctica, de manera que se posibiliten actividades que promuevan aprendizajes significativos en sus estudiantes.

A manera más globalizada, es de suma importancia que los espacios educativos con PEIB implementen trabajos colaborativos de autoformación entre profesores y profesoras, para que de manera conjunta se construyan estrategias didácticas que, visualizando la diversidad del grupo de estudiantes, aseguren un crecimiento integral del alumnado.

El caso analizado es particular, por lo tanto sus características no son generalizables a la observación del trabajo de otro u otra educadora tradicional. Sin embargo, sí podemos presumir que una persona que trabaje en las mismas condiciones que la educadora tradicional observada, como por ejemplo formándose en un contexto de escolarización regular, trabajando con una profesora mentora que guía e influencia su práctica pedagógica, desde la misma lógica y con un currículum escolar que no concibe la cultura como una construcción dinámica, sería posible encontrar similitudes en sus prácticas pedagógicas.

Por lo tanto sería enriquecedor hacer una continuidad de este estudio, donde se pueda observar otras prácticas pedagógicas de otras educadoras tradicionales, no solamente pertenecientes a la cultura mapuche, sino también a otros pueblos originarios que existan en Chile, ya que esto nos permitiría tener un panorama más amplio de esta realidad educativa.

Referencias bibliográficas.

- Álvarez C. San Fabian J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. Recuperado el 8 de octubre de 2015, de Gazeta de antropología Sitio web: http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html
- Álvarez, C. , & Maroto, J. L. . (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. Gazeta de antropología, 28(1). Recuperado el 10 de marzo de 2015 Sitio web: http://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html
- Barbolla C. Benavente N. López T. Martín de Almagro C. Gómez L. y Serrano de Luca C. (2010). Investigación Etnográfica. Métodos de investigación educativa en Educación Especial. 07 de enero de 2016, de UAM Sitio web: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf
- Barrientos F. (2003) “*Pueblos originarios de Chile*” Santiago, Universidad de Humanismo Cristiano.
- Bibliografía Marco metodológico:
- Carihuentro, S. (2007). Saberes mapuches que debiera incorporar la educación formal en contexto interétnico e intercultural según sabios mapuche. Recuperado el 05 de enero de 2016, de U. de Chile Sitio web: http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2007/carihuentro_s/sources/carihuentro_s.pdf.
- Carretero M.1993. “*Constructivismo y educación.*” Zaragoza: Luis Vives.
- Cembrano, D. (2010). Una educación personalizante, un proyecto pedagógico para el siglo XXI. Recuperado el 20 de Marzo del 2016. Sitio web:http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_23/Educacion_personalizada_arch_adj.pdf)
- Coll C. (2004). “*El constructivismo en el aula.*” Barcelona: Editorial Grao,
- Educarchile.cl, (2008). Educarchile - "La escuela rural va mucho más allá de la sala de clases" Recuperado el 15 de mayo del 2015. Sitio web: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=196819>
- Educarchile.cl. (2016). Educarchile - “Evaluación y modelos pedagógicos.” Recuperado el 4 de mayo del 2016. Sitio web: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=97652>
- Ellise J. “*Aprendizaje Humano*” 2005.España.
- Ferrao V. (2010). Educación Intercultural en América Latina: un camino complejo y original. En educación INTERCULTURAL En América latina: distintas concepciones

y tensiones actuales. Recuperado el 15 de Agosto del 2015, de Departamento de Educación. Pontificia Universidad Católica de Rio de Janeiro Sitio web: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v36n2/art19.pdf>

- Freire P. “*La pedagogía del oprimido*” (2002). México. Editorial Siglo XXI editores.
- Fundación Universitaria Luis Amigó (2006) “pedagogía de la educación tradicional.” Recuperado el 13 de octubre del 2015 Sitio web: <http://tergiversaciones.com/download/Febrero-9-pedagogia-de-la-educacion-tradicional.pdf>
- Giroux H. (1990). “Los profesores como intelectuales”. Barcelona: Paidós Iberica.
- Gómez M. (2002). “*El modelo tradicional de la pedagogía escolar: Orígenes y precursores.*” Ciencias Humanas, 28, 1.
- Grupo Pedagógico de la Universidad Mariana. (2008). Modelo Pedagógico. Colombia: Universidad Mariana.
- Ibañez N. (2011).” La atención pedagógica a la diversidad: Estudio en aulas de escuelas rurales de comunidades mapuche del sur de Chile”. Educación Superior y Sociedad, 15(2), 83-109. Recuperado el 18 mayo 2015. Sitio web: <http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/view/379/318>
- Ibañez N. (2014). Saberes profesionales para la transformación del modelo educativo en Chile. Estud. pedagóg., 40(Especial), pp.145-160. Recuperado el 18 de mayo del 2015. Sitio web: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052014000200009&script=sci_arttext [Acceso 18 May 2015].
- Ibañez, N. (2010). “El contexto interaccional y la diversidad en la escuela.” Estudio pedagógico. 36(1). Recuperado el 18 de mayo del 2015. Sitio web: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052010000100015 [Acceso 18 May 2015].
- Ibañez, N. Díaz-Arce, T. Druker-Ibañez, S. & Rodríguez-Olea, M. (2012). La comprensión de la diversidad en interculturalidad y educación. Convergencia, 19(59), 215-240. Recuperado en 03 de enero de 2016. Sitio web: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352012000200009&lng=es&tlng=es.
- Ley Indígena, 2014 Ley 19253(2014) Establece normas sobre protección, fomento y desarrollo de los indígenas, y crea la corporación nacional de desarrollo indígena. ministerio de planificación y cooperación. Ley Indígena recuperado el 20 de octubre del 2015. Sitio web: <http://www.conadi.gob.cl/documentos/LeyIndigena2010t.pdf>
- Leyton M, T. (2011). Las Políticas de Educación Rural en Chile: Cambio y Continuidad. Recuperado 16 de mayo de 2015, de servicioit Sitio web: http://actacientifica.servicioit.cl/biblioteca/gt/GT5/fGT5_LeytonM.pdf

- Lobos O. (2008) “Los Mapuches”. Recuperado el 24 de septiembre. Sitio web: https://books.google.cl/books?id=o-dgCHhI_aMC&printsec=frontcover&dq=Omar+Lobos,+%E2%80%9C%20Los+Mapuches%E2%80%9D.&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiIloDD-cLLAhWBG5AKHYcDDBkQ6AEIGzAA#v=onepage&q=Omar%20Lobos%2C%20%E2%80%9C%20Los%20Mapuches%E2%80%9D.&f=false
- López F. Sentís F. (1997) “Las adaptaciones del curriculum en primaria” (1997) Recuperado el 15 de marzo del 2016. Sitio web: http://www.altacapacidadescse.org/las_adaptaciones_del_curric.pdf
- Martínez P. (2006). El método de estudio de caso, estrategia metodológica de la investigación científica. Recuperado el 13 de octubre de 2015, de Universidad del Norte Sitio web: <http://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>
- MINEDUC. (2001). “Estudio sobre la implementación de la educación intercultural bilingüe”. [recuperado]14 de agosto, 2015, disponible en MINEDUC Sitio web: http://portales.mineduc.cl/usuarios/intercultural/doc/201111041303130.Estudio_PEIB.pdf
- MINEDUC. (2002) “Algunas Orientaciones para la educación intercultural bilingüe en el aula” recuperado 30 de abril de 2015. Disponible en MINEDUC sitio web: <http://portales.mineduc.cl/usuarios/intercultural/doc/201103302328540.1%20presentacion.pdf>
- MINEDUC. (2008). “*Marco de la buena enseñanza, séptima edición.*” Chile [libro digital]. Recuperado el 4 de mayo del 2016. Sitio web: <http://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>
- MINEDUC. (2011). Consulta a los Pueblos Indígenas Informe de resultados: función docente del educador(a) tradicional para la implementación del sector de lengua indígena. Recuperado 22 de octubre de 2015, de MINEDUC Sitio web: http://www.mineduc.cl/usuarios/intercultural/doc/201105201307500.Informe_Final_Consulta_ET_2011.pdf
- MINEDUC. (2013). PEIB. Recuperado el 14 de octubre de 2015, de MINEDUC Sitio web: http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=28&id_seccion=3442&id_contenido=14010
- MINEDUC. (2015). reforma educacional. 14 de mayo de 2015, de MINEDUC Sitio web: http://www.mineduc.cl/index2.php?id_seccion=3442&id_portal=28&id_contenido=14010

- MINEDUC. “Marco para la buena enseñanza”. (2008). Séptima edición. Chile. [Libro digital] Recuperado el 4 de mayo del 2016. Sitio web: <http://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>
- Morawietz, L., Acuña, F. , Fuenzalida, D. , Molina, D. , Neira, P. Quinteros, C. , Sevilla, A. & Toledo, G. . (Septiembre, 2011). Estimación de Potenciales Resultados Asociados a la Participación en el Programa Orígenes-PEIB. En Estudio sobre la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe(pp. 67-68). Santiago de Chile: MINEDUC.
- Onana P. (2006). “*Discriminación, multiculturalidad e interculturalidad en España.*” Madrid: Iepala editorial.
- ONU para la agricultura y la alimentación, (1994) “Ecología y enseñanza rural: Manual para profesores rurales del área andina.” Roma, Italia. Estudio Fao montes Recuperado el 15 de mayo de 2015. Sitio web: <https://books.google.cl/books?id=w1Cjvtx4ubsC&pg=PA3&lpg=PA3&dq=a>
- Pavlov I. (1967). “*El reflejo condicionado. En Reflejos condicionados e inhibiciones.*” Barcelona: Península, Edicions 62 s/a., Casanova 71.
- Payer, M. (2005). “Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget”. Universidad Central de Venezuela Facultad de humanidades y educación escuela de educación departamento de psicología educativa Cátedra de psicología educativa. Recuperado el 14 de octubre de 2015. Sitio web: <http://www.proglocode.unam.mx/system/files/TEORIA%20DEL%20CONSTRUCTIVISMO%20SOCIAL%20DE%20LEV%20VYGOTSKY%20EN%20COMPARACION%20CON%20LA%20TEORIA%20DE%20JEAN%20PIAGET.pdf>
- Perez G. (1990). “*Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes.*” Madrid: La muralla.
- Quidel J. Loncon E. (septiembre, 2012). “*Programa de estudio tercer año básico, sector lengua indígena Mapuzungun.*” Santiago de Chile: MINEDUC.
- Quintriqueo S. y Torres H. (2013) “Construcción de Conocimiento Mapuche y su relación con el Conocimiento Escolar” Recuperado el 24 de septiembre del 2015. Sitio web: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052013000100012&script=sci_arttext
- Quintriqueo, S., & Torres, H. (2013). Construcción de Conocimiento Mapuche y su relación con el Conocimiento Escolar. Estudios pedagógicos (Valdivia) ,39(1), 199-216. [revista electrónica] Recuperado el 4 de mayo del 2016. Sitio web: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052013000100012&script=sci_arttext
- Real Academia Española. (2015). Modelo. En Diccionario de la lengua española. Recuperado el 10 de Julio de 2015. Sitio web: <http://dle.rae.es/?id=PTk5Wk1>

- Relmuan M. (2005). *“El mapuche, aula y la formación docente”* La Paz, Bolivia. Plural editores.
- Saengen P. (1988) “Teorías modernas del aprendizaje: conductista radical, Gestalt, Ecléctica de R.Gadne.” Tesis de grado no publicada de Pedagogía en Educación Física. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Facultad de Artes y Educación Física. Departamento de Educación Física. Santiago, Chile.
- Sánchez, P. (1999). Curriculum y atención a la diversidad. 15 de marzo del 2016, de Universidad de Murcia Sitio web:
<https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf2.pdf>
- Velasco C. (2007) *“Un sistema para el análisis de la interacción en el aula”* Venezuela. Universidad de los Andes. Recuperado el 13 de octubre del 2015 Sitio web: <file:///C:/Users/Rodolfo/Downloads/1599Castro.pdf>
- Yépez M. (2011). “Aproximación a la comprensión del aprendizaje significativo de david ausubel.” Recuperado el 24 de septiembre del 2015, de revista ciencias de la educación Primera Etapa Sitio web:
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n37/art03.pdf>

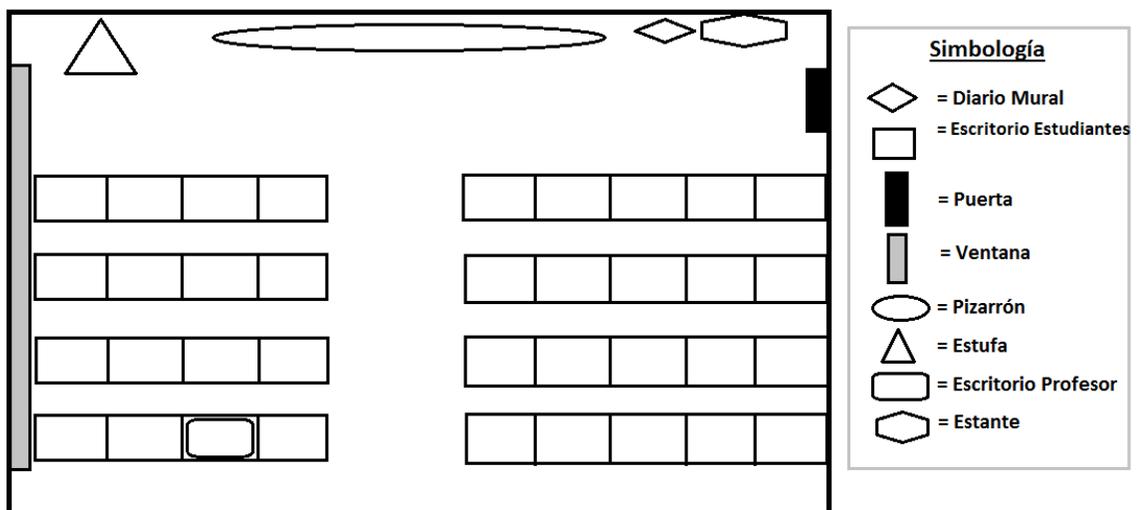
Anexos.

- **Transcripciones de clases.**

1.- Clase Segundo básico.

Fecha de registro: 14 de mayo de 2015.

Distribución de la sala de clases:



La sala de clases posee una distribución que responde al modelo tradicional de enseñanza, en el cual, todos los puestos de los estudiantes están posicionados frente a la pizarra. Las sillas están distribuidas en dos grupos de filas, el primero posicionado al lado izquierdo de la sala consta de cuatro puestos y el segundo, el cual es separado por un pasillo del anterior, de cinco puestos todos unidos uno al lado del otro. La sala no constaba ese día con escritorio del profesor.

Dentro del aula hay una estufa a leña la cual permanece prendida durante todo el desarrollo de la clase producto de las bajas temperaturas.

Esta clase se desarrolla en un segundo básico, están presentes la profesora mentora y la educadora tradicional, así como también una ayudante. El grupo se compone de 27 niños y niñas y corresponde a una clase de Cultura Mapuche.

El ambiente del curso es disperso, los estudiantes se distraen fácilmente y se paran a conversar con otros sin mayor problema interrumpiendo a aquellos que sí trabajan de manera ordenada. Los estudiantes que se sientan atrás de la sala son aquellos que menos prestan atención tanto a la clase como a la actividad desarrollada.

La clase es realizada en conjunto entre la profesora mentora y la educadora tradicional, turnándose los tiempos de habla.

El inicio de clases comienza con el toque de timbre, donde los niños y las niñas hacen ingreso al aula de manera desordenada. La educadora entra tras ellos, solicitando que se sienten y luego saludando en mapudungun.

-Educadora: (la educadora se posiciona delante de la sala de clases, justo frente a los alumnos/as y comienza a hablarles a todos sobre las comidas que consumen los niños y niñas en sus hogares, tema que habían trabajado la clase pasada en donde se les enseñó como se dicen en mapudungun) Eeeh, la clase pasada vimos como se decían algunas cosas que comemos en la casa, dijimos la harina tostada, la clase pasada dijimos que era... eh ¿qué otra cosa más se les ocurre a ustedes? ¿¡A ver que comen en la casa mejor!? ¿Qué comen en la casa? (grita fuertemente a los alumnos/as)

-Alumno: yo como arroz...

-Educadora: Arroz, porotos.

-Alumna: ¡Lentejas! (grita una niña) (En este instante otros alumnos/as comienzan a gritar diferentes platos y a levantar la mano, sin respetar turnos de habla entre los propios alumnos y las docentes).

-Educadora: lentejas, (alumno grita entremedio tallarines) charquicán, ¿Qué más?

-Alumno: arroz.

-Educatora: arroz ya dijo, tallarines...

(la profesora mentora interrumpe)

-Profesora: y cuando llega visita en la once ¿Qué le convidan?

-Alumno: pan...

-Profesora: huevito frito cierto.

-Educatora: té, mate.

-Profesora: mantequilla, pancito con chicharrones, un asadito...

-Educatora: (comienza a pasearse por enfrente hasta la mesa del profesor, mientras camina habla)... Uyy mejor no hablemos de eso, que nos va a dar hambre. Nos vamos a ir con hambre para la casa (dice entre risas) (luego comienza a revisar un libro)

-Alumno: tía, tía, ¿vió lo que, lo que tengo en el diente?

-Educatora: (sigue revisando el libro, sin mirar al niño) ¿Qué es lo que es? (levanta la cabeza para observar al niño) ¿un mondadientes? (vuelve a revisar el libro)

-Alumno: tía, tía, ¡tía! (grita el alumno hasta que la educadora lo mira) ¿me vio el diente?

-Educatora: eso se llama mondadientes. (Vuelve a revisar el libro durante un minuto)

(Comienza a hablar nuevamente a todos los alumnos/as) Vamos a conversar último de la comida, ¿estamos? Que a través de las comidas nosotros también podemos, supongamos, mi mamá va a hacer, eh... calzones rotos y entonces voy a invitar (grita un niño muy fuerte, ¡tía!, pero la educadora lo hace callara con un shh y prosigue) pero voy a invitar a alguien mi casa a comer mote, para compartir, ¿cierto? Qué se yo, voy a invitar a mi abuelita, puedo invitar a mi tía, a mi tío, a mi padrino, a mi madrina a algún familiar (los niños escuchan sentados y atentos) Entonces esa invitación la podemos hacer de palabra, la podemos hacer...

-Alumno: de carta (grita)

-Educatora: la podemos hacer de carta, la podemos hacer así de, invitación personal también.

(La asistente reparte cuadernos, lo que produce un poco de desconcentración por parte de los alumnos)

-Educatadora: y... (Niño grita, ¡llamarlo!) y ahora llamarlos, por teléfono, antes no se usaba eso, pero ahora sí.

(Revisa el libro nuevamente y los niños comienzan a desconcentrarse y a hacer ruidos)

-Educatadora: (deja de mirar el libro y vuelve a hablarle a los alumnos/as) Por ejemplo si yo invitara a mi pariente, a mi casa, por ejemplo yo lo invito a comer, ¿qué le gusta al pariente?

-Alumnos: (dicen algunas comidas que no se logran entender).

-Educatadora: Mote, ya... entonces yo voy a invitar a mi pariente y lo voy a hacer con invitación así por escrito.

(La educadora se gira hacia la pizarra y comienza a escribir, mientras los niños están todos sentados, algunos poniendo atención y otros conversando).

-Educatadora: Entonces yo tengo que ponerle así, a mi pariente, Mary mary primero, porque yo voy a, voy a saludarlo y dijimos que el saludo era bien importante (la educadora comienza a escribir en la pizarra el formato de cómo debe ser la carta).

-Educatadora: Mary mary... ¡pariente! Porque era pariente. Mary mary pariente (cuando está escribiendo dice una palabra en mapudungun inentendible, se para un alumno a preguntarle algo indicando la pizarra y la educadora deja de escribir, lo mira y le responde sí)

-Educatadora: (vuelve a repetir palabra en mapudungun, más otras para seguir la oración) Porque yo les estoy diciendo a mi pariente. (Tocan la puerta)

-Alumno: (alumno interrumpe) ¿esta Tía?

-Educatadora: (La educadora sigue escribiendo sin prestar atención a la puerta ni al alumno que le habla, escribiendo todo lo que va diciendo en la pizarra) Te invito, te invito a mi casa.

(Un alumno hace alusión que se va a parar para abrir la puerta, pero la profesora mentora lo hace primero y la abre. Entra una alumna, todo el curso se da vuelta para verla, hasta la educadora y luego prosigue hablando y escribiendo en la pizarra)

-Educatadora: aquí tengo que hacerle una invitación (no termina lo que iba a decir, ya que la profesora mentora le dice algo que la desconcentra).

-Educatadora: Esto lo vamos a ir escribiendo, ¿ya? Para hacer una tarjetita y ustedes ahí le ponen, supongamos que voy a invitar a mi...

-Alumno: ¡a mi pariente!

-Educatadora: ¿ah? al lonco, no po si ya lo invite a mi pariente

-Alumno: ¡tía! Yo, yo, yo, yo (dice en voz alta un alumno)

-Profesora mentora: ¿tía María?, que anoten eso en el cuaderno, para que después yo... (Hace un gesto de escribir con la mano)

-Educatadora: Si

-Alumno: tía, yo, yo, yo, yo quiero (vuelve a interrumpir)

-Educatadora: (mira al alumno que le habla, pero no lo toma en cuenta, se gira a la pizarra y comienza a dar instrucciones) Esto lo van a anotar en el cuaderno, que es una invitación.

(Algunos alumnos comienzan a quejarse)

-Alumno: Camila, Camila (grita)

(La educadora comienza a leer el libro, mientras indica algo en la pizarra. La profesora mentora pasa por un par de puestos viendo si están escribiendo, mientras la asistente le entrega material de trabajo a un niño).

-Educatadora: ¿a quién más invitó? ¿Quién más va a invitar a alguien?

-Alumno: (el mismo alumno que quería participar alza la voz) yo, yo, yo tía.

-Educatadora: No, pero tu ¿a quién podí invitar? Pa ponerle el título y después ustedes vayan ahí... (Mira a los alumnos un momento) ¿Al tío o a la tía?

(La asistente sale de la sala)

-Educatadora: ¿A la prima? ¿Al amigo?

-Alumna: al papá o a la hermana

-Educatora: a la hermana, los que tengan hermanas grandes. Entonces ustedes ahí tienen que cambiarle esta parte (indica la pizarra) Yo le puse pariente, si es su hermana tienen que ponerle lamien o beglia (palabra en mapudugun), ya, porque si es hermana legítima, es beglia y si es hermana, hermana así de sangre no más, es lamien, entonces aquí tenemos que escribir... (se dirige a la pizarra y comienza a escribir)

-Alumno: ¿y si es primo?

-Educatora: Mary mary de nuevo (escribe en la pizarra)

-Alumno: ¿y si es prima?

-Educatora: si es prima pongo Mary mary eh... ¿Qué dijimos?

-Alumno: tía ¿hay que escribirlo?

-Educatora: may (sí: significado en español)

-Alumno: ¿hay que escribirlo?

-Profesora mentora: sí, mi amor.

-Educatora: sí (dice unas cosas en mapudugun mientras las escribe en la pizarra)

-Profesora mentora: hay que escribirlos en el cuaderno, porque después, escríbanlo clarito porque después van a hacer ustedes una tarjetita de invitación y van a usar esas palabritas que están ahí, que les está escribiendo la tía, ¿ya?

-Alumno: (repite de forma inentendible lo que la profesora dijo).

-Profesora mentora: ¡sí! Ustedes van a ver a quién quieren invitar a su casa a comer algo ¿ya?
A compartir un alimento.

(Mientras la educadora anota en la pizarra, los alumnos comentan entre ellos y escriben)

-Educatora: hermana, aquí era pariente...

(Alguien toca la puerta y la educadora se dirige a ella y comienza a conversar con alguien de afuera de la sala, mientras la gran mayoría de los alumnos está copiando)

-Profesora mentora: le vamos a decir a la tía que les enseñe como hacer una tarjetita ¿Qué le tendríamos que decir a alguien para invitarlo a un cumpleaños? ¿Ya?

-Alumno: yo, yo, yo, yo

-Profesora mentora: ya, ahí le preguntai a la tía. ¿Cómo tendrías que escribir para invitar a alguien a tu cumpleaños?

(La educadora termina de hablar con la persona fuera de la sala y cuando vuelve un alumno se le acerca)

-Alumno: ¿Qué dice ahí? (indica a la pizarra)

-Educadora: Mary mary (mira a una alumna) y ¿tienes tu libro?

-Alumna: ahora no tía

-Educadora: la tía Dani se equivocó po

-Profesora mentora: ¿Qué pasó?

-Educadora: es que no le entregaron su libro y su cuaderno a la... (Camina hacia la parte trasera de la sala y comienza a revisar unos cuadernos).

-Educadora: cuaderno de mapudungun.

-Alumno: Tía, este es de mapudungun tía (le muestra un cuaderno a la educadora)

-Educadora: el azul.

-Alumno: yo tengo el azul.

-Educadora: ¿Cómo se llamaba usted señorita?

(Comienza a revisar todos los cuadernos, buscando el de la alumna que no tiene, hasta que lo encuentra y se lo pasa, la gran mayoría de los niños ya terminaron de copiar de la pizarra y comienzan a pararse para mostrarle los cuadernos y hacerle preguntas a la educadora)

-Alumno: ¡tía! ¡tía! ¡tía!

(La educadora habla con dos alumnos que le hacen preguntas sobre algo que está escrito en la pizarra mientras la gran mayoría de los alumnos están inquietos y levantados de sus asientos,

pero la educadora no reacciona, ni hace nada al respecto y sigue conversando con ambos alumnos y leyendo el libro)

-Profesora mentora: ¡a ver chiquillos! ¿Por qué hay tanta gente de pie? ¡Vuelvan a sus puestos!

-Alumno: baño tía

-Profesora mentora: ¡No! No hay permiso para ir al baño. No, no se puede, si usted sabe que no.

(La gran mayoría de los alumnos vuelve a su puesto, y otros se quedan parados junto a la educadora esperando que esta les corrija las copias que hicieron en sus cuadernos)

-Profesora mentora: ya tía, que se sienten los que están ahí...

(Se corta la luz y los alumnos comienzan a gritar)

-Profesora mentora: ¡A ver! ¿Cuál es el grito aquí? (alza la voz enojada)

(Los niños se ven bastante exaltados por el apagón)

-Profesora mentora: ¡oye! Quédate tranquilo

(Niño comienza a bailar y cantar una canción sobre la luz)

(La educadora comienza a escribir en la pizarra, mientras una alumna se dirige donde la profesora mentora para decirle que un compañero le está pegando y otra le dice que no alcanza a ver lo que la educadora está escribiendo, porque se cortó la luz)

-Profesora mentora: ¡Uy! ¿Tanto se oscureció? Haga la letra más grande tía porque no ven

(Alumnos comienzan a reír y algunos empiezan a gritar que ellos si ven, mientras la educadora escribe nuevamente y más grande lo que ya había escrito)

-Profesora mentora: hija anda a buscarme el corta cartón que está allá adelante en la mesa (pero también la escucha un alumno adelante que toma el corta cartón y comienza a jugar con él) ¡No se vayan a cortar! Páseselo hijo, páseselo

-Alumnos: (muchos comienzan a gritar)

-Educadora: ¡Shh!

-Alumno: ya termine ya tía

-Profesora mentora: ya mi amor

(La educadora sigue escribiendo y de vez en cuando dice algo en voz baja)

-Profesora mentora: Emmanuel, pórtese bien ¿ya? Los niñitos no son así, peleadores. La tía hizo la letra grande para que vean de atrás, para los que no ven, pero ustedes háganla normal. (Una alumna se levanta de su asiento y acusa a un compañero) Vamos a tener que ir a agarrarlos del moño.

-Educadora: ¡Oye Emmanuel! Ya pue. Emmanuel, oye...

(la educadora sigue en la pizarra, mientras los alumnos comienzan a pararse de sus asientos, a gritar y conversar entre ellos y la clase se ve interrumpida y ambas educadoras comienzan a conversar frente a la pizarra para luego la educadora seguir escribiendo y la profesora mentora se ubica en la puerta de la sala)

-Profesora mentora: ¡Ya! Por favor...

-Educadora: aquí en la invitación del cumpleaños del amigo, o sea yo invito a un amigo

-Profesora mentora: ¡Ya te invito a mi cumpleaños, habrá rica comida... comeremos torta! (exclama en voz alta).

-Alumnos: (varios alumnos comienzan a reclamar la atención de la educadora gritando desde sus puestos, pero ella sigue escribiendo y hablando con los alumnos que le van a preguntar)

-Educadora: a ver ¿tiene lápiz o no?

-Alumno: sí.

-Educadora: entonces ¿Por qué no está escribiendo?

-Profesora mentora: los que terminaron vamos a hacer entonces una tarjeta mapuche, tarjeta de invitación, por lo tanto vamos a ocupar elementos de la cultura mapuche, puede ser una greca, una simple greca por la orillita, puede ser una, como estos que tienen aquí en la puerta y en la pizarra ¿ya? Algún motivo mapuche para decorar su tarjetita ¿ya? Porque la van a escribir en mapudungun y en español ¿ya? Puede ser invitación a comer, a un cumpleaños, puede ser invitación a comer un asado ¿y cual más?

-Educatora: a comer mote

-Profesora mentora: o a comer mote ¿ya? Entonces decorada con elementos de la cultura mapuche, que puede ser una greca, que puede ser un cultrún, puede ser un palin, puede ser... ¿Qué más? ¿Qué se les ocurre a ustedes que podemos poner para la orillita? ¿Qué sea de mapuche?

-Alumnos: plumas

-Profesora mentora: unos piquitos, unas grecas, unos platitos de greda por la orillita, también puede ser un hombre con la, ¿cómo se llama eso?

-Educatora: con el trailonco

-Profesora mentora: con el trailonco, por todo el borde, un rehue chiquitito por cada lado, ahí, unas hojitas de canelo también podría ser por todo el borde de la tarjeta, aquí vamos a ver la creatividad de cada uno (mientras pasa por los puestos de los alumnos repartiendo hojas para que puedan hacer sus tarjetas)

(La educadora, mientras la profesora reparte las hojas, habla con algunos alumnos adelante, algunos alumnos le gritan pero ella sigue conversando con los otros)

-Educatora: este pariente mapu, mapu. Este pariente

-Profesora: elige tu qué quieres, si quieres invitar a cumpleaños, si quiere invitar a comer asado o si lo quieres invitar a comer mote, lo importante aquí es la decoración de la tarjetita con elementos mapuches ¿ya?

-Educatora: ¿y tú? No has hecho nada.

-Alumno: no tengo lápiz.

-Educatora: a ver.... Préstale lápiz (alumno le tira el lápiz) ¡con la mano se pasan las cosas!

-Profesora mentora: ustedes tienen ahí en su cuadernito ahí unas cositas, una ruquita, un fogoncito. Si lo invitan a comer un asado hagan un fogoncito y si lo invitan a comer mote, hacen la ollita con mote.

(La educadora va puesto por puesto ayudando y hablando con los alumnos)

-Alumnos: ya termine, si tía yo también termine.

-Profesora mentora: ¿te pase tarjeta? Mary mary dice ahí, pariente (le responde a un alumno que se paró a preguntar que decía en una parte de la pizarra) ¿lo quieres invitar a un cumpleaños? ¿Lo quieres invitar a comer asado? O ¿quieres invitar a comer mote? Ya esa haz, esa la escribes.

(Muchos alumnos se paran y le preguntan a la profesora mentora nuevamente que es lo que había que hacer, ella les responde a cada uno)

-Profesora mentora: Chiquillos en el cuaderno vamos a anotar las tres invitaciones, pero aquí en la tarjetita una sola.

-Alumno: ¡Tía mire! ¡Tía mire! (interrumpe gritando e indicando a sus compañeras que están ubicadas en la pizarra escribiendo porque no logran ver desde sus puestos)

-Profesora mentora: ¿Qué tiene? Están escribiendo, si no ven de atrás.

Esto que está aquí es el papelito que les entregue, la cartulina que les entregue ¿ya? Y como la invitación tiene que ser bonita, aquí le vamos a poner con letra bonita, “invitación”

(Mientras la profesora mentora da estas explicaciones, la educadora va pasando por los puestos, ayudando, corrigiendo y conversando con los alumnos alrededor de la sala)

(La profesora tiene algunas dudas con lo que dice en mapudungun, así que la educadora se las dice en voz alta, para que sepa que es lo que dice)

-Profesora: (mientras escribe en la pizarra) ¿ya? ¿Está bien ahí? Ya y aquí arriba no se po, yo a mí se me ocurre que le voy a hacer una hojita de canelo aquí.

-Alumno: ¡Tía está feo!

-Profesora mentora: ¿esta feo?

-Educadora: no, está bonito (después de ver el cuaderno del alumno)

-Alumno: éste tía ¿qué dice?

-Educadora: pariente, ¿vas a escribir pariente?

-Alumno: tía, tía, tía María.

(La educadora lee cuaderno del niño.)

-Profesora mentora: ya, yo estoy haciendo hojitas, pero ustedes pueden hacer cualquier otro dibujito... yo aquí voy a hacer un, un kultrún

-Alumna: tía, ¿tengo que hacer a todos mis invitados que van a ir a mi cumpleaños?

-Profesora mentora: a ver ¿Cómo?

-Educadora: ¿a todos tus invitados? Pero es que tú vas a... (Un alumno la interrumpe y le pasa su cuaderno y la educadora no termina de responder)

-Profesora mentora: elije la tarjeta que vas a hacer y ahí le pones y le copias ahí dentro si vas a invitar al cumpleaños le pones esa (indica una parte de la pizarra) si vas a invitar al asado le pones esta (indica otra parte del pizarrón) y si vas a invitar a comer mote, le colocas esa (vuelve a indicar otra parte de la pizarra) ¿Qué más podemos hacer? voy a hacer aquí unas gallinas.

(La educadora sigue revisando por puestos y conversando personalmente con cada alumno)

-Profesora mentora: tiene que pintar muy bonita su invitación

-Alumna: ¡tía! Tititititia (grita) ya pue ayúdeme

(La educadora se queda con la alumna que la llama. Ambas profesoras ayudan particularmente a algunos alumnos, mientras algunos copian y otros conversan entre ellos)

-Profesora: (delante de la sala observando el pizarrón).

-Niño: (se acerca con un cuaderno a preguntarle algo inentendible).

-Educadora: (está apoyada en un banco revisando cuadernos).

-Profesora: ya, uuuh que dice varias cosas (observa hacia los niños).

-Educadora: sí.

-Profesora: (dice algo que no se entiende) y la pintan hermosa su invitación. (Pasan unos segundos) ¡¿Para qué vamos a invitar chiquillos?! Cuando empezó la clase la tía dijo...

-Educatadora: (apoyada cercana a la puerta le sopla la respuesta a los niños/as que están sentados más adelante).

-Alumno: ¡Tía! (le dice algo a la educadora).

-Educatadora: (Asiente con su cabeza).

-Alumnos: (se escuchan los balbuceos de los niños/as).

-Profesora: Para hacer amigos, ¿cierto? para compartir y...

-Educatadora: me duele la cabeza...

-Alumna: (Se acerca a la profesora a solicitarle una hoja para realizar la actividad).

-Profesora: ¿y cómo no le di a usted chica?

-Alumna: (espera mientras la profesora le entrega material).

-Profesora: le pueden pintar el fondo suavcito de colorcito verde, amarillo.

-Alumno: ¡TÍA! (un niño llama a la educadora tradicional y la sigue por la sala, la educadora se voltea a mirar que necesita)

-Alumno: (le pide a la educadora que le dibuje un diseño que puso de ejemplo en la pizarra para decorar la invitación) ¿me puede ayudar?

-Educatadora: ¿pero quiere que le haga eso?

-Alumno: yo no puedo.

-Educatadora: ah, es que este joven es bien especial (toma el lápiz del niño y comienza a hacer lo que le solicito) yo te lo voy a hacer (le dice mientras dibuja en la hoja del estudiante)

-Alumna: (de lejos le grita a la educadora) ¿Tía María me lo hace?

-Educatadora: (no escucha a la menor y le pregunta algo al niño que ayudaba)

-Alumno: (le responde y apunta hacia la pizarra) olla, olla

-Educatadora: ¿Qué?

-Alumno: (va a mostrarle el dibujo de una olla en la pizarra, se le acerca la profesora que estaba cerca y le pregunta qué quiere) ¿ésta?

-Profesora: un copihue.

-Alumno: (apunta otro dibujo).

-Profesora: canelo.

-Alumno: (apunta otro dibujo).

-Profesora: el rehue.

-Educadora: y ¿esta? sí, tiene razón.

-Alumno: (regresa a donde la educadora tradicional)

-Educadora: (continúa dibujando el contorno de la invitación del niño) ya, vamos a hacer el kultrún aquí.

-Alumno: (espera tranquilo que la educadora termine lo que le solicitó)

-Alumnos: (se escuchan balbuceos de todos los niños/as)

-Profesora: ya pues, vamos haciendo su tarea. Saquen sus lápices de colores porque yo quiero que la tarjeta quede pero muy colorida, muy bonita, muy alegre.

-Alumno: (le comienza a hacer cariño en la cara a la educadora tradicional, debido a que anteriormente esta había comentado que se sentía mal de la cabeza) ¡TÍA! ¡TÍA! ¡TÍA! (se dirige rápidamente hacia la pizarra apuntando un nuevo detalle que quería en el dibujo)

-Educadora: ¿ya una olla? (y se ríe de la situación)

-Alumno: sí... una olla .

-Educadora: dejame hacerte.... tu kultrun primero.

-Alumno: (toma una cinta adhesiva y empieza a golpear la mesa imitando el sonido del kultrun).

-Educadora: Listo... (lo mira informando que el dibujo está terminado y que ya puede escribir en su invitación)

-Alumno: la olla.

-Educatadora: la (menciona algo en mapudungun) a ver, ¿ como es ? (observa hacia la pizarra) aah, es una cosa así.

-Alumno: (golpea la mesa rápidamente).

-Educatadora: ya, pero sin mover la mesa si no no va a quedar bonita la olla

-Alumno: (se va a otro lado).

-Educatadora: (continua terminando la invitación).

-Alumno: (llega con un trozo de cinta adhesiva el cual se pega en su boca y lo despega, repetidas veces).

-Alumnos: (trabajan tranquilamente cada uno en sus puestos en la actividad propuesta)

-Educatadora: listo (le dice, viendo al menor con la cinta en la boca).

-Alumno: (camina con la cinta, hasta la pizarra apuntando otro dibujo).

-Educatadora: ¿también ese?

-Alumno: (trata de hablar saliendole una frase extraña producto de la cinta pegada)

-Educatadora: (lo observa) oooh, tú vas a tener que pintarlos si, ¿ya?

-Alumno: (trata de decir ya, en respuesta a la educadora).

-Profesora: (comenta algo inentendible, posterior a esto ve al menor con la cinta en la boca) sacate eso.

-Alumno: (grita porque es sorprendido)

-Educatadora: es que el quiere estar en (menciona una palabra en mapudungun) , quiere guardar silencio.

-Alumno: (se queja porque al sacarse la cinta, el labio le queda sensible)

-Profesora: tienen que hacerle los dibujitos pue, por la orillita y escribirles la invitación.

-Niño: (silva al lado de la educadora tradicional)

-Profesora: la tía sabe como se hace (le contesta a una niña que está sentada lejos de donde se ubica la educadora)

-Educadora: (mira que preguntaban de la pizarra y responde en mapudungun)

-Profesora: (se dirige a un niño) recógelo y botalo a la basura

-Educadora: ya, ven (le dice al niño al cual le hace los dibujos) ¡oye! ya po, ven, esta listo.

-Niño: (apunta otro dibujo)

-Educadora: ¡oh!

-Niño: ya po, tía María.

-Educadora: ¿hasta los copihues?

-Niño: (asiente con la cabeza en señal afirmativa mientras apunta otros dibujos)

-Educadora: ¿esos también?

-Niño: (el niño asiente y apunta todo el contorno del modelo de invitación dibujado en la pizarra) sí.

-Profesora: pero haga usted algo pue hijo.

-Niño: no sé yo tía (camina hacia la educadora)

-Profesora: las plantitas de abajo las puedes hacer tu

-Alumno: ¡ya sé! (grita emocionado y va corriendo hacia la pizarra apuntando uno de los dibujos del borde inferior)

-Profesora: una a la derecha, un borde.

-Educadora: todo quiere... (continúa dibujando en la invitación del menor).

-Alumno: (mientras espera deambula por la sala).

-Educadora: ya pues Emmanuel ven.... Emmanuel.... Emmanuel ven.

-Alumno: (conversa con unos compañeros adelante, al tercer llamado va hacia la educadora).

-Educatadora: me esta quedando mal el dibujo (le dice cuando llega) me esta quedando mal el dibujo porque tu no vienes para acá.

-Alumno: (se queda observando como la educadora dibuja y comienza a conversarle, lo que le dice y esta le responde es incomprendible) ya tía, aquí (le apunta el dibujo.)

-Educatadora: la greca (le hace el último detalle)

-Alumno: (comienza a distraerse)

-Educatadora: oye Emmanuel, ven po.... ¿está bien así?

-Alumno: (le toca la frente a la educadora para ver si tiene fiebre, a los pocos segundos se va corriendo) ¡TÍA MARÍA!

-Educatadora: ¿ah? (otro niño se acerca a pedirle permiso para ir al baño)

-Alumno: (como ve que otro niño le quita la atención de la educadora, el menor comienza a gritar aún más fuerte golpeando esta vez la pizarra) ¡TIA MARIA! ¡TIA MARIA! ¡TIA MARIA!

-Educatadora: un minuto (le dice al menor que solicita permiso para ir al baño)

-Alumno: (continúa gritando adelante) ¡TÍA MARÍA!

-Educatadora: (lo mira)

-Alumno: (apunta otro dibujo en la pizarra)

-Educatadora: ¿también?

-Alumno: ¡eh! (muchos niños cercanos al lugar donde se encuentra, le quieren pedir ayuda o mostrarle sus trabajos)

-Educatadora: oye, ¿no sera mucho? (le menciona al menor, al cual está ayudando, luego observa la invitación de otro niño) ahora, toda la invitación debe decir (apunta a donde debe escribirla el niño)

-Alumno: (se sienta a terminar la actividad)

-Alumno: Tía María, falta... (le menciona el niño al cual le está dibujando la invitación, el cual le exige que le dibuje lo último que le pidió)

Educadora: ¿qué? (observa a la pizarra) ya, yo te voy a hacer la última, que son las 11 (no se logra comprender) oye, estas son las hojas del canelo ¿ya?

-Alumno: (escucha y observa pacientemente como la educadora termina de dibujar la invitación)

-Alumnos: (muchos estudiantes comienzan a hacer fila cerca del niño al cual la educadora le está ayudando, para poder mostrarle su trabajo)

-Educadora: ya Emmanuel, listo (le entrega la invitacion) tú hacele las letras (le pasa el lápiz mina),

Alumna le pregunta algo sobre la escritura que está haciendo, entregando la carta a la educadora)

-Educadora: (le recibe la carta y se la revisa) la letra, los corazones.

-Alumna: tía mira, el Emmanuel me arrugó toda la hoja

-Educadora: oye Emmanuel, pue.

-Alumna: (hace sonidos imitando un ninja).

-Educadora: no ve que anda puro (toma el lápiz y le sigue revisando a la niña) pero ¿y qué tiene? si yo la encuentro buena la tu... aaah es que tu la hiciste media de lado.

-Alumno: ¡TÍA MARÍA, MI LÁPIZ! (le grita desde el otro lado de la sala de donde se encuentra la educadora)

-Educadora: oh, oh, no lo sé.

-Alumno: ¡ah! , ese es mi lápiz tía

-Educadora: ¿Cuál es tu lápiz?

-Alumno: éste (apunta el que tiene la educadora en la mano).

-Educadora: ah, ¿éste es tu lápiz?

-Alumno: sí.

-Educatadora: ¿me lo prestas un poquito?

(Alumno asiente)

-Educatadora: bueno (continúa revisando las invitaciones en el mismo lugar)

-Alumnos: (se escuchan balbuceos de cosas que le preguntan a la educadora, debido a que todos están muy juntos y hablando a la vez, no se comprende que es lo que conversan)

-Asistente: anda a pintar (manda al menor al cual la educadora tradicional ayudó la mayor parte de lo que va de la clase)

-Alumna: ¡Tía mire! ¡mire tía al Emmanuel!

-Educatadora: oye, Emmanuel.

-Asistente: Emmanuel.

-Educatadora: cuidado.

-Alumnos: (muchos estudiantes esperan tranquilamente que la educadora se desocupe para poder revisar sus trabajos)

-Educatadora: (se toma su tiempo para revisar detenidamente cada invitación y hacer la corrección pertinente) ¿Qué pasó con la tía María? (escucha que alguien menciona su nombre) ya... (le entrega la invitación con corrección a una niña, luego toma la invitación de un niño y la lee en voz alta) “Te invito a mi comer mote” oye... (busca la atención del menor)

-Alumno: (la mira)

-Educatadora: “A mi CASA”, te faltó. Dice “te invito a mi comer mote” mira (le muestra en la invitación)

-Alumno: (observa).

-Educatadora: (se lo lee mientras el mira) ”Te invita a mi comer mote”.

-Alumno: (la mira).

-Educatadora: “A mi CASA” (le dice apuntando donde lo debe ubicar)

-Alumno: (se da cuenta de su error, toma su hoja y sale corriendo para arreglarlo en su puesto).

-Educatadora: (termina de corregir de la misma forma a la última niña) oye ¿el Emmanuel dónde está?

-Alumno: aquí... cayó.

-Educatadora: tome su lápiz.

-Alumnos: (muchos niños están de pie conversando).

-Educatadora: ya.

-Alumno: ¡DAME MI ESTUCHE! (el niño al cual la educadora recientemente ayudó le grita a su compañero exigiéndole, que por motivo a esta más cerca de su estuche, se lo acerque con rapidez para guardar el lápiz que le devolvió la educadora)

-Educatadora: oye y este, llega y manda

-Alumno: ¡ALLÍ ESTÁ! ¡AHÍ POH TONTO! (vuelve a gritar el alumno de manera muy hostil)

-Educatadora: (la educadora está frente a él y simplemente observa la situación sin mediar para solucionar la pelea.)

-Alumnos: (se escuchan balbuceos)

-Educatadora: (conversa con un niño que se demuestra muy tímido y tranquilo el cual está haciendo aún su trabajo)

-Profesora: ya, ¿están listas las invitaciones?

-Alumna: ¡NO!

-Alumno: tía María terminé (menciona muy bajo)

-Educatadora: ¿terminaste?

-Alumno: (asiente con su cabeza)

-Educatadora: ¿terminaste?

Alumno: (vuelve a responderle)

-Educatadora: muestramelo para verlo

-Profesora: no, no, lo que pasa es que (palabra ininteligible) a no ser que estén muy apurados ahí.

-Educatadora: y con el trabajo avanzado o si no, no.

-Profesora: oye, parate del suelo por favor o ¿quieres que vaya a buscar al tío Pedro? ya, todos sentaditos

-Educatadora: (continua revisando, ahora desde el escritorio del profesor, las invitaciones, se toca la cabeza ya que no se siente bien).

-Alumnos: (hay mucho ruido en la sala , producto de las conversaciones de los estudiantes)

-Educatadora: ahora si po oye (le dice al niño al cual anteriormente le había corregido la invitación por falta de una palabra)

-Profesora: ya, apurandonos porque van a tener que hacer ahora la invitación ah (revisa invitaciones) muy bien, ah.

-Educatadora: (observa su reloj y continua revisando invitaciones, comienza a caminar por la sala)

-Profesora: (Camina por los pasillos) ya y vamos a hacer el que termine de hacerla bien bonita haga una invitación para el we tripantu ¿ya?: “te invito al we tripantu para celebrar el inicio del nuevo año” (va a sentarse a la parte trasera de la sala)

-Educatadora: (Se encuentra adelante de la sala intentando caminar por un pasillo)

-Alumnos: (Los estudiantes se le acercan a mostrar cómo van sus invitaciones, se escucha mucho ruido debido a que los niños/as conversaban en voz alta)

-Profesora: !shhh! (haciéndolos callar desde un asiento ubicado al fondo de la sala, revisa y completa el libro de clases) si no hay permisos para nadie, devuélvanse a su puesto

La educadora se acerca a la profesora y le menciona algo inentendible.

-Alumnos: (se escuchan risas, algunos niños en la parte trasera permanecen parados al igual que cerca a la puerta de salida, una niña espera a la educadora tradicional frente a la pizarra)

-Alumno: ¡Tía! ¡tía!

-Alumna: ¡tía!

El grupo de cuatro niños atrás continúa de pie conversando mientras el resto del curso sigue trabajando. Se escuchan balbuceos de todo el curso. La educadora permanece parada, apoyada de la puerta observando al curso mientras terminan sus trabajos. Dos estudiantes escriben en un rincón de la pizarra.

La educadora revisa el trabajo de la niña que está sentada junto a la puerta.

-Alumna: (Le comenta que su invitación es para su cumpleaños) El doce por ahí, me lo celebran el ocho... ¡ay! el diecisiete.

-Educadora: De... ¿Octubre?

-Alumna: Octubre (asiente con la cabeza).

-Educadora: ¿y estay de cumpleaños...?

-Alumna: El dieciséis, pero me lo cambiaron al diecisiete o el dieciocho

-Educadora: Ah, es que yo...

-Alumna: el sábado debe ser (interrumpe a la educadora)

-Educadora: (Le comenta algo inentendible).

-Alumna: (comienza nuevamente a trabajar en su invitación).

-Educadora: (Observa la invitación que la niña escribe, nota una falta de ortografía y la corrige).

-Alumna: (arregla lo corregido)

(Tocan la puerta)

-Educadora: (abre la puerta)

-Profesora: ¡Adelante!

-Educadora: (se pasea por la sala monitoreando el trabajo realizado por los niños)

-Niña: (se le acerca a mostrarle su avance)

-Asistente: (les reparte hojas a los niños/as)

-Educatora. (toma el trabajo de la niña y comienza a revisarlo, a los pocos segundos se lo devuelve sin correcciones)

-Niña: ¡Tía mire!

-Educatora: (continua caminando, por la parte trasera de la sala)

-Alumna: ¡Tia!

-Educatora: (Se devuelve hasta donde está la niña)

-Alumna: (le pregunta algo inentendible)

-Educatora: Escribe edad po.

-Alumna: ¿también?

La educadora le dice algo inentendible y continúa caminando por la sala. La asistente les entrega hojas a los niños de las últimas filas. Se escuchan balbuceos de las conversaciones de todos los niños/as del aula. La educadora toma la invitación de un niño para revisar con detención. Dos niños en la parte trasera de la sala, donde se encuentran pegados diferentes trabajos presentados por ellos mismos, entablan una conversación, apuntando a uno de los papelógrafos.

La profesora adelante de la sala, observa la pizarra y conversa con la asistente. Hay mucho ruido en la sala, producto de las conversaciones que tiene cada uno de los niños/as con sus amigos/as. El grupo de niños de atrás, permanece conversando y jugando con unas bolitas, aun cuando recibió una nueva hoja para trabajar. Un niño pelea porque se quedaron con sus bolitas, motivo por el cual demanda que se las devuelvan, consiguiendolo a los pocos segundos.

-Profesora: ¡sh! silencio chiquillos

-Asistente: Fabian... ¡Fabian! ven a mostrarme tu polerón

(Alumno corre hacia la profesora)

-Educatora: (continua revisando detalladamente las invitaciones realizadas por los niños/as a medida que va caminando por la sala).

-Alumna: ¡Tía!

-Alumno: ¿Y yo? (grita)

(Se escucha mucho ruido)

-Profesora: (le comenta a un niño desde adelante con el cual conversa) No hay nada que ver.

-Alumno: ¡Javiera te llaman!

(La educadora se pasea por las filas restantes)

-Profesora: (apunta tres de las oraciones escritas en la pizarra como opciones para escribir la invitación, explicándole a un niño) ...A comer mote o a comer asao, ¿a donde los vas a invitar?

(La educadora se para al lado de un niño y comienza a leer su invitación sin interrumpir el trabajo de este)

-Alumna: ¡TÍA!

-Profesora: Silencio.

(Muchos niños están parados adelante en busca de ayuda por parte de la profesora, sobre qué escribir en su invitación.)

-Alumnas: (trabaja sobre la mesa de la profesora)

-Profesora: (se para de su asiento) Ya, esta no mas, la tienes en tu cuaderno. Ya, ¿quién se va ir? la Camila con sus cositas.

(comienzan a retirar niños, hay mucho ruido de conversaciones en la sala)

(La educadora revisa una bolsa que hay sobre la mesa del profesor, la cual contiene trozos géneros)

-Alumna: ¡CAMILA!

-Profesora: Camila.... ¿Quién más se va con la Camila?

(Se escuchan gritos y murmullos, la educadora vuelve a pasearse por la sala)

-Alumno: (lo retiran y se acerca a la educadora a pedirle diversas cosas que esta le tenía en sus bolsillos)

-Educadora: (Le entrega las cosas)

-Alumnos: (al fondo de la sala hay tres niños nuevamente mirando sus trabajos, mientras dos de ellos salen corriendo por el pasillo en dirección a la educadora tradicional, el resto del curso permanece sentado y trabajando en la actividad).

-Educadora: Cuidado...

-Alumnos: (pelean por un gorro, tirándolo cada uno de un extremo)

-Educadora: ¡Cuidado! (pasan unos minutos y al ver que uno de los niños se va la educadora recuerda algo) Oye jos... ¡Joseph! tu amigo no llevo la comunicación. Pucha mi pariente... (espera unos segundos hasta que el compañero se devuelve) señor, le entregaron la comunicación y la dejo aquí. ¡Ay! por dios...

(Dos de los menores continúan peleando al fondo de la sala, la educadora se dirige hacia ellos. Entonces, los estudiantes dejan de pelear)

(La educadora se une a los niños que observaban el trabajo pegado al fondo de la sala y éstos le explican de qué se trata la imagen)

-Profesora: ¡Oye! ¡oye!, ¡ya!, cortemosla. (Menciona en voz alta cerca del pizarrón de la sala).

-Educadora: La lana... (Lee uno de los papelógrafos).

(Alumnos se acercan a la educadora a mostrarle diversas partes de este, que contiene lana pegada en forma de chalecos, calcetines y gorros).

-Educadora: ¿De quién es este papelógrafo?

-Alumno: de la Britney Morales.

-Educadora: ah...

-Alumna: ¡hole eso! (menciona la niña en lugar de decir “¡huele eso!”). Explica porque el papelógrafo observado contiene figuras hechas con la lana de oveja sin ser la dueña del trabajo, cuando la educadora va a observar otro papelógrafo la niña se acerca a oler la lana, posterior a esto va en busca de un compañero)

-Alumno: (obligado por la compañera, lo hace)

-Alumna: ahora el calcetín

-Alumno: (le hace caso a la estudiante y pasa por cada una de las figuras)

-Alumna: (se ríe)

(Cuando ven que la educadora se acerca, corren a sentarse)

-Alumna: termine el nombre.

-Educadora: ¿terminaste?

-Alumna: ¿hay que pintarlo tía?

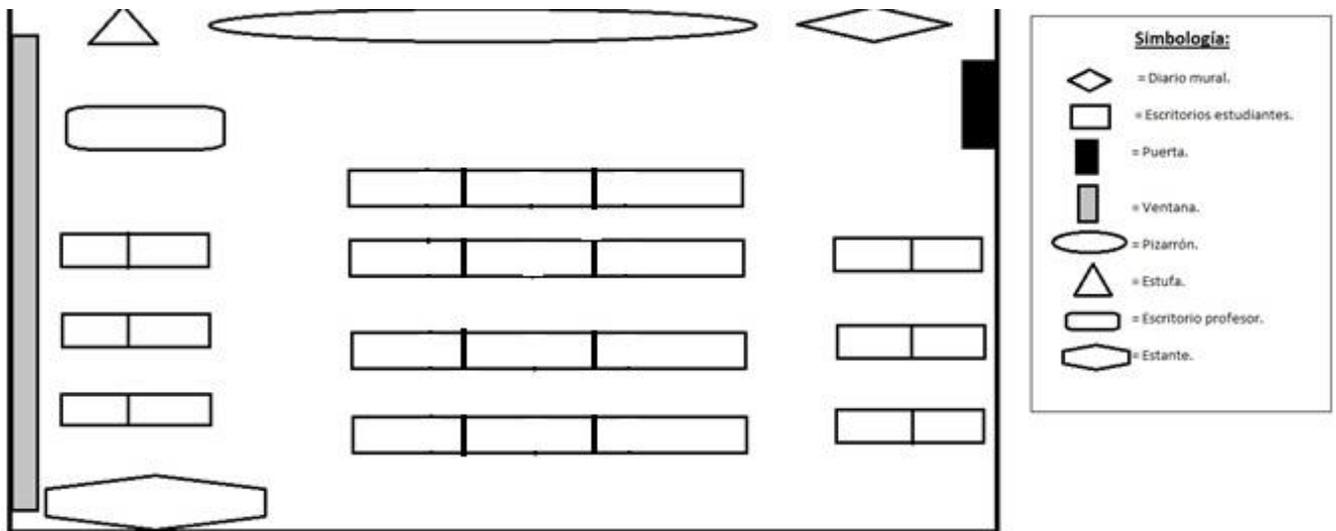
-Educadora: (Le contesta, lo observa y se va)

La clase es interrumpida por el término de la jornada con el toque de timbre sin poder realizar un cierre o retroalimentación de los contenidos vistos en la clase, los alumnos toman rápidamente sus cosas y salen corriendo de la sala, mientras otros suben las sillas y las educadoras toman sus cosas y se van junto a ellos.

2.- Clase Tercero Básico.

Fecha de registro: 14 de mayo de 2015.

Distribución de la sala de clases:



La sala de clases está distribuida como se propone en el modelo tradicional de enseñanza, esto quiere decir que todos los escritorios de los estudiantes están posicionados mirando hacia la pizarra, sin sufrir cambio debido al inicio de las actividades de Cultura Mapuche.

Las sillas están distribuidas en tres filas, las filas de los extremos constan de dos puestos cada una y la del medio de tres puestos. Dentro de la sala se cuenta con una estufa a leña, la cual se mantiene prendida durante el desarrollo de la clase debido a la baja temperatura.

La clase se desarrolla en un tercero básico donde está presente la educadora tradicional y la profesora mentora. El grupo de estudiantes está compuesto por 21 niños y niñas.

El ambiente del curso es disperso, los estudiantes que se sientan al fondo de la sala en cada una de las filas se dedica a realizar cualquier tipo de actividad recreativa en lugar de tomar atención o realizar la actividad propuesta por la educadora tradicional. Otra parte del curso que

permanecen sentados, a pesar de no hacer desorden se dedican a conversar, razón por la cual no avanzan en la copia y/o la actividad propuesta.

Existe un estudiante sentado al fondo de la sala que durante todo el desarrollo de la clase juega en el computador con el audio del video juego encendido, situación aprobada tanto por la educadora tradicional como la profesora mentora.

La clase es realizada en conjunto entre la profesora mentora y la educadora tradicional, turnandose los tiempos de habla.

El inicio de clases comienza con el saludo en mapudungun. Se les da el saludo a los niños y niñas correspondiente en mapudungun, se les pregunta cómo están y proceden a sentarse.

- Profesora: (Les informa a los niños y niñas cuáles serán los aprendizajes de la clase del día, se procede a anotarlos en la pizarra y posterior a ello se dispone a caminar por el aula)

-Asistente: (Reparte los cuadernos)

-Educadora: (Se para adelante dándole la espalda a los niños/as a escribir en el pizarrón, sin prestar atención a lo que pasa tras de ella)

- Profesora: Jesús, empieza desde ya a copiar tu tarea porque después te vas a quedar atrás y te lo vas a tener que llevar...

-Profesora: (Se pasea por la sala revisando que cada niño/a que ya recibió su cuaderno este trabajando en la transcripción de lo que la Educadora va copiando en la pizarra a su cuaderno, al llegar cerca de la Educadora nota en el pizarrón que olvido anotar un detalle en los objetivos, tomando el plumón e integrándose a la Educadora. Ahora ambas escriben sin prestar atención al curso).

-Educadora: (Escribe en la pizarra el objetivo de la clase en mapudungun).

-Alumna: ¡Tía!

-Educadora: Aquí le vamos a ir haciendo un número para que ustedes no se equivoquen, ¿ya?

-Alumna: Tía, ¿hay que escribir eso?

-Profesora: Sí, escriban eso porque aquí está la clave el objetivo de la clase (La profesora apunta a lo escrito en la pizarra hablando hacia ella con voz fuerte, sin mirar hacia los niños, uno de los

menores juega por la sala molestando al resto de sus compañeros que están trabajando), lo que tienen que hacer. Leer y escriban palabras reduplicadas relacionadas con el canto de los pájaros, nombre de lugares.

-Alumno: ¿Lo escribimos?

-Profesora: Sí, lo escriben, ¿ya?

-Profesora: sí, de eso se trata lo que aprenderemos hoy día (Nuevamente inicia su recorrido por la sala para verificar que los estudiantes estén realizando lo solicitado). Al final ustedes van a tener que ser capaces de repetir, de decir, de mostrar algunas de estas palabras a las cuales se refiere el mapudungun.

-Educatora: Sin equivocarse en la escritura chiquillos (siempre escribiendo en la pizarra).

-Alumno: ¡Tía! ¡Tía! (llama a la profesora para mostrarle en su cuaderno que no le cabían los diferentes puntos que habían sido escritos en la pizarra.)

-Profesora: (Va hacia el niño, revisa su cuaderno, verifica la pizarra) Es que escriba este más arriba y el otro más abajo. (Para evitar que este problema le ocurra al resto de los niños/as del curso, la profesora les explica a todos) Esto escríbanlo primero (Apunta el escrito en la pizarra), y después más abajo siguen escribiendo esto, ¿ya?, primero anotan esto como si fuera una plana.... Y más abajito en el espacio que queda, siguen con esto (Luego de la explicación se sienta en el espacio dispuesto para ella a mirar como escribe la educadora en la pizarra).

(Niños conversando mientras escriben, la educadora repite en español lo que va traduciendo).

-Alumno: ¿Es una pregunta?

-Educatora: Sí, esa la primera es una pregunta...

(Pasa un rato...)

-Educatora: ¿Cómo hablan los pájaros? (repite la pregunta).

-Profesora: ¿Han escuchado hablar los pájaros?

-Alumno: ¡Yo los he escuchado!

-Alumnos: (Se escuchan balbuceos de diversas respuestas).

-Profesora: Pero nos estamos refiriendo al habla, nosotros hablamos, pero ellos ¿cómo se comunican?

-Alumnos: Cantando.

-Profesora: ¿Cómo es el canto de los pájaros? (Les pregunta y habla a los niños/as siempre desde su asiento) Piensen por ejemplo en el Treile...

- Alumnos: (Realizan onomatopeya del treile).

-Profesora: El pitio... ¿Cómo dice?

-Alumno: (Realizan onomatopeya)

-Profesora: ¿Qué otro pájaro conocen?

-Educatora: ¿Las perdices...?

-Profesora: ¿Cómo hacen las perdices?, ¿Cuándo se cruzan con una perdiz volando?, ¿Cómo les dices?

-Alumnos: (todos hacen sonidos diferentes).

-Profesora: ¡Oh!, ¿No han visto nunca una perdiz? Están perdidas las perdices, en extinción, en peligro de extinción, por eso no hay que cazarlas...

-Alumno: ¿Cómo es eso?

-Profesora: Se comen po', son muy ricas las perdices, pero hay que cuidarlas para que no se pierdan. Hay un tiempo determinado donde se autoriza para cazar perdices, en el otro hay que cuidarlas.

-Alumno: ¿Cuándo está frío tía?

-Alumno: ¡Tía!, ¡Tía!, ¡Tía! Cuando les toco el otros temas les traigo el loro (Dice el menor muy rápido y sin modular bien).

-Profesora: Haber tía, ¿qué dijo? (Pidiéndole ayuda a la educadora para comprender que es lo que quiere decir el niño, ya que el menor no modula bien).

-Educatora: ¿Cómo? No escuche.

-Alumno: Cuando les toque otros temas les traigo el loro

-Profesora: ¡ah!, ¿va a traer el loro?

-Alumno: Sí, tengo uno.

-Profesora: Ya... a él lo vamos a traer para que en vivo y en directo eh... nos muestre como habla el loro.

-Profesora: ¿Cómo dice?, ¿Cómo se comunica?, ¿Qué hace el loro?

-Alumno: ¡Ah, no se!... no lo traje.

-Alumnos: (Se escuchan murmullos de diversas conversaciones de los niños/as).

-Educatora: El loro habla de distinta manera... uno les enseña.

-Profesora: ellos imitan las voces de ustedes.

-Alumno: Le dan un poquito de vino, tía.

-Alumno: ¿No cierto tía que hay que darle vinito pa' que hable?

-Profesora: Se pone hablador.

-Alumno: mi cuñao tenía un lorito y le dio vinito en la taza.

-Profesora: Cara e hueo'

-Alumno: (se ríen y la imitan)

(Se escuchan, murmullos de los niños. Un niño se para a acusar al compañero de delante de haberle robado algo desde su banco, ya que metió sus manos bajo su banco y este vio que le sacó algo, pero no está seguro de que, ni de si era de su propiedad lo que este supuestamente le había sacado, la profesora le pregunta al menor acusado de robar y este lo niega, razón por la cual le dice a quien acusa que se vaya a su puesto y revise bien si efectivamente le falta algo, el pequeño se regresa, revisa y no sigue insistiendo ya que probablemente nada le faltaba. Cabe destacar que este mismo menor es muy participativo, ordenado y organizado con sus cosas y este día se presentó enfermo a clases, razón por la cual durante la mañana antes de nuestra llegada, desde el colegio lo llevaron al consultorio donde le dieron un remedio que él alega le

dio sueño y es por eso que está tan desconectado de la clase, sin prestar atención... al cabo de unos minutos este se sienta a escribir luego de largos minutos sin escribir nada, pero a los pocos minutos, se apoya en el banco a llorar, ya que dice no aguantar los dolores de cabeza, razón por la cual es sacado de la sala para mojarle la carita y comenzar a tramitar su salida a casa, la cual la deben hacer dos funcionarios del colegio, ya que la lejanía de su casa es demasiada y no existe señal de teléfono para comunicarse con su apoderado para ir a dejarlo).

-Profesora: (Ve que el niño que acusaban de haber robado tiene un moretón en su cara), Oye Jesús, ¿qué te pasó ahí?... ¿Qué te pasó ahí en la carita?

-Alumno: (al cabo de unos minutos le explica que una compañera lo mancho con hollín y por esa razón tiene esa marca).

-Profesora: y yo preocupada que pensé que le habían dado un golpe.

-Alumna: (Causante de la mancha le sonrío a la profesora de manera traviesa).

-Profesora: ¡Ya pues! Qué pasó ahí (Menciona con voz normal llamando la atención al grupo de niños de atrás que pelean por un lápiz, estos siguen trabajando).

-Educatora: (Va leyendo lo que escribe para ver si está bien y al hacer los cantos de los pájaros los niños la siguen).

(Los niños siguen transcribiendo lo que la tía María sigue escribiendo en la pizarra, aparte del ruido propio de una sala llena de niños, se escucha el computador del niño perteneciente a integración al cual le hacen entrega al inicio de la clase de un computador con juegos para que se entretenga y deje al resto del curso llevar a cabo la clase de manera normal).

(Algunos niños se paran, pero al cabo de unos minutos sin que reciban ningún reto, regresan a sus asientos a escribir).

-Educatora: Ya tía... alcance a escribir cuatro no más, así que el otro se los quedo debiendo (Le menciona a la profesora) ¿Cómo dice la Penca? (le pregunta a los niños/as, ahora mirándolos de frente debido a haber terminado de escribir en el pizarrón) ¿Han escuchado cantar a la Penca?

-Alumno: ¿Qué es eso tía?

-Profesora: ¡Es un pajarito po'!

-Educatora: ¿La penca no la conocen?

-Alumno: Un Urco tía, un Urco.

-Educatadora: Es un pajarito parecido a la Loica, pero es más largo y no tiene el pecho colorado y es más largo.

-Alumno: ¿Qué cosa tía?

-Profesora: La penca.

(Se escuchan murmullos de los niños).

-Educatadora: Hay hartos tipos de pájaros que dicen... todos hablan ellos en su idioma y entre ellos se comunican, cuando va a llover ellos hacen un ruido, cuando va a temblar ellos hacen otro ruido, si uno le pone cuidado va sabiendo por los pájaros que ellos se anticipan a los acontecimientos, vienen a decirnos algo pero como nosotros no sabemos interpretarlos, por eso no sabemos cuándo va a pasar algo... cuando iba a temblar para el terremoto, todos los pájaros andaban dando vuelta, era como si dieran así (imita una especie de espiral)... así en círculos y no sabíamos por qué es lo que era y se arrancaban para la cordillera... yo en esa ocasión estaba trabajando en un fundo y pasó una bandada de Triuque pero hartos nunca había visto y todos ellos iban volando así como espiral , una fila larga así (imita forma) me pareció extraño que fueran tantos, siempre andan en parejas o con sus familias, de a dos o tres, pero estos eran hartos, más de treinta... (La educadora comienza a pasearse por la sala, observando el trabajo de cada niño/a mientras les va contando la historia) entonces y en la noche ocurrió el terremoto, ellos ya sabían que venía algo y venían avisando pero nosotros no teníamos idea que iba a pasar.

-Alumno: antes del terremoto los perros ladraban.

-Educatadora: Oye Gisela (Se acerca a la niña), ¡Ya pues hija, mire como esta! No lleva ni el titulo siquiera... Huallmari Héctor (saludo mapuche al niño y se acerca a este) no te había visto estos días, yo pensé que estaba enfermo.

-Alumno: no había venío.

-Educatadora: ¡Ah!, no habías venido mucho, ¿Por qué? ¿Estabas enfermo o no querías no más?

-Alumno: No quería.

-Educatador: Ah, no quería, se tomó vacaciones antes, ¿Y tú, Felipito?

-Alumno: Tampoco quiso venir.

-Educatadora: tú no venías tampoco... por que no te vi ni el lunes ni el martes

-Alumno: ¿Cómo que no?

-Educatadora: No, porque tu cuando me ves por ahí me dices "¡Hola tía Magia!" Y nadie me dijo hola estos días... ya pue... apúrese usted, se va en puro conversar... y mira como ella se va despacito, despacito con paciencia va anotando... (Se pasea por la sala y va a la pizarra) lean y escriban palabras clasificadas relacionadas al canto de los pájaros, nombres de lugares", ahí tenemos solamente el canto de los pájaros, nos falta el nombre de los lugares, ósea aquí tenemos pa' rato, porque recién aquí van en la uno. Y, ¿usted joven? (Se dirige a un niño), ah, no tienes cuadernos.

-Profesora: yo le pase una hojita para que escribiera...

-Educatadora: ¿Se le olvidó traerlo?

-Alumno: No... está ahí... (Apunta el estante).

-Educatadora: pero como no lo vio entonces, pucha este chiquillo... ¿qué dice aquí? (va hacia otro puesto y lee lo que intento escribir un niño y como lo había hecho mal, le corrige).

-Profesora: yo les voy a leer lo que les puso la tía ahí, les voy a leer la respuesta en español (Se para desde su puesto hacia la pizarra), ¿Cómo hablan los pájaros? Los pájaros son muy hábiles para hablar, el treile dice... ¿cómo dice el treile? (los niños leen el canto escrito por la educadora en la pizarra cantando como el pájaro correspondiente), la perdiz dice... (Se repite la acción), el búho dice... (Lo mismo y todos los niños participan).

-Educatadora: En las tardes se escucha...

-Profesora: Sí, porque el búho es nocturnos....

-Alumno: (Hace un ruido muy parecido a un búho).

-Profesora: ¿Y ese?

-Educatadora: Ese es el otro, no ve que son pariente... el búho con el... como se llama el otro.

-Alumno: El chuncho.

-Profesora: ¿Cómo dice?

-Alumno: (Imita)

-Profesora: ¡también repite! Viste... ¿quién recuerda otro sonido de los pajaritos?... que pajaritos a ver...

-Alumno: un loro... (Lo imita).

-Profesora: y los pollitos, ¿cómo dicen?

-Alumnos: (imitan los pollitos)

-Profesora: ¿también repiten vieron?

-Educadora: y, ¿los pavos?

-Alumnos: (imitan).

-Educadora: también repiten, ¿vieron?

-Alumno: Tía María, ¡terminé!

-Educadora: ¡Ya, que bien!

-Alumno: Tía María, ¡termine!

-Alumno: Terminé, tía.

(Muchos niños comienzan a anunciar que terminaron de anotar todo lo que aparece en la pizarra)

-Educadora: y, ¿los patos?

-Alumnos: (imitan patos)

-Educadora: repiten...

-Profesora: También repiten, ¿ven?

-Alumnos: (Hacen sonidos de patos).

-Profesora: la mayoría de las avecitas, repiten...

(Tocan la puerta de la sala, la educadora tradicional va a abrir y posterior a ello se acerca la profesora a responder al llamado, quedando a cargo la educadora por unos segundos).

-Educadora: (Al pasearse por la sala ve que el niño que siempre participa no ha escrito casi nada y no ha participado, le pregunta que le pasa y este le comenta). Pucha... a uno le duele la cabeza, el otro tiene sueño...

-Alumno: No tía... que haga la tarea no más.

(Vuelve la profesora al aula).

-Educadora: Este dice que tiene tos...

-Alumno: ¡no quieren hacer la tarea!

-Educadora: (Se pone a leer un texto que había sobre la mesa de manera personal mientras espera que el curso completo termine de realizar la copia de la pizarra).

-Alumno: ¡Tía María! ¡Por favor! (le solicita que se haga hacia un lado para poder copiar lo que sale en la pizarra)

-Profesora: (Conversa con las niñas que están cercanas a la puerta, realizándoles preguntas al cabo de unos minutos vuelve a salir del aula).

(Se escuchan diversos murmullos de los niños/as del curso).

-Educadora: Y hay otro pajarito que en primavera canta y pareciera que dijera “tantas papas tantas papas tantas papas” ¿lo han escuchado cantar?

-Alumnos: ¡sí! (a coro).

-Educadora: y yo pienso ¿cuántas papas llevará...?

-Alumnos: ¿Cómo se llama, tía?

-Educadora: ¿Cómo se llamará?... es parecido al búho

-Alumno: ¿la lechuza?

-Educadora: la lechuza puede ser porque en primavera crece...

(Se escuchan murmullos de los niños/as, se reintegra la profesora al aula).

-Educatora: hay un pajarito que ladra como perro en el río y es de agua

-Alumno: ah, ¿el perro de agua?

-Educatora: ¡sí!, él debe ser.

-Alumno: (lo imita).

-Educatora: y yo nunca lo vi pero siempre lo siento

(Los niños/as imitan un perro).

-Profesora: y, ¿los sapitos? ¿Cómo dice el sapito?

-Alumnos: (imitan).

-Profesora: igual repiten... y, ¿los grillos?

-Alumnos: (imitan el sonido de un grillo)

-Educatora: hay unos que parecen langostas pero pequeñas, chiquititas... (Les habla a los niños de frente desde adelante de la sala)

-Profesora: son los grillos, ¿no son los grillos?

-Educatora. No, son parientes de los grillos.

(Se escuchan muchos balbuceos).

-Alumno: ¡LA CUCARACHA! (grita en voz alta para ser escuchado)

(La educadora conversa con el grupo que está frente a ella de niños/as pero es inentendible lo que están comentando).

-Profesora. Ya chiquillos, los que terminaron, hagan un dibujitos de los pajaritos que conozcan ustedes...

-Educatora: ¿En cuál va usted, mi niño?

-Alumno: (le muestra el cuaderno).

-Educatadora: en la tres... ya... y tu Julián pue', ¿Cómo vamos?

-Alumno: (muestra su cuaderno).

-Educatadora: (Comienza a leer lo escrito en mapudungun para revisar la ortografía) esa va con cremillas (le indica la letra y continua leyendo), ahí le falta la “ñ” (le señala).

(Mientras la profesora escribe la traducción en la pizarra, la tía María se pasea por la sala revisando y ayudando a los niños que tienen dudas, conversan sobre sus experiencias e intercambian saberes).

-Alumna: Tía, me ayuda a escribir (diciéndole a la profesora).

-Profesora: (Escribiendo y observando hacia la pizarra) no, fíjese que no quiero.

(Murmullos de niños/as).

-Educatadora: (se acerca a una de las niñas a las cuales ya les había llamado la atención por estar atrasada y le quita un cuento que tenía sobre su banco, el cual era una tarea que había sido solicitada para días atrás, posterior a ello muchos compañeros que tampoco habían llevado el trabajo, comenzaron a sacarlo y a jugar con el sobre el cuaderno).

-Alumno: Tía María, no me quite la carpeta que no es mía.

(La educadora continúa paseándose por los diversos pasillos del curso para revisar no solo la escritura, sino que además los niños/as estén escribiendo lo que se les indico en la pizarra).

-Educatadora: ya po'... apúrense chiquillos... se han demorado todo el rato.

-Profesora: (Continúa escribiendo en la pizarra sin tener interacción con los niños/as) ¿Cómo dice el gallo?, ¿Cómo canta?

-Educatadora: Tiene hartas formas, cuando anda así, cortejando a la gallina.

-Profesora. Cuando canta en la mañana, cuando despierta a los dormilones.

-Educatadora: ya pues oye... ¿Qué estai haciendo aquí? (le llama la atención a un niño que se cambió de puesto).

(Se escuchan balbuceos de las conversaciones de los niños/as y de conversaciones de un grupo de niñas con la educadora tradicional, debido al alto ruido producido por el computador del menor perteneciente es imposible de decodificar lo que están conversando).

-Educadora: Ya pues apúrense, vayan conversando y escribiendo.

-Alumna: tía, ¿y cuántos recreos tenemos ahora?

-Educadora: Tres yo creo... el de la mañana, después del almuerzo... y el que va a venir ahora.

-Alumno: pero nos vamos a las 5, tía.

-Alumno: pero eso nos dijeron, que nos vamos a ir a las 5.

-Educadora: ¡no!, un cuarto para las 5, yo me voy a ir a las 4.30 y ustedes se van a quedar aquí hasta que los vengán a buscar, jajajaja.

-Alumnos: (los niños que escucharon la broma se ríen).

-Educadora: Mira... tú no has hecho nada, has hecho pura vida social, pero vamos avanzando...

(Se escuchan balbuceos de los niños mientras la tía María continúa haciendo ronda entre los niños/as para ayudarles a terminar con sus trabajos, la profesora mientras trabaja en material para la actividad que viene para el cierre de clases).

-Alumno: ¡Terminé, tía!, ¡terminé!

-Educadora: Ya... vamos bien... yo les dije que tenían que escribir bien las palabras... no me digai que vay en la número uno recién oye....

-Profesora: Con calma escriban la letra... (Posterior a esto la profesora sale de la sala debido a que debían hacer una especie de papeleo con el niño que está enfermo).

-Educadora: (Revisa el cuaderno de una niña y le recita el canto de un pájaro para que ésta comprenda cómo debe escribirlo y sigue paseándose por la sala).

(Se escuchan balbuceos de niños/as).

-Profesora: (ya en la sala nuevamente, está sentada en su puesto y desde ahí observa a los niños/as)

-Educatadora: ¿quién tiene goma que me preste? (le consigue material a una de las niñas que va atrasada, luego se pasea hacia el otro lado de la sala), oye Gisela, ya pues! (al paso de unos minutos) Mira (le dice a otra niña) eso cópialo bien... (la niña le hace caso y comienza a corregir el error, como ve que esta contesta, la educadora se sigue paseando por los diferentes puestos. Visualiza a la distancia al compañero de asiento del menor que utiliza un computador para jugar durante el desarrollo de la clase, el cual se demuestra distraído e integrándose a la actividad desarrollada por el menor.) Nelson, ¿terminaste?

-Alumno: Si tía mire ya termine, la tarea esta super larga... la anterior (le muestra el cuaderno a la educadora).

-Educatadora: ¿Qué estabai haciendo?

-Alumno: (pone su cuaderno a disposición de la educadora).

-Educatadora: (Comienza a revisar la transcripción de lo escrito en la pizarra en el cuaderno del menor, donde encuentra diversos errores anunciados al estudiante.), ¿Que dice aquí?

-Alumno: (El menor apunta en la pizarra sin indicar en voz alta que parte de todo lo que está escrito está indicando, motivo por el cual la educadora comienza a leer la pizarra. A pesar de que la educadora le informa en voz alta sobre sus errores, este no presta atención y sigue jugando con su compañero de puesto en el computador.)

-Educatadora: Oye Nelson... (Por motivo de no captar la atención del menor, opta por rehacer los escritos errados del menor.)

-Alumno: (Ignora a la educadora) ¡P... (grita un improperio)! ¡Te dije que saltarai! (le menciona enfurecido a su compañero de asiento, quien pierde una vida en el juego).

-Educatadora: Nelson... que estai' desordenado, pero por lo menos lo hiciste... (ve que viene entrando un niño a la sala) Ya po', Jesús... oye...ya, te fuiste... (lo lleva a su puesto) Ya... voy a borrar... ¿quién falta?

-Alumnos: (comienzan a gritar quienes faltan).

-Educatadora. Se han demorado mucho chiquillos... ¡Jesús!, ¡Jesús, oye!, ¡Ya pues, Julián! (Reta a estos niños porque están peleando a golpes, los cuales al ser llamados la atención paran).

-Alumno: ¡Tía! ¡Me están molestando, tía!

-Educatadora: ¿Quién lo está molestando?

-Alumno: (balbucea algo)

-Educatadora: Ya a ver... ya... Leo! Oye... ¡córtala! (siguen peleando, así que debido al no hacer caso ella va a intervenir y lo voltea de su puesto para que mire la pizarra... unos segundos después se para porque tocaban la puerta ya que volvió la profesora al aula con el niño enfermo).

-Profesora: ya mi amor... (Llega a la sala con el niño enfermo y lo guía hacia su puesto, se para adelante y comienza a hablar desde la pizarra) ya chiquillos, llevamos la mitad de la clase, tenemos con el nombre de los pájaros, ahora nos queda el nombre de los lugares, así que van a tener que apurarse porque la tía va a nombrar una lista de lugares algunos que conocemos que están en mapudungun y se repiten, se dicen dos veces...

-Alumno: tía, mire, ¡me están diciendo guagua!

-Educatadora: ¡Gísela!

-Alumno: ¡Tía, el leo me está molestando!

-Educatadora: ¡Leo! ¿Terminaste? (la educadora se pasea nuevamente por la sala ayudando a los niños).

-Alumnos: los dos

-Educatadora: y porque está mirando para atrás?

-Alumno: ¡tía!

-Educatadora: (Revisa el cuaderno de uno de los niños), Te falta el (no se comprende) y te falta el til til. (Posterior a esto se dirige al niño que la ha llamado hace unos segundos) ¿Qué Felipito?

-Alumno: (El menor no dice nada, solo observa a su hermano y debido a que ya conocen a estos niños que además comparten puesto, la Educatadora sabe que solicitaba su ayuda debido a que lo estaba molestando).

-Educatadora: oye Nelson... no estés peleando con tu hermano... (se pase la tía por la sala)

-Alumno: ¡tía María!

-Educatadora: ¿Qué?

-Alumno: Venga...

-Educatadora: ¿Qué querí?

-Alumno: me hace la letra de la pregunta 4?

-Educatadora. ¡Bu!, (observa a la pizarra, toma el lápiz del menor y lo ayuda en la tarea solicitada).

-Profesora: ¡no sean flojitos po' niños!, ¿Cómo la tía María les va a estar haciendo la tarea? Cada uno tiene que hacer su tarea, la tía se las tiene que copiar en la pizarra...

-Educatadora: ¿Terminaste? (le dice a un niño).

-Alumno: (le responde que sí).

-Alumno: ¡Tía! (nuevamente el niño que es molestado por su hermano, solicita la ayuda de la educadora).

-Educatadora: Oye Nelson! ¡No molesti a tu hermano! (mientras se pasea por la sala otros niños le muestras sus cuadernos porque ya terminaron de copiar y hacer los dibujos y esta los felicita por su trabajo, les revisa y corrige la escritura por posibles faltas ortográficas y les aclara dudas), ¡Felipe! (le llama la atención al niño que ha acusado a su hermano toda la clase) no, pero tu igual estai peleando...

-Alumnos: (balbucean algo).

-Educatadora: ya pues hagan caso ustedes, Nelson! Si no... al Felipe lo vamos a cambiar de puesto, están súper peleadores los hermanos estos...

-Alumno: ¡tía!, ¡Tía María! ¿Puedo ir al baño? (le pregunta mientras la tía revisa el cuaderno de un niño y ve la discusión de Felipe y su hermano).

-Profesora: (como ve que la tía María esta con cuatro niños, va a ayudarla) A ver... ¿qué te paso?

-Alumno: quiero ir al baño...

-Profesora: ¿terminaste tu tarea?

-Alumno: sí...

-Profesora: ya... anda rapidito....

-Educatadora: (mientras ella se dedica a terminar de revisar los cuadernos de los niños).

-Alumno: ¡tía, no la ha terminado! (acusan al compañero que salió de la sala).

-Profesora: A ver chiquillas, ¿qué pasó? (les llama la atención a un grupo de niñas que están peleando), por favor...

-Educatadora: Ya... entonces vas a tener que sentarte adelante... ya, ya, ya, sin pelear... ya terminamos.

-Profesora: ¡Oye! (va donde las niñas y éstas le muestran que todas ya habían terminado de copiar sus tareas) ya chiquillos, a ver ahora debemos poner atención, porque la tía les va a explicar ahí (Les habla con voz fuerte desde el fondo de la sala, dejando a la educadora adelante para realizar la continuidad del contenido). Resulta que hemos visto aquí el canto de los pajaritos que repiten varias veces el mismo sonido entonces aquí también el hombre ha imitado a los pajaritos y ha repetido palabras para colocarle nombre a algunos lugares ya y ella a continuación va a darnos una lista de nombre de lugares que ocupan la forma de los pájaros para nombrar...

-Educatadora: (la educadora se ubica frente a la pizarra y comienza a hablar en un tono más alto) Por ejemplo tenemos Biobío, y hay no cierto un pajarito que dice “pio pio”

Otro se llaman trapa trapa, trapa trapa está en el alto Biobío. Ehh Maya Maya es otra comunidad de la IX región, también tenemos Cholchol. Y, ¿me van a ayudar?

-Alumno: (grita desde su puesto) ¡sí! Cholchol (canta una canción de chol chol)

Educatadora: Tenemos para allá... (el alumno sigue cantando la canción de chol chol, mientras la educadora habla) Cholchol, Biobío, Trapa trapa, Maya maya, tenemos el cerro Treng-treng. (Comienza a pasearse por al frente de la sala, mientras algunos niños se paran y conversan)

Ya tenemos varios lugares, ya vamos leyendo como dice ahí (indica pizarra), ya vamos leyendo: Chumachi, repitan! Vamos leyendo dije.

-Alumnos: Chumachi.

-Educatadora: Muqui.

-Alumnos: Muqui.

-Educatadora: Muñón.

-Alumnos: Muñón.

-Educatadora: oigan, ¡van a leerlas todas!

(Siguen repitiendo palabras en mapungun de la pizarra) (La gran mayoría repita las palabras con la educadora, pero cuatro niños al final de la sala se juntan y empiezan a jugar a algo y a discutir)

-Educatadora: Ya, voy a borrar, ¿ya terminaron?

-Alumna: ¡no tía!

-Educatadora: ya, voy a borrar, no les debería faltar nada ya... y tú no deberías alegar nada, no hiciste nada

(la educadora comienza a borrar la pizarra)

-Alumno: (Alumno interrumpe) tía, no hay papel

-Educatadora: ay no sé Felipe, yo no tengo papel

-Alumno: acá Pablo tiene en el gorro

-Alumno: (el alumno interrumpe a la educadora gritando, mientras ella conversa con otro alumno) ¡tía!, ¡tía! Me echaron papel en el gorro, está lleno de papeles pegados

-Alumnos: se ríen y comienzan a hacer ruidos extraños mientras la educadora habla

-Educatadora: ya, ¡se sientan! Se sientan los pollitos... me vienen a mostrar lo que escribieron... (Los niños hacen fila para mostrarle los cuadernos a la profesora, pero no todos. Los que no llevan sus cuadernos comienzan a pararse y a jugar, conversar y alzar la voz).

-Educatadora: (lee cuaderno de una alumna en voz baja).

-Alumno: tía, puedo ir de nuevo al baño.

-Educatadora: No, no, está acostumbrado tú (ríe) eres como un bebé (los alumnos comienzan a reírse).

-Educatadora: (comienza a escribir en la pizarra).

-Alumnos: (se reúnen en la parte trasera de la sala y comienzan a jugar con bolitas y unos sacapuntas y conversan y gritan entre ellos).

-Educatora: ¿¡oye que están haciendo ahí ustedes!?! (Grita la educadora).

-Alumnos: Nada, estamos esperando a anotar tía.

-Educatora: ya, córtela ya, guarde esas polcas.(alza la voz enojada) Guarda tus polcas o me las llevo todas para mí, te digo que la corten. Y ¿este de quién es? (recoge un libro de su escritorio).

-Alumno 6: Mío tía...

-Educatora: (vuelve a anotar en la pizarra)

(Entra la asistente de educación. Los niños siguen jugando posterior al reto en la parte trasera y no quieren volver a sentarse, por esa razón la asistente de la educación se dirige a ellos enojada)

-Asistente: ya Julián, te fuiste a sentar, dejen de molestar. ¡Ya Julián no te voy a volver a hablar párate!. Ya siéntense, déjense de molestar, me pasan eso.

(Los alumnos hacen diferentes cosas mientras la educadora anota, algunos conversan, otros pelean, las niñas escriben en una agenda, juegan a las polcas)

-Educatora: ¡ya a ver!, ¿¡qué pasó!?!?

-Asistente: tía está puro molestando el Cristian, lo vamos a sentar acá.

-Educatora: Ya.

-Alumnos: ¡Cristián, Cristián! (grita un alumno).

-Alumno: ¡tía, me duele la cabeza!

-Asistente: ya hijo, yo le voy a buscar un remedio.

-Alumna: tía, ¿qué le pasó al Cristian?

-Alumno 6: tía al Cristian le duele la cabeza.

-Asistente: si ya, quédense tranquilitos porque a su compañero le duele la cabeza.

-Alumno: a mí igual tía

(Niños se acercan a Cristián y comienzan a hablarle)

(La asistente se lleva Cristián a la posta y los niños se desordenan y comienzan a gritar)

-Alumno: me duele la cabeza también.

-Alumno: a hacer desorden, wuhuu (grita otro alumno)

-Alumno: Luz, Luz, ¿Dónde lo dejo el papel, la tía lo paso!?

-Educatora: Ya, oye ya pue Julián... Y compañía! Leonardo

-Alumno: Matías, Matías, ¿tú tienes de cuál bolsa? (grita)

-Asistente: Felipe, tu ¿Qué estás haciendo? Puro juego tu no más...

(La educadora se acerca a unos niños que juegan con un imán)

-Alumno: mira tía, se pega

(La educadora lo prueba y los niños ven como se usa el imán)

-Educatora: mira a ese lado se pega mejor

-Alumno: tía en éste salta lejos

-Alumna: mira te dije que me hicieras caso

(La educadora comienza a pasar por los puestos viendo que escribieron)

Asistente: anote lo que está la pizarra, el que no termine de anotar se queda conmigo en el recreo

-Alumna: ¡Ya tía!

-Alumno: (interrumpe gritando)

-Alumno: ¿¡Tía cuando va a tocar educación física!?

-Asistente: hoy día en la tarde

-Alumna: no tía...

(La asistente toma el imán y salta muy cerca de una alumna)

-Alumna: ¡ah!, ¡Pero tía!

-Alumno: pero tía porque todos tiene lapicera.

-Educatora: Danitzia te estoy viendo...

(Los alumnos comienzan a anotar)

-Alumno: tía voy a ir a votar algo.

-Educatora: ya Julian pu, ya pue avanza.

-Asistente: y, escribe.

-Alumno: pero ¿con qué? Si este lápiz no tiene ni punta.

(La profesora los observa mientras escriben)

-Alumno: ¡tía, termine!! Tía, termine.

-Educatora: muy bien.

-Asistente: termina o te vas a quedar sin educación física.

(La educadora observa cómo trabajan. Los alumnos trabajan un momento en silencio a excepción de Felipe que juega en un computador)

(Entra la profesora mentora)

-Educatora: ya apúrense.

(La educadora va por los puestos revisando y ayudando a los alumnos)

-Educatora: Gísela... vamos avanzando.

-Alumna: sí, tía...

-Alumna: tía venga, mire, ¿así?

-Educatora: si, te quedo súper bien.

-Educatora: chiquillos y habrán changles por ahí, por el campo?

-Alumnos: ¡sí!

-Alumno: si yo sí, mi mamá comió.

.Educadora: ya..

-Alumno: si, en el campo hay.

-Alumna: ¿qué cosa tía?

-Educadora: changles, acaso hay.

-Alumno: si mi hermano fue y encontró.

-Alumna: si, yo me encontré una bolsa de changles.

-Alumno: a mí no me gustan los changles.

-Alumna: a mí sí.

-Educadora: Felipe, ¿hay changles en tu tierra?

-Alumno: si hay, ésta llena la casa.

-Educadora: ¿Qué?

-Profesora mentora: que ésta lleno de changles

-Educadora: ah, ésta lleno de changles, voy a ir a la casa de Felipe ¿puedo ir?

-Alumno: ¿a dónde?

.Educadora: a buscar changles.

-Alumno: ah, pero tía usted no va, no llega a mi casa, usted está trabajando.

-Educadora: ah, pero puedo ir un día del fin de semana.

-Alumno: ¿a mi casa? ¡Ah, sí po'!

-Educadora: te acordai' que me invitaste la otra vez a tomar mate.

-Alumno: si po'.

-Alumna: tía, los changles se pueden poner ahí, en la comida.

-Educatora: ahá.

-Educatora: El Eduardo ya termino señora Aida, si le quiere pasar otra cosa.

-Profesora: es que ya falta poquito, salimos 10 para las 3.

-Educatora: ya, entonces vamos terminando ya... a ver, como vamos aquí. Bien, bien.

-Profesora mentora: ya chiquillos vamos a ir repasando todo lo que han aprendido, para que lo estudien... ya acuérdense que el objetivo era que teníamos que conocer palabras, escribir y leer palabras relacionadas con el canto de los pájaros y los nombres de los lugares, a ver de qué pájaros hablamos, de que cantos y pájaros hablamos? (grita mientras la educadora pasa por los puestos).

-Alumno: el Treile.

-Profesora mentora: del treile, ¿cómo decía el Treile?

-Alumno: (interrumpe) el gallo, tía el gallo.

-Alumnos: imitan el sonido cuu cuu.

-Profesora mentora: ya... ¿Cómo hacía el gallo?

-Alumnos: kikiriki

-Profesora mentora: shhh, ya, la mayoría de las aves repiten los sonidos, de esa misma forma los nombres de esos lugares, se repiten dos veces por el canto de los pájaros y dan origen al nombre de esos lugares. (Grita fuertemente, para hablar más alto que los niños)

-Educatora: ya va a tocar tranquilos, Felipe, ya va a tocar (habla de manera calma y en voz baja)

-Profesora mentora: Felipe, ¡va a tocar ya! (alza la voz) ya ustedes se los aprenden, porque la próxima clase se los va a preguntar y sepan cuáles son los nombres de los lugares y a que se debe que se llamen así.(la educadora mientras, pasa puesto por puesto viendo los cuadernos) Ya ¿a quienes imitaron?

-Alumno: a los pájaros

-Profesora mentora: al sonido de los pájaros, bien

-Alumnos: los lugares

-Profesora: si po', los lugares tomaron el nombre imitando a los pájaros

(Felipe, el niño de integración se pasea por la sala mostrándole a sus compañeros como se pone una bolsa pegada en la cabeza) Ya, entonces espero que todos hayan terminado su tarea, gracias a la tía María no cierto, porque si no... (No se entiende que dice)

(Ambas profesoras revisan los cuadernos, puesto por puesto)

(La educadora comienza a leer unas adivinanzas en el cuaderno de una alumna en voz alta. Algunos niños intentan adivinar las adivinanzas, otros niños siguen jugando y gritando por la sala)

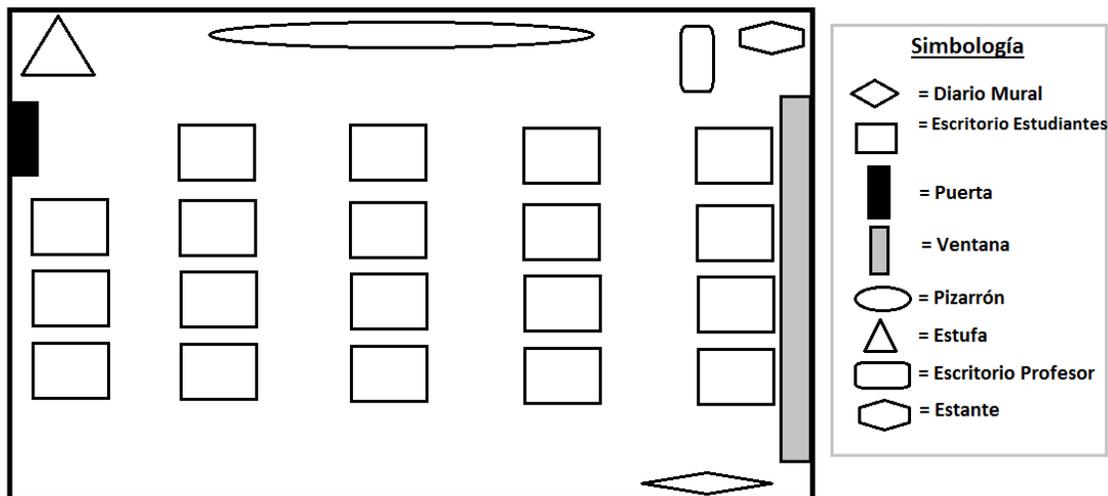
-Educadora: no ven que pueden, te quedo bonita tu letra.

(Los alumnos se empujan para que la educadora les revise los cuadernos) Suena el timbre y salen a recreo.

3.- Clase de cuarto básico.

Fecha: 28 de Junio de 2015.

Distribución de la sala de clases:



La sala de clases posee una distribución que da respuesta al modelo tradicional de enseñanza, en el cual, todos los puestos de los estudiantes están posicionados frente a la pizarra. Las sillas están distribuidas en cinco filas todas sin pareja, por tanto, cada estudiante se sentaba solo.

Dentro del aula hay una estufa a leña la cual permaneció prendida durante el desarrollo de la clase producto de la fuerte lluvia y el frío.

Esta clase se desarrolla en un cuarto básico, están presentes la profesora mentora y la educadora tradicional. El grupo se compone de 17 niños y niñas y corresponde a una clase de Cultura Mapuche.

El ambiente del curso es tranquilo y respetuoso, los estudiantes escuchan atentamente a la educadora tradicional mientras ésta comparte con ellos diversas historias en relación a la temática abordada durante el desarrollo de la clase, a pesar de estar largos minutos hablando, los estudiantes participan cuando ésta les da la oportunidad de hablar, además se mantienen atentos a lo que se les está explicando. A pesar de existir un pequeño grupo de niños que se

distraen a los largos minutos después de haber iniciado la clase, estos son también los que más participan del desarrollo de la actividad final.

La clase es realizada en su totalidad por la educadora tradicional, mientras que la profesora mentora teje telares al fondo de la sala.

Antes de dar por finalizada la clase, comienzan a interrumpir debido a que llegan los distintos buses y furgones a buscar a los niños/as de la escuela, los cuales se pierden parte de la actividad final.

La clase da inicio con el toque de timbre que indica el término del último recreo, los niños y niñas llegan corriendo a la sala, algunos de ellos mojados producto de la lluvia y del apuro por ingresar a tiempo al aula. Los estudiantes se ubican rápidamente en sus puestos, parados esperando el saludo en Mapudungun de la educadora tradicional, la cual da inicio así a la clase. Posterior a esto, comienza rápidamente a conversar sobre el tema a tratar.

-Educadora: (la educadora se posiciona delante de la sala de clases, justo frente a los alumnos/as y comienza a conversar con todos en mapudungun)
...claro porque están...los nehuenes los positivos y los negativos. (Algunos niños comienzan a pasearse por la sala frente a la educadora, otros se encuentran distraídos, mientras la educadora continúa su clase sin interrumpirla)

-Alumno1: ¿Cuáles son los negativos?

-Educadora: Los que están en el (habla en mapudungun 0:23 los niños caminan por la sala) Las personas están hechas para eso, tienen la capacidad adquirida, a saber los conocimientos, los secretos que ellos usan, que nosotros no lo sabemos porque nunca hemos ido y...ahí van a aprender los conocimientos negativos sí, pero nosotros como somos positivos tenemos que ir al...(Menciona un lugar en mapudungun el cual no se logra comprender) Para ir a buscar las cosas buenas de allá nos vienen los buenos sentimientos los buenos pensamientos todo está arriba de la dimensión azul, teníamos que...habían varios escalones y vamos subiendo ¿Cierto?, el primero se llama (menciona nombre en mapudungun) luego tenemos el (nuevamente menciona nombre en mapudungun) que es el cielo azul que es lo que se ve. El lingae que es hasta donde vemos nosotros que son las nubes, la parte blanca y luego tenemos el (menciona nombre en mapudungun) que eso está mucho más arriba donde esta (menciona dos nombres) y dice oh estos niños que se portan bien, les voy a dar una bendición y ahí les va a dar cualquier cosa buena, cuando uno se porta bien...ya.

Esto fue a grandes rasgos lo que hicimos la semana anterior, decíamos también que cuando los machi o las machi cuando entran en trance en los trabajos que ellas hacen de machitun, llillatun o lo que sea, también ellos traen información de arriba y relacionado con esto es lo que vamos a hablar hoy día.

Una persona especial que también nació para ayudar al otro tiene muy buena disposición, es una persona que...nace para esto, que tiene que ser elegido también, que pasa un periodo largo de aprendizaje (un niño se levanta de su puesto y camina hacia el escritorio del profesor, mientras todos los demás estudiantes permanecen en silencio y sentados escuchando a la educadora, luego vuelve a sentarse) porque es una persona especial que está hecha para servir al machi esta persona se llama (se voltea hacia el pizarrón mientras menciona un nombre y lo escribe para que los estudiantes lo copien en sus cuadernos) este señor, en algunas veces es mujer porque está hecho más que nada para los hombres, este joven pongámosle que nació para ser zugumachife, le llega como un aviso previo cuando todavía es niño, a veces tiene prenumontun, el prenumontun es cuando le pasa algo extraordinario a la persona, no todas las personas viven esa experiencia, es complicado cuando uno no lo sabe, pero esta persona tiene todo eso, además de tener los sueños, los peumos que le van avisando que algo le va a pasar o algo le viene en la vida para prepararse que le están avisando con tiempo, los nehuenes...entonces este caballero se está formando, entro en un proceso que no sabe lo que es, tienen que buscarle lahuel por todos los lados, se enferma sino llega a cumplir su profesión, su oficio, se podría decir esta persona vive enferma. Porque está hecha para eso, igual que los machis, es una persona que tiene que tener una memoria excelente, él tiene una muy buena vocación de servicio, también es carismático, sabe llegar a la gente y está hecho para recibir el... como le podríamos decir... el... el mensaje que manda chaomenuchen a través del (menciona un nombre en mapudungun) a través del machi, el truími es el trance cuando la persona está hablando, cuando el machi habla, está el coimi que no es la persona que habla sino el espíritu del machi que está hablando, por eso es que el machi no se acuerda después que es lo que dijeron y para eso necesita el zugumachife tiene que estar atento en todo su periodo de trabajo, tiene que estar pendiente si le pide un nahuen, un remedio para el machi o para el (menciona un nombre en mapudungun)para el enfermo que está en ese momento ahí, si el machi pide alguna cosa, tiene que estar atento a todo lo que está aconteciendo durante el trabajo. Los que han visto el machitún saben lo que es, los que no tienen que imaginárselo, ¿Quién ha visto un machitún aquí?

-Alumnos: (algunos niños levantan su mano).

-Educadora: No ven, ¿algunos tienen miedo?

-Alumnos: No.

-alumno 1: Cuando le quitan la enfermedad.

-Educatora: Si claro, cuando lo ponen en el canelo a la persona y le hacen un proceso de reconocimiento.

-Alumno 2: Yo (pide hablar)

-Educatora: Ya.

-Alumno 2: A mí también algunas veces me da miedo.

-Educatora: Da miedo cuando el machi empieza a tener reacciones fuertes, por ahí da miedo porque uno desconoce o no conoce su trabajo como es, pero uno no debe tener miedo porque uno anda haciendo el bien y no le va a pasar nada si uno anda de bien con el pensamiento bien ahí, con ganas de ayudar y no andar estorbando, sino de ayudar en todo lo que pueda, entonces ahí uno de debe tener miedo a las personas que a veces castigan en esos trabajos es porque no andan bien, pero si yo voy de buena voluntad tengo la paciencia, tengo toda mi disposición no me va a pasar nada y si yo ando ayudando a alguien sin pedir nada a cambio, ¡Ah! Además que el zugumachife tiene que ser atendido por las familias donde vaya a trabajar con el machi, lo atienden no es cierto, para dormir igual le arreglan un lugar para dormir, pero no es pagado como el machi, le pagan lo mínimo, entonces también esa parte es un trabajo grande, porque imagínense tiene que ir a trasnochar a ese lugar y el trasnoche decae físicamente, pero ellos ganan en el espíritu, son personas con fuerza, les va bien en el trabajo en la vida porque ellos hacen el bien a otras personas presta sus servicios, sin interés que le vayan a pagar un gran dineral, solo a veces les dan gracias no más a veces nada más, y ¿Ustedes irían a trasnochar, a trabajar duramente para que les den las gracias no más. ¿Lo harían o no?

-Alumnos: (algunos niños responden) Sí, (otros niños responden) no.

-Educatora: A la mayoría de las personas no les gusta por eso, si no hay vocación de servir, pero nosotros como somos personas, tenemos que tener esa capacidad de hacer algo por el otro, no tenemos que ser tan individualistas, pensando en uno no más, porque uno nunca sabe lo que le espera el día de mañana, pongamos que me enferme grave o se me enferme un hijo yo también voy a necesitar la ayuda del otro, ¿Sí o no?

-Alumnos: Si.

-Educatora: O si se enferma la mamá o el papá, uno claro que se va a desesperar y va a buscar en otra persona un recurso, una ayuda, entonces nosotros tenemos que estar siempre listos y dispuestos a ayudar, no importa que nos caiga mal la persona, nosotros tenemos que hacer el bien para que... (Tocan la puerta).

-Profesora: Pasen (camina a la puerta mientras la educadora continua hablando).

-Educatora: Así el día de mañana también recibamos buenaventura en la vida, sino nos va a ir mal o cuando necesitemos ayuda nadie nos va a querer dar. ¿Ya?, ya, entonces vamos a hacer un resumen de lo que es el zugumachife, lo vamos a escribir ahí en el cuaderno...y vamos a conocer a esta persona (se acerca a una niña que le quiere preguntar algo de cerca) ah no tienen lápiz.

-Profesora: Pero todavía no están anotando, así que...

-Educatora: No, cuando anoten van a tener que usar un lápiz...eh, esta persona no cierto decíamos que tiene que tener una buena memoria, además de saber entregar el (menciona un nombre en mapudungun) o la palabra que le vienen a entregar los (lo que habla no se logra comprender) en ese sentido tienen que tener hartos, como les dijera yo...tino porque vienen cosas fuertes para la persona o para la familia, entonces tiene como que moldear las palabras y para eso es experto y tienen un buen...mapudungun, saben hablar bien el mapudungun porque ellos conversan y todo con los espíritus, conversan con los seres no visibles, entonces por eso tienen que estar preparados para eso, es un proceso largo también que no es fácil para la persona que no sabe, incluso para la persona que sabe hablar mapudungun también es difícil sobrellevarlo, para vivir con eso uno tiene que estar con mucho cuidado con eso porque tiene que cuidarse de no decir groserías de no caer en errores, porque como que todo el mundo lo está mirando o sienten que todos los están mirando, para poder dar un consejo porque son excelentes en la parte de los (menciona una palabra en mapudungun) para hacer consejos, para dar consejos, si uno va a dar consejos, primero tiene que mirarse a uno como persona para que los demás que reciban el consejo digan ahh esta persona es así, le creemos porque nunca la hemos visto... que se yo por decir algo curao o hablando insolencias, ha sido irrespetuoso con las personas, él siempre ha sido respetuoso con los demás y trata de hablar bien. Ser un ejemplo de persona en el conocimiento mapuche para que los demás después reciban su consejo de buena manera y les llegue, porque a veces uno habla y habla, pero la persona no le llegan las palabras y es porque

uno ve la persona igual que a uno, piensa que es de la misma forma mala o tiene malos pensamientos, pero en este caso no es así el zugumachife tiene que tener muy buen eh...llevar una buena vida, tener su espíritu en buen estado y para eso tiene que ser un (no se comprende lo que hablo) un gran (menciona nombre en mapudungun) hace oración todos los días, está siempre en contacto con los seres de la naturaleza, tienen mucho conocimiento hacer de lahuenes porque como trabajan con los machis, ellos también son capaces de hacer remedios, pero no machitún, porque ellos son conocedores no más no tienen el don de defenderse de los espíritus malos por eso que ellos no pueden hacer lo mismo que los machis, pero si pueden dar remedios, (dos niñas se pasan un papel) tienen sueños con los remedios, tienen que grabarse en su cabeza los remedios que les llegan cuando le dicen los (menciona un nombre en mapudungun) el machi y como se preparan porque todo eso se lo dan cuando la persona no sabe, todo eso se le viene a la mente por eso tienen que tener buena memoria para poder aplicar después lo que le vinieron a contar o a decir... ¡ya! Vamos a hacer un... como un... como le dijera yo... una definición de lo que es un zugumachife eso lo van a escribir ustedes en su cuaderno ¿ya? (los niños abren sus cuadernos) entonces (la educadora se voltea a la pizarra y comienza a escribir, para que los alumnos escriban en sus cuadernos) zugumachife aquí abajo...

-Profesora: Todos con sus cuadernitos de mapudungun en la mesa chiquillos haciendo la tarea. (Habla con un estudiante) ocupe eso, después lo deja aquí mismo.

-Educadora: (una niña llega donde la educadora y le dice algo, la educadora deja de escribir abre su bolso y le entrega un lápiz) Aquí tengo uno, pero me lo devolvís después. ¿Quién más no tiene lápiz?

-Alumno: El Nico, pero ya tiene.

-Educadora: ¡Ah! Le pasaron ya lápiz...ya.

-Alumno 2: Tía no tengo lápiz.

-Educadora: ¿Tampoco tienes lápiz? Pucha cay, y ¿Qué paso con tu lápiz?

-Alumno 2: Me lo robaron.

-Profesora: (le entrega un lápiz) Toma aquí hay uno, ocupa este y después me lo devuelve.

-Educadora: (vuelve a escribir en la pizarra, lo que los niños deben escribir).

-Profesora: ¿Ustedes sabían esa información, esa historia que le está contando la tía?

-Alumnos: No.

-Profesora: ¿No conocían?, ¿Los papás no les conversan de esto?

-Alumnos: No.

-Profesora: Ve entonces que es importante venir a la clase de mapudungun entonces, porque la tía nos está transmitiendo los conocimientos del pueblo mapuche y nosotros viendo en el... siendo mapuches no conocemos. Y hay que rescatar los conocimientos que se transmiten de generación en generación y ustedes como nueva generación tienen que aprenderlas para que después ustedes transmitan a las futuras generaciones y no se pierda en el tiempo (se escucha que alguien habla fuera de sala).

-Educatora: (mientras está escribiendo en la pizarra, habla despacio y mirando hacia el pizarrón, pero no se entiende).

-Profesora: Y ¿Quién le enseñó estas cosas a la tía, de donde las sacaría? ¿Qué creen ustedes?

-Alumno 3: Del machi.

-profesora: ¿De dónde creen? De muchos machis.

-Alumnos: (hablan varios niños al mismo tiempo).

-Profesora: ¿Quién le entregó este kimün? (menciona un nombre en mapudungun).

-Educatora: Es que yo provengo de...mi tupal es de machi de machinte, mis generaciones anteriores fueron machis las mujeres, entonces de ahí a uno le viene...a veces el pasado, pongámosle (deja de escribir y se voltea hacia la clase), el conocimiento que yo pensaba que no lo poseía, sin embargo me paso lo mismo que a esos antiguos que seguramente de repente le llegaban a su cabeza el timón o sino en los sueños, en el peumo, les voy a contar una historia que me pasó no hace mucho tiempo, porque antes mi mamá cuando estaba viva nunca quiso que yo tuviera un kultrun y yo me soñaba que tocaba kultrun, entonces mi mamá me dijo no, yo le dije mami sabe que soñé que tocaba kuntrun y lo hacía tan bien le dije yo, estábamos en una reunión con los lamien y yo estaba con el kultrun y yo cantaba en mapudungun y en ese tiempo yo no tenía idea de los cantos no me interesaba porque estaba joven y resulta que mi mami me

dijo “no esti pensando en eso” porque ella sabía que la antigua... mi abuelita su palme de machi durante un tiempo, pero después se arrepintió porque no le resulto bien porque la machi que lo hizo, no lo hizo bien, entonces por eso ella no quería, o sea yo pienso que no quería que nadie de la familia tenga un instrumento o siga, como se llama, este conocimiento mapuche porque ella no quiere que haya machi en la familia, porque eso se va a volver po, a lo mejor una nieta mía, un hijo mío todavía no se puede ser machi el día de mañana, un sobrino, porque esto va a volver, entonces yo después de que murió mi mamá nos compramos un kultrun en Temuco con mi marido y yo me alegre porque más encima la lamien nos cobró barato, valen como 80 lucas esos, la lamien los dejo a mitad de precio a nosotros y yo cuando lo compramos me alegré porque dije yo voy a poder aprender a tocar en la casa y en la noche, en la noche, fue al venir el día, me soñé que estaba yo con la gente antigua seguramente con la gente de ahí de la comunidad, estábamos así en una ruca redonda grande y se veía para afuera porque estaba era así de palo no más no era de madera, era de esa madera rústica, así palitos redondeos no más. Entonces llegaba yo y harta gente y mi mamá me mandaba a hacer mote, tenía que hacer mote, muday y lavar las tres cosas a la vez y las tenía que hacer rápido lavar así con la escobilla no más po, mote y muday, yo me complique con el muday porque cómo iba a hacer muday en el momento siendo que esa cosa se demora po, bueno el mote también, bueno dije yo pongo la olla y me pongo a lavar al mismo tiempo así el mote va a estar listo y la lava también po puedo hacer las dos cosas, pero el muday no dije yo y en mi sueño yo le pedí a mi hermana mayor que me ayudara y mi hermana no quería, no quería ayudarme, ya y yo me apure porque era un mandato y uno tenía que hacer caso ya miercale me apure en hacer las cosas y en eso llego una lamien de acá la María Pinao, llego y me llevo quínoa limpia y me dijo aquí tenía pal muday po María, me dijo la lamien, entonces me alegré y lo puse en una olla para cocer la cuestión y empecé a hacer todo rapidito y sabe que llegó una papaya, una viejita, y me dijo, vino y me dijo, estaba lavando yo así (hace gestos indicando como estaba lavando) porque antes se lavaba así no más el mote, me agarro así igual que una prenda y era la blusa mapuche del lugar, de este lugar, y me dijo “Ésta es la de este lugar” que tenía el cuello como abanico y aquí (indicando sus muñecas) puños también a y la señora fue y tendió la blusa y yo la fui a mirar que la dejo en una rama no más y yo le dije oye la dejaste en una rama no más, se va a ensuciar, fui yo y la colgué en una cosita así como un colgadero, ya. Y después me entre para adentro y siento yo hablar, porque estaban todos hablando, había así como una redondela de gente hablando y unos viejos

de tiempo... estaban ahí en mi sueño y me dijeron “Ya ahora teni que hablar” ya está me cayó el diente (24:43) yo me pare como avergonzada y le decía yo, en ese peumo, recuerdo que conocía a los linco como mis descendientes, eran mis parientes en mi sueño, mis parientes tenían ellos debían ser los loncos del lugar...

-Alumno1: Tía ¿Qué dice ahí en la esquinita?

-Educatadora: O (dice el nombre en mapudungun a la niña) después ¡Ya! Ya y se alegraban y hacían la fiesta y de repente llega esa señora cantante, la... como se llama, la Sofía Pahiñequo, una señora que canta, y me agarra la señora Sofía, pero no sé si era la Sofía y empieza a bailar conmigo y me decía así se hace tallil y yo hacia tallil con la Sofía en mi sueño es un canto de mañana, entonces de repente yo desperté y tocaba el kultrun otra vez, me vinieron a enseñar. (Se voltea a la pizarra)

Ya ¿Adónde voy? (continúa escribiendo en el pizarrón y los niños siguen escribiendo).

-Profesora: Me perdí la última parte de la conversación tía... si se cumplió o no.

-Alumno 1: ¿Qué dice allá?

-Educatadora: (lee lo escrito en la pizarra a la niña) atento al trabajo del machi en todo momento y también posee un dominio extraordinario de del idioma mapuche para conversar hacer, reconocer los lahuen...

-Alumno 2: Tía.

-Educatadora: ¿Ah?

-Alumno 2: (menciona algo que no se comprende).

-Educatadora: Ah pero explíquenle ahí...

-Alumno 3: No, no escribai.... (Comienza a explicarle y baja la voz, por lo que ya no se entiende que hablan).

-Alumno 4: Tía yo estoy casi que termino.

-Educatadora: Casi que terminas, que bien. Ven que cuando uno va conversando y haciendo las cosas no cuesta mucho... (Los niños comienzan a hablar entre ellos).

-Alumno 5: Tía María.

- Educadora: ¿Qué?

- Alumno 5: Tía María... ya termine. (Los que van terminando se paran y le van a mostrar el cuaderno a la educadora).

- Alumno 6: (se para y va a la pizarra para apunta con su mano).

-Alumnos: Ya po...

-Profesora: Ya calladitos.

-Alumno 7: Ya po...sale de ahí. (El niño vuelve a su puesto)

- Alumno 8: Vicente.

-Educadora: Mira el Vicente, ya copio todo ya. ¿Dónde está el Matías?

- Profesora: Tía no entendí la última parte, cómo termino el sueño.

-Educadora: (llega cerca del puesto donde esta sentada la profesora) ¿en qué parte quedo? Porque (contesta riendo).

-Profesora: Quedé cuando la cantante...

-Educadora: ¡Ah! La Sofía Pahiñqueo entro y comenzó a bailar conmigo al lado del fogón y me decía ella en mi orejita este es tallil, el canto ceremonial po, es el que se les canta a los (menciona un nombre en mapudungun) y en eso desperté cuando yo empezaba a cantar y a tocar mi kultrun y desperté así como asustada porque estaba como asustada yo porque estaba como cansada yo en el sueño...y era temprano eran como las cinco y media cuando me levante después...todo el mundo sueña (un niño llama a la educadora) de repente salen verdades a veces.

- Alumno 1: Tía, tía, tía...sabe que a mis tíos, estaba toda preocupada porque...porque estaba preocupada la mamá porque estaba embarazada y no sabía...no sabía si perdía la guagüita o no... (Se escucha la voz de otro niño comentando otro sueño a otro niño)

-Educadora: (esta adelante escribiendo algo) Vamos a escribir un discurso, para poder leerlo, de más o menos como, cuando un machi entra en trance y que es lo que debe decirle el zugumachife o ¿Lo escribimos o lo leímos no más?

-Profesora: Lo leemos no más.

-Educatora: Es como un discurso pequeño cuando está el machi en trance eh...después de eso el zugumachife tiene que saber interpretar, de cómo... ¿Qué es lo que le dijo? (un niño va donde la educadora con su cuaderno y se lo muestra) Si está bien (le dice al niño y él se vuelve a sentar).

-Profesora: Ya hijos, no le vayan a mostrar el cuaderno a la tía, quédense ahí no más y escuchemos lo que va a hablar.

-Educatora: Por ejemplo el machi dice... (Comienza a hablar cantando en mapudungun) y ahí después le contesta el zugumachife (vuelve a hablar cantando en mapudungun) y ahí dice el machi (cantando en mapudungun) estamos aquí en esta tierra porque tú nos has dejado en estos asuntos, por tus saberes estoy aquí como machi, por eso estamos aquí reunidos orando de rodillas, en este lugar. Ehhhe (cantado) y el zugumachife le contesta “Así es bueno lo que tú nos cuentas machi, nosotros estamos aquí porque tú nos convocas, estamos por tus asuntos por tus conocimientos, danos cosas buenas, buenos pensamientos, aquí en este (menciona un nombre en mapudungun) está toda la gente”, eso le contesto el machi, o sea el zugumachife al machi cuando le empezó a conversar, pero el también tienen conversaciones súper largas... porque tienen cuando el machi entra en (menciona nombre en mapudungun para referirse al trance del machi) porque tiene que decirle todo, del lugar, de cómo está la gente, de cómo tiene que ser, en que se equivocó la persona porque está enferma, todo eso, los lahuenes que necesitan para mejorar al enfermo y ahí el zugumachife tiene que ir preguntando también que cosas tiene que hacer, que cosas no tiene que hacer, cómo tiene que prepararlos, todo eso se pregunta en ese (menciona nombre en mapudungun para referirse al trance del machi) por eso es que tiene que tener buena memoria, porque tiene que acordarse de muchas cosas y retener toda esa información después también hay códigos que solo ellos conocen, no cualquier persona puede intervenir en la conversa de los...(menciona nombre en mapudungun) porque en ese momento no es el machi el que habla sino los espíritus.

Después de esto podrían hacer un...como les diría yo...un dibujo relacionado con el rol del zugumachife, por ejemplo que este el machi ahí, de pie o de rodillas. No, de rodillas, claro la persona de frente tiene que estar, no atrás, ni al lado, tiene que estar adelante. Porque se supone

que está conversando con alguien y cuando uno está conversando con alguien tiene que mirarse a la cara y o....

-Profesora: Oye pongan atención... (Habla a un niño).

-Educatora: O no va a estar mirando a otro lado y poniendo atención a lo que están diciendo, sino que tiene que estar preocupado y pendiente porque a veces hasta el rostro le cambia, por las palabras que le dicen, tienen ellos que saber interpretarlo, es difícil, es difícil, no es fácil interpretarlos o que le salgan las palabras correctas por eso que el zugumachife tiene saber hablar fluidamente el mapudungun porque no está hablando con cualquier cosa o con cualquier persona, porque está hablando con espíritus y a veces son (menciona un nombre en mapudungun)...

¿Qué les pareció el conocimiento de hoy día chiquillos?

-Alumnos: Bien...

- Educadora: ¿Sabían algo de esto o nada?

-Alumnos: (algunos respondieron) No... (Otros dijeron) nada.

-Educatora: Antes nuestros antepasados sabían todo esto y es que nosotros no más ahora lo tenemos olvidado, porque hoy nadie nos conversa, los papás, las mamás son todas joven, así que ya no tienen ese conocimiento que sus antiguos nos han dejado o no nos han dejado también porque cuando uno es joven a veces no sabe escuchar a los padres menos a los abuelitos, dicen ah estos viejos están hablando puras leseras, mejor veamos tele, hagamos otra cosa y ahí se pierde, ahí se va perdiendo la transmisión de conocimientos mapuches, porque sus abuelitos no sabían escribir po, los chaches los antiguos por lo menos en mi casa mi mamá no sabía leer ni escribir mi mamita menos, mi abuelita, mi tata ese menos, ese no sabía nada, mi abuelita le decía "Éste wentru...", lo regañaba siempre, no le decía ignorante ¿cómo era que le decía?, que no servía para nada significaba sí, pobre viejo decía yo, que no servía para nada, pero le tenía la huerta limpiecita, se preocupaba de hacer los cercos, pero tenía una excelente paciencia, el tati, ella le podía decir de todo y él nunca se enojaba, nunca se enojaba, yo no lo vi nunca enojado a mi abuelito tenía una paciencia y un carácter que no se enojaba con nadie, yo no sé cómo no le entraría rabia de repente y un caballero fue a pegarle una vez a la casa, lo fue a desafiar porque le dijo que sus chanchos no andan en su chacra y allá van a comerse su fruta y etc. Etc. Y

enojado, exaltado de rabia, le podía pegar a mi tata y él lo escuchaba no más con una paciencia y el otro encontró que era tonto porque no le decía nada. Al final se fue el viejito mañoso y mi tata no lo pesco no más, pero hubiera sido otro, más encima en la casa, en la casa de mi tata le hubiera pegado unos buenos golpes, ahí y no hubiera tenido nada que decir porque andaba agrediendo en otra casa, pero él no, tenía paciencia.

Ven chiquillos ellos hacían hartas cosas que uno ignora, porque ya no se conversa, no se dicen las cosas a la cara, solo se hablan de las noticias de lo que hay en el momento que vamos a hacer mañana y eso sería todo.

-Profesora: Y vamos a ver la teleserie.

-Educatora: Y la teleserie o la película, monitos animados y ¿Qué más? ¿Sí o no?

-Alumno 1: ¿En qué canal?

-Educatora: (se ríe) Claro en qué canal, ¿A qué hora? Y antes no como no había tele, estabai obligado a conversar.

-Profesora: De lo que les pasará.

- Educatora: Es bueno cuando uno prende la tele porque hay comunicación, en mi casa hace un año atrás, harán unos 7 años se quemó mica un día en la mañana quedamos sin ninguna cosita, todo, todo, todo.

-Alumno 2: ¿La comida también?

-Educatora: Todo, todo, todo.

-Alumno 3: Y ¿La ropa?

-Educatora: No, si teníamos lo puesto nomás, menos mal fue en tiempo de calor todavía, fue en marzo el 22 de marzo, estaba yo no más, resulta que ese día se quemó la casa, quedamos sin nada y que vamos a hacer para poder levantar una casa y no era una casa chica, entonces dije yo, en el momento no me desespero tanto, pero después que pasaron todos los acontecimientos de ver todo quemado, pucha me dio una pena y tanto que uno trabaja para tener algo y cuesta tanto tenerlo dije yo, qué vamos a hacer ahora. Quedamos sin radio, sin tele, sin luz nada po, no teníamos nada y ya en la tarde llegó la municipalidad con unas colchonetas que dan, con comidas

y cuestiones que dan, y llegó mucha, mucha ayuda, pero no había nada de tele, de radio, de reloj para ir a la escuela los chiquillos, tenía a los chiquillos en el colegio y no teníamos reloj, nos levantábamos a las 6 de la mañana pensando que eran las 7 para ir a la escuela, “Ya chiquillos levántense que ahora está clarito” y que si, no, faltaba todavía ya después me dijo me hijo, que la profesora a veces lo veía llegar muy temprano a la escuela ¿Por qué llegai tan temprano?, es que se nos quemó el reloj tía y la tía le regaló el reloj de la sala (apunta a el reloj de la sala) como por ejemplo este se lo regalo a mi hijo para que no llegara tan temprano (se ríe y los alumnos también) y en la tarde los cabros se desesperaban, me decían oye mamá que vamos a hacer y ya nosotros jugábamos a inventar noticias, a quién contaba la mejor noticia, ya después empezamos a leer libros, pero en la imaginación no más porque no habían y ya nos contábamos cuentos y el otro le contaba otra cosa y así, pero sabe que después de lo malo viene lo bueno y los chiquillos tenían que puro hacer sus tareas si no había nada más que hacer, les fue súper bien a los cabros ese año, no tenían distracción solamente conversar y conversar. Dormíamos todos en una pieza, parecía hospital en la noche la cuestión porque claro yo veía como estaba en sus camitas. En el invierno en la bodega (unos niños se ríen) ahí en la noche helaba, en el tiempo de las heladas sabe que no tenía, había pura lata pela si era bodega no tenía esa cuestión del techo. Oh una noche hacia mucho frio, me levante y fui a hacer fuego y ahí uno sabe lo que es tener frio, yo nunca había pasado frio, pero es triste pasar frio, duro poco menos mal la... esa... esa etapa.

-Alumno 1: Y ¿Cómo se quemó la casa?

-Educatora: Se quemó la casa porque...

-Profesora: ¿El gas prendido?

-Educatora: El gas prendido no, si teníamos cocina, calefón también, pero en el verano hacía calor así que tampoco lo usábamos.

-Alumno 2: Por el sol.

-Educatora: No, es que... tiraron la luz por dentro de la... del entretecho de la casa y parece que había corte por ahí o no sé qué pasó, ese mes nos salió mucha, muy cara la luz, como cien y tantos mil pesos en luz y estuvimos pagando no más. De repente empezó a prender seguramente los cables se recalentaron qué sé yo, de repente se quemó no más.

-Alumno 3: Y ¿Tenían agua?

-Educadora: Teníamos agua.

-Alumno 3: Para echar agua.

-Educadora: Que si estaba sola yo, no hallaba qué hacer, en un momento para adentro porque los, donde se recalientan adentro los vidrios empiezan a explotar, yo entre para adentro pensando en ir a buscar el teléfono y estaba oscuro adentro y como entre y sabía las cosas donde estaban, trate de sacar el teléfono y no lo logré porque me empecé a ahogar uno no puede respirar el humo, el humo no te deja respirar y menos mal que sal o ahí me quedo adentro.

-Alumno 4: Se hubiera muerto.

-Educadora: Si, me hubiera muerto ahí, hubiera quedado como un carbón, no ven que quedan todas las cosas negras.

-Alumno 5: O sino.... (Baja el volumen de voz y otros alumnos hablan por lo que no se entiende lo que dice)

-Alumno 6: ¿Hoy día salimos a las 5?

-Educadora: No salimos veinticinco para las cinco (una niña llega donde la educadora para mostrarle su cuaderno)

-Profesora: No, en media hora más salen. (Los niños comienzan a hablar entre ellos)

-Educadora: (la educadora habla con un estudiante que está adelante mostrándole su cuaderno)
Voy a borrar ¿Ya terminaron todos?

-Alumnos: Si...

- Educadora: Seguro, ¿Seguro que terminaron todos?

-Alumno 1: Sí.

-Educadora: Ya (borra lo de la pizarra) vamos a hacer preguntas con respecto a lo que hace este señor junto con el machi, a ver pregunta (comienza a escribir en el pizarrón, para que los estudiantes lo copien las preguntas y las contesten en sus cuadernos).

-Profesora: Ya chiquillos siéntense y continúen con su trabajo. Escuchen el sonido de la lluvia.

- Alumno 1: ¿Qué significa zugumachife?

-Educatora: ¿Cómo te llamai?

-Profesora: Matías.

- Educatora: Pero si estábamos conversando del zugumachife hijo, estabai en la luna.

-Matías: No, tía.

-Educatora: Estabas en (menciona un nombre en mapudungun) entonces.

-Profesora: Algo tiene que haber aprendido por ahí.

-Educatora: ¿Qué trabajo hace el zugumachife?

-Alumno 2: Canta.

-Alumno 3: Con el machi

-Profesora: Interpreta.

-Alumno 4: Interpreta.

-Educatora: (continúa escribiendo en la pizarra) (mientras los niños debe copiar conversan en voz baja, uno silva, otros se ríen) (la profesora deja de escribir y se comienza a pasear por la sala).

-Alumno 5: Y ¿Cuál es la otra?

-Educatora: Si todavía estoy pensando otra pregunta. ¡Oh! El Mati no terminó con razón no sabía.

-Alumno 6: Tía, tía ¿Cómo ayuda el zugumachife al machi?

-Educatora: Pero es en que trabaja (responde mirando la pizarra).

-Alumno 7: ¿En qué trabaja? (algunos se pasean por la sala, dos niños se paran, sacan un scotch).

-Educatora: (vuelve a la pizarra y escribe más preguntas).

-Alumnos: (están de pie y conversando).

-Profesora: (se para, llegando al frente de la sala) Ya Matías a tu puesto, Cami a tu puesto.

-Educadora: Ya hay dos preguntas en una ahí. Eso es importante que lo sepamos porque si algún día nos toca conseguir un zugumachife tenemos que saber cómo hacerlo. Parece que esa parte no la conversé mucho si yo. zugumachife, yo voy a conversar ustedes van a poner atención para responder la 3 pregunta.

-Alumnos 1: Tía vamos a hacer otro

- Educadora: El zugumachife uno lo consigue con un buen tiempo de anticipación, para poder prepararse, el machi para poder prepararse, para poder preparar a la gente que va a trabajar con el machi, el zugumachife también se tiene que conseguir con, que se yo unos 8 días de anticipación, una semana antes, porque el zugumachife tiene que prepararse espiritualmente también, no va a ir a si como quien dice a mano pela allá, tiene que hacer mucha oración y dentro de sus días él también va a saber cómo va a resultar todo, porque si tiene que llevar un lahuel fuerte tiene que saber de cuánto va a hacer lo porque allá se puede encontrar con alguna sorpresa, eso tiene una cierta preparación dijimos, espiritual él lo va a saber. Por eso es importante que cuando uno va a conseguir un zugumachife lo haga por lo menos con una semana de anticipación y siempre en la mañana y no después de doce, tiene que ir a conseguir eso en la mañana, súper temprano, ¿Por qué? Porque en la mañana están todos los nehuenes positivos a flor de tierra se puede decir, están en la mañana eh... las cosas buenas que pueden pasar pasan en la mañana no después de doce, por eso tiene que ir a conseguirlo en la mañana porque si van después de doce el caballero les va a decir que no, ténganlo por seguro, zugumachife si van después de doce les va a decir no, si no o simplemente les va a decir vengan mañana, pero en la mañana para poder conversar y se hace una conversación bien larga, es como los bautines (menciona palabra en mapudungun) tiene un protocolo, hay siempre un cómo decir, qué decir no va a ir la persona “oiga sabe que cualquier cosa“. Oye Matías córtala (llama la atención a un niño). Sale va a decir, como cuando uno lo mandan rapidito y no puede ser así, tiene que ir con tiempo para conversar con el caballero para decirle que el viejo le cuente del lugar, de su familia, después de que toman mate no sé ahí recién le van a decir el (menciona palabra en mapudungun) el que hacer que van a hacer al final, pero eso demora chiquillos hay que tener paciencia para saber escuchar y después le da la respuesta generalmente el zugumachife no se niega, porque como nació para ser ayudante no se puede negar a no ser que se haya conseguido un

zugumachife en otra parte (ladra un perro y algunos niños comienzan a reír, por lo que se complica escuchar claramente lo que menciona la educadora) . ya, entonces ¿Con cuánto tiempo...se consigue?.

-Alumno 1: Antes de las doce.

-Alumno 2: En la mañana

-Alumno 3: Con una semana

-Educatadora: Con una semana de anticipación y siempre se hace en la mañana bien tempranito.

-Profesora: Yo tengo una duda.

- Profesora: Dígame.

- Educatadora: Aquí en el sector por ejemplo ¿Hay personas que hagan esto?

-Educatadora: Sí, están preparadas o elegidas dos personas, pero estas dos personas han tomado el asunto como con ligereza no le han dado la importancia que tiene y ahí están de repente van a empezar de nuevo con sus problemas a sufrir porque no le han tomado la importancia, ellos tienen que prepararse han pasado ya por el canelo, han hecho machitún para poder ellos entrar en el proceso de preparación, pero lo que ha pasado es que después de que han hecho todo eso pasa el tiempo y ellos no se interesan más por lo que tienen que hacer. Tienen que aprender a hablar mapudungun fluidamente, tienen que aprenderse los códigos del espíritu del machi, y pasar por un largo proceso y estar siempre pendiente, pero estas personas no lo han hecho.

-Profesora: Pero ¿Quiénes son?

-Educatadora: Son familiares del Pichi...

-Profesora: Del Max.

-Educatadora: Hum (afirmando) ahora hay otro caballero también, es de cailen al que buscan ahora como tienen que tener para todo sino el machitún no queda bien si no los reciben las palabras, es mejor po.

-Alumno 1: Tía ¿Cuántos hijos tienen?

-Educatadora: 4, hum, (los alumnos y la educadora ríen) quiere la respuesta está ahí mismo.

-Alumno 2: Y usted tía tiene...solo son hombres.

-Educatadora: Si, todos son hombres, que quería ¿Qué tuviera una niña? No tengo una niña, no me pueden decir suegra (se ríen y luego camina por el pasillo revisando y ayudando a un estudiante) (golpean la puerta y dicen que tres alumnas debe irse) (la educadora habla con otra alumna) (las alumnas salen de la sala y no se despiden) y estas no tienen boca.

¿Tienen lista la primera respuesta?

-Alumnos: No...

- Educatadora: Pucha oh, yo pensé que ya iban terminando ya.

-Profesora: A ver ¿Quién falta de escribir las respuestas?

-Alumno 2: Yo no.

-Profesora: A ver venga.

-Alumno 3: A mí me da vergüenza.

-Educatadora: Ya, pero tú anda a la pizarra...vamos a elaborarlo (por lo que el niño va a la pizarra y comienza a escribir la respuesta) (conversa con la profesora y un alumno, mientras llega uno con su cuaderno a mostrarlo) ¿Qué trabajo hace el zugumachife? (lee la respuesta del niño y otro le habla).

-Alumno 4: ¿Qué significa (menciona una palabra en mapudungun)?

-Profesor: Ya pero mijo ahora estamos haciendo otra cosa, en otro momento vemos vocabulario.

-Educatadora: Ya, ¿Qué trabajo hace el zugumachife? (hay un niño en la pizarra respondiendo) el zugumachife... oye el zugumachife pero si...

-Profesora: Pero si esta copiada arriba.

-Educatadora: (ayuda a corregir al niño) Es un...y donde está la palabra...el zugumachife... ¿Qué es lo que es?

-Alumno 5: Ayudante del machi...

-Educatadora: Eso... es el ayudante... (Menciona una palabra en mapudungun) del machi.

El tumachife es el ayudante del machi (lee lo que está en la pizarra)

-Alumno 1: Es con la otra y no con la i.

-Profesora: Con la y griega

-Educadora: ¿Y de dónde? ayudante debiera decir.

-Profesora: No con la y en vez de la i.

-Educadora: Con otra i entendí.

-Profesora: Ayudante con y griega no con doble L.

- Educadora: Ayudante del machi (lee).

- Alumno 1: A-yu-dan-te..

-Educadora: ...de la palabra.

-Profesora: En la transmisión de la palabra.

-Educadora: O en la transmisión mejor. No, si estaba bien Mati.

-Alumno 1: No, si lo borre mejor, porque me equivoqué porque estaba muy arriba.

-Educadora: De nuevo...el zugumachife es el ayudante del...(repite esto) machi, también (revisa un cuaderno) tiene buena memoria le pueden poner, estado físico ágil, le puedes poner entonces. En la entrega del mensaje debe...permanecer buena memoria.

-Alumno 3: Tía son las 4.

- Profesora: Si, pero recuerden que hoy salen 25 para las 5, porque entraron más tarde.

-Alumno 1: Listo tía.

-Educadora: Ya, ayudante del machi...en la entrega del mensaje...ya bien. ¿Ahora qué características posee el zugumachife?

- Alumno 2: No sé.

-Educadora: ¿Qué características posee un zugumachife?

-Alumno 4: Tiene buena memoria.

-Educatadora: Tiene buena memoria, ¿Quién puede pasar a escribir? (los niños hablan entre ellos)
Como le va a dar vergüenza escribir (una niña va al pizarrón a escribir) tiene buena memoria,
buena memoria.

-Alumno5: Tía me dio hipo.

-Profesora: ¿Cómo te dio hipo?

-Alumno 5: No sé.

-Profesora: Porque son alteraciones de la respiración.

-Educatadora: (habla en el pizarrón con la niña que esta escribiendo en la pizarra)...¿Qué más?
¿Qué otra característica tiene el zugumachife? Sabe conversar, habla mapudungun ¿Qué más?
(habla con la niña en la pizarra no se logra comprender lo que habla ya que muchos hablan entre
ellos)

-Alumno 4: Pero pongamos eso no más.

-Educatadora: Ya... ¿Con cuánto tiempo de anticipación se debe conseguir al zugumachife y por
qué? ¿Con cuánto tiempo dijimos?...

- Profesora: (habla con un niño que respondió bajito) Era una semana.

-Educatadora: ¿Con cuánto tiempo de anticipación?

- Alumnos: Con una semana.

-Educatadora: ¿Por qué?... pero ¿Por qué?... ¿Por qué tenían que ir con tanto tiempo de
anticipación?

-Alumno 1: Para poder organizarse.

-Alumno 2: Porque después de las doce no se podía.

-Educatadora: No, pero eso no importa eso de después de las doce. Es porque el zugumachife
tiene que prepararse con oración, el espíritu ¿Quién lo puede pasar a escribir?

- Profesora: Luna.

-Educatadora: Si, la Luna paso recién.

-Alumno 3: Yo paso tía.

-Educatadora: Tú ya pasaste (26:40) ¿Quién quiere pasar a escribir en la pizarra?

-Profesora: Carlitos

-Educatadora: Carlitos dijo que le da vergüenza pasar a la pizarra tía.

-Profesora: ¿Desde cuándo?

-Alumno 4: No es hombre tía, es mujer. (El niño se levanta y pide el plumón para escribir)

-Alumno 5: Porque le dijeron no más. (Se ríen los niños y se vuelve a sentar)

-Alumno 6: Yo voy tía.

-Educatadora: Yo te voy dictando...el zugumachife...se debe conseguir...con una semana de anticipación porque...pero más grandecita la letra, se te está achicando mucho (Le dicta al niño) el zugumachife se debe conseguir con una semana de anticipación porque...se debe conseguir, debe conseguir con una semana de anticipación...oye tu contesta tus preguntas, esta puro haciendo cartas (los niños comienzan a hablar entre ellos).

-Profesora: Ya, ya, ya, están expertos ya... están universitarios ya.

-Educatadora: (habla con el niño que escribe en la pizarra) Ya, ahí está la respuesta.

-Alumnos: Ya, tía gracias.

-Alumno 7: Ya, tía termine.

-Educatadora: ¿Terminaron? (Camina por el pasillo y revisa un cuaderno)

-Alumnos: Sí.

-Alumno 1: Tía, tía termine.

-Educatadora: ¿Terminaron todos?

-Alumnos: Si...

-Tía yo se lo voy a mostrar, ¡Tome!

-Educatadora: Oye son las 4.20 ya... (Los niños están muy ansiosos ya se sienten los últimos buses estacionar, todos quieren que la tía les revise la tarea, por lo tanto se paran a mostrarle sus respuestas).

-Profesora: Tomen asiento chiquillos

-Educatadora: Pucha no tengo lápiz pasta (revisaba cuadernos)

-Profesora: A ¿Quién le preste mi lápiz grafito?

-Alumno 1: A la Mirta.

-Alumno 2: A la Fernanda.

-Alumno 3: Aaah no, la tía María me lo paso.

-Educatadora: ¿Tienes tu lápiz? (le dice al niño que le revisa y corrige el cuaderno).

-Alumno 4: ¡Acá esta!

-Educatadora: Aquí con esto no más... (Se lo revisa)

-Alumno 5: Tía están saliendo...

-Profesora: Acuérdense que hoy salen media hora más tarde (como ya terminaron la actividad, todos los niños están de pie inquietos esperando salir). Ya tía vamos cerrando la clase para que nos vayamos...Quién va a decir lo que aprendieron y de ahí vamos a ordenar nuestras cositas. Todos sentaditos.

-Educatadora: Ya...entonces...que ¿Quién era el zugumachife?

-Alumnos: El ayudante del machi.

-Educatadora: Ya...muy bien. Esta persona posee algunas cualidades ¿Qué cosas posee el zugumachife?

-Alumno 1: Una excelente memoria.

-Alumno 2: Puede conversar.

-Alumno 3: Es consejero (entra alguien a la sala a buscar a los niños).

-Alumnos: ¿¡Nos vamos!?

-Persona que entra a la sala: Falta un minuto (les responde esto debido a que los niños/as aun no terminaban la clase).

-Alumno 4: ¡Ordenemos las cosas! (dice un niño mientras la tía aun hace el cierre de la clase).

-Educatora: Y tiene una excelente memoria, también tiene la cualidad de saber los medios, hacer la huen y con ¿Cuánto tiempo nosotros conseguimos a esta persona para que vaya a ayudarnos?

-Alumno 5: Cuatro días.

-Alumno 6: Una semana antes.

-Alumno 7: De anticipación.

-Educatora: Y ¿Ésta persona se paga o no se paga? ¿Se paga el trabajo o no le pagan?

-Alumno 8: No le pagan.

-Alumno 9: Si le pagan.

-Educatora: Le pagan pero le pagan poquito.

-Alumnos: Siiii.

-Educatora: El zugumachife siempre está como de ayudante y a la vez el machi tiene que estar preocupado de él sin él, el machi no puede hacer su trabajo, sería una catástrofe. Ya chiquillos para la próxima clase, nos queda una clase más... (Los niños comienzan a subir las sillas y nadie logra escuchar que quiso decir la tía ya que los niños hablaban y hacían ruido).

-Profesora: Oye Ale, escucha a la tía.

-Educatora: Mañana es la clase de guillatún, donde decían cuáles eran los elementos que debían utilizarse en el guillatún, mañana vamos a ver esa clase... (La voz de la educadora se escucha baja, ya que los niños siguen subiendo sus sillas y ordenando sus cosas para poder salir).

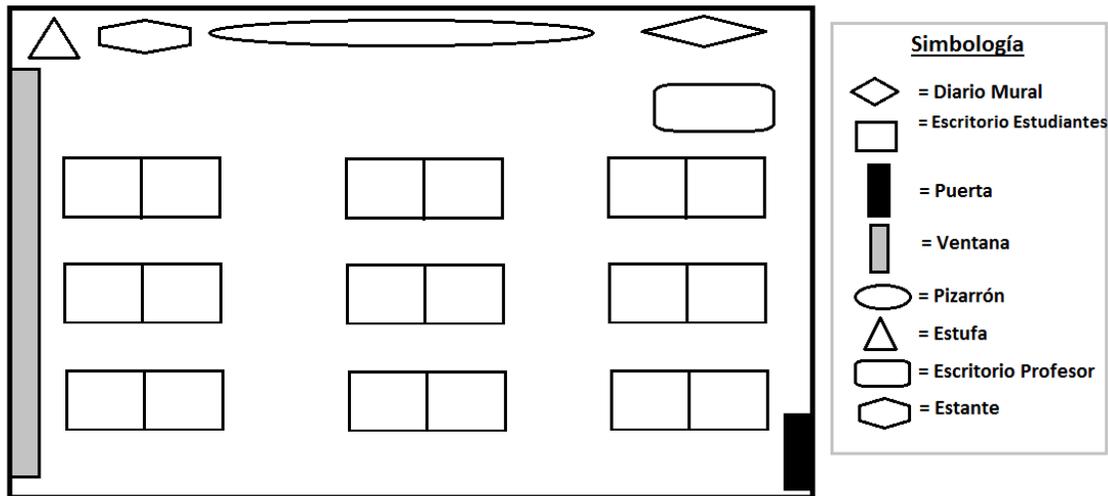
-Alumno 10: La tía no ha dicho que guarden todavía. (Otros niños le preguntan algo a la educadora, pero no se logra entender lo que preguntan)

-Profesora: Ya chiquillos...a ver, a ver, a ver, a ver... ¡Vamos en fila! (los niños terminan de subir sus sillas y comienzan a salir de la sala).

4.- Clase de sexto básico, taller de telares.

Fecha: 29 de Junio de 2015.

Distribución de la sala de clases:



La clase tiene una distribución que corresponde al modelo tradicional de enseñanza, en el cual, los puestos de los estudiantes están dispuestos de manera de formar 3 filas, en las cuales, por puesto se sientan dos estudiantes y todas tienen dirección hacia la pizarra. La puerta permanece abierta y dentro de este espacio hay una estufa a leña que permanece prendida durante todo el desarrollo de la clase.

Esta clase se desarrolla en un sexto básico, están presentes la profesora mentora y la educadora tradicional. El grupo se compone por 10 estudiantes, aproximadamente y corresponde al taller de tela mapuche.

En esta ocasión, los estudiantes se acercan a otros y otras para realizar el trabajo en conjunto, así, quienes han terminado antes trabajan juntos a quienes aún se encuentran en proceso. También se aprecia una estudiante que no quiere trabajar y se dedica a leer un libro.

Se trabaja con diferentes tipos de telares.

El ambiente del curso esta ordenado, las niñas y los niños comienzan a ordenar sus materiales de manera tranquila y en sus puestos; Mientras, durante un par de minutos, ambas profesoras dialogan sobre trivialidades en la mesa de profesor de la sala.

-Profesora mentora: chiquillos, ¿hay alguno que no me haya entregado los canastitos?

-niño: tía, y los que están terminados, ¿dónde están?

-Profesora Mentora: los tengo guardados para la exposición. Me faltan algunos que no me han entregado para él, para él...

La puerta de la sala permanece abierta, el ambiente es cálido debido a la existencia de una estufa a leña en la sala (esto es denominador común en toda la escuela). La educadora tradicional se desplaza por la sala conversando y saludando a cada una y uno de los estudiantes.

En general, los tejidos a telar están terminados y las y los estudiantes están escogiendo que diseño quieren bordar en ellos.

-profesora mentora: (al estudiante sentado frente a ella) pero dibújalo tú y después yo te lo traspaso. No hay problema, tiene que ver... (No se comprende)

-educadora tradicional: ... quiere hacer un dragón.

-profesora mentora: le hacemos un dragón poh.

-profesora mentora: Pauli, ¿tu telar?

-niña: no se entiende la grabación.

-profesora mentora: se le quedo en la casa su telar.

-educadora tradicional: ¡uh!... yo te iba a ayudar poh Pauli.

La educadora tradicional se traslada a otro punto de la sala y conversa con otra niña.

-profesora mentora: y, ¿cómo lo estay haciendo?

Toma el telar del chico y comienza a arreglarlo.

-educadora tradicional: mira, aquí tenemos un nudo, por eso no podemos avanzar.

Las conversaciones en general se hacen en un tono muy bajo de voz, a diferencia de las realizadas por la profesora mentora, que se expresa con una voz potente, perceptible desde cualquier punto de la sala.

Comienza a tejer en el telar hasta que lo ordena nuevamente y se lo devuelve al niño. Toma un gorro de lana y pregunta de quién es,

-educadora tradicional: y, ¿este gorrito?

Luego vuelve a revisar el avance del estudiante, lo vuelve a ordenar y le dice listo.

-educadora tradicional: ... bueno, si tú quieres que te quede el nudo ahí. Listo.

-niña: tía, yo hice un nudo y nisiquiera se notó ahí.

-educadora tradicional: si poh, es del mismo color.

-niña2: (sentada junto a la primera, da una instrucción ininteligible).

Se traslada hacia otro puesto, donde hay sentadas otras dos estudiantes, refiriéndose a una dice:

-educadora tradicional: Oiga, que se ha demorado, parece que no ha echo nah mucho en la casa.

-niña: (responde algo incomprensible).

-educadora tradicional: ¿qué pasó aquí? lo estoy apretando, tiene que ser más suelto.

Se dirige a una niña sentada más atrás.

-educadora tradicional: ¿y usted hijo?, ¿ya terminó su telar?

-niño: el mío lo termine la otra semana.

Entra a la sala una inspectora a tomar la asistencia.

-profesora mentora: tía (refiriéndose a la persona que acaba de entrar), le pido por favor que en la primera hora en la hoja le ponga taller de cultura Mapuche, porque no dice nada, ¿ya? Por favor, ¿ya?

-profesora mentora: entonces aquí te voy a traer... para que sigas con él... (no se aprecia a quién se dirige).

Le entrega el libro de clases y la inspectora se retira. Mientras tanto, la tía María sigue aconsejando a la niña sobre cómo mejorar su telar.

-educadora tradicional: no lo tires, se te va a recoger, ordénalo despacio sin tirar. Al revés, tíralo pal lao.

Luego permanece frente a la mesa observando como esta niña y su compañera trabajaba, da instrucciones pero estás no se escuchan.

Identifica a una estudiante que no trabaja y la interroga.

-educadora tradicional: ¿y la Fernanda?, ¿qué estay haciendo? ¿Por qué no estay trabajando?

Luego, se fija en la estudiante que tiene frente y le pregunta,

-educadora tradicional: ¿mejoró el telar, o no?

Luego mantiene un diálogo muy en voz baja con esta niña, sus palabras no son comprensibles debido al ruido ambiental.

Se dedica a observar el qué hacer del resto del curso.

A lo lejos, se escucha la voz de la profesora mentora, comentando trivialidades con el resto de los estudiantes. Esta está ubicada en la mesa del profesor y se encuentra tejiendo un telar.

-profesora mentora: (dice algo que no se comprende)... ¿qué hora es? (luego se refiere a un estudiante que está parado cerca de ella) ¡huy!, que demoraste hartó.

Establece un diálogo con la educadora tradicional que no es comprensible. Luego se separan, quedando la profesora mentora en el escritorio de la profesora y la educadora tradicional regresa a pasearse por el resto de los puestos.

-profesora mentora: voy a traer un telar mapuche para los que ya terminaron, para que la tía les enseñe ahí...les enseñe cómo se trabaja.

El curso se mantiene ordenado, algunos estudiantes se ponen de pie para hacer preguntas y luego retornan a sus puestos.

-educadora tradicional: ah, pero no traje el este, con el dedo voy a tener que hacerlo.

-profesora mentora: con una regla poh.

Una estudiante muestra su telar a la educadora tradicional y esta asienta con la cabeza.

Otra estudiante, sentada frente a la educadora saca dos reglas de su mochila.

Educadora tradicional: ahí si poh.

Luego, inicia conversaciones con las estudiantes que se encuentran sentadas cerca de ella sobre sus familias y sobre las lanas que están usando. Se sienta sobre una mesa y ríe con ellas.

-educadora tradicional: me voy a comprar un ovillito de ese color...

Después de un rato de conversaciones que no se alcanzan a comprender pregunta,

-educadora tradicional: ¿cómo se llama tu mamá?

-niña: Aylen, Aylen se llama...

Se pone de pie y va a buscar un telar, regresa al lugar en el que conversaba con las estudiantes, y se pone a tejer.

-profesora mentora: no sé si lo tengo listo, ¿quiénes terminaron?

La profesora mentora comienza un diálogo con el grupo, preguntando cuanto han avanzado y a quién pertenecen los trabajos que muestra.

-profesora mentora: y este, ¿de quién es?

-niña: y este chiquitito, ¿de quién es, tía?

-profesora mentora: aquí... venga para acá hija... aquí tengo uno que es... ¿nadie quería tejer?

Niña: ¡la Camila!

-profesora mentora: sería... ¿quién me va a ayudar a mí entonces?

-niña1: ¡yo!

-niña2: ¡la Camila!

-profesora mentora: no, no, no... tú tienes tu trabajo.

-educadora tradicional: la Pauli, la Pauli...

-profesora mentora: Pauli, ¿querí?

Se produce un espacio de conversaciones grupales que no permiten comprender qué temas se tratan.

-profesora mentora: el 24 es el We-tripantu, el 24 de junio es el We-tripantu, y hoy día estamos a primero.

-educadora tradicional: faltan 23 días.

-niña: faltan 23 días.

-profesora mentora: estamos aquí (señalando un calendario), y el We-tripantu es aquí. Día miércoles 24. Falta esta semana, otra semana y otra semana.

-niña: tía, que el We-tripantu es un día antes de mi cumpleaños.

-educadora tradicional: ah, ¿naciste el 25?...

-Niña: no, el 26.

-educadora: ah, el 24 es We-tripantu.

-profesora mentora: Pauli, trabaja.

-educadora tradicional: yo tengo un hijo que nació pal We-tripantu y el otro nació para la purísima, el 08 de diciembre. Y el otro nació pa (no se entiende) en puras... (no se entiende debido al ruido ambiental)... ¿les gusta trabajar con pita? Me gusta ese trabajo a mí.

-Niña: mi mamá me da ese trabajo a mí. (Hace gestos con sus manos).

-educadora tradicional: y, ¿qué hiciste tú?

-niña: (explica lo que hace pero no se comprende).

Se observa que el resto del curso continúa trabajando en silencio. La profesora mentora trabaja con los estudiantes acercándose a cada uno en su puesto. Por su parte, la educadora tradicional continúa trabajando en su telar mapuche.

-niño: parece que ahí se está enredando el hilo.

-educadora tradicional: no, si es para ir cruzando.

El niño que permanecía parado junto a la ventana, se acerca a una de las niñas y comienza a trabajar con su telar.

La educadora tradicional mantiene un diálogo fluido, pero a un volumen que con el ruido ambiente, no permite comprender lo que está expresando. Continúa tejiendo y las estudiantes la observan.

-educadora tradicional: tengo un anillo pero no lo uso (lo saca de su bolsillo), este me lo regalaron del cuarto B... (lo demás no se comprende).

Luego, comienza a explicar la manera en que se debe tejer en el telar, pero esta no es comprensible.

-Niña: tía, ¿le ayudo con este? (saca un telar que se encuentra debajo del que la educadora está utilizando)

-Niña2: tienes que pasarlo por abajo. Por abajo por arriba.

-Profesora mentora: chiquillos, no se olviden de buscar un palito, un palito bien bonito para que colguemos la... su telar.

-educadora tradicional: (a la niña que acaba de comenzar a tejer en telar mapuche) no, el palito no se corre hija.

Teje un tiempo más en su telar y luego toma el telar de la estudiante y comienza a ordenarlo, la estudiante sentada junto a ambas ofrece su regla a la compañera que vuelve a trabajar en su telar junto a la educadora tradicional.

-educadora tradicional: (refiriéndose a la niña con quien trabaja), pero al otro lado poh gringa, dalo vuelta.

La tercera niña, que teje un telar verde y blanco, muestra a la educadora tradicional una madeja de lana roja.

-educadora tradicional: oh, con el verde.

-niña: va a quedar bonito.

-profesora mentora: chiquillos, ¿pueden traer plantitas medicinales?

-niño: sí tenemos.

-educadora tradicional: si poh, si yo sé que tienen, necesito que me traigan en un potito de botella para ponerla en un jarrito. Para hacer una exposición de plantas... y si no tienen con raíz, tráiganme hojas de plantas medicinales, por ejemplo de manzanilla, de maqui...de algo, trae hojitas, salvía, ¿qué otra plata hay?, menta, poleo... tráiganme hojitas. ¿Ya?

-niña: ¿solo hojitas tía?

-profesora mentora: sí.

-niño: ¡yo tengo ruda!, ¡yo tengo ruda!

-niño2: ¡yo también tengo ruda!

-niño3: mi mamá es ruda.

-profesora mentora: va a traer a su mamá, dijo que es ruda.

-educadora tradicional: (a la niña que se encuentra tejiendo frente a ella). No, pero aquí no lo soltaste po Katy. (le indica dónde hubo un error y es necesario corregir).

-niño (a profesora mentora):tía, ¿de quién es este?

-profesora mentora: ¿asique soy ruda?

Se escuchan conversaciones entre las y los estudiantes que no son completamente comprensibles debido a que hablan todos al mismo tiempo, pero siempre con volumen moderado.

-profesora mentora: ah, ¿quieres ayudarle?, anda no más, ayúdale. Ustedes saben que el trabajo comunitario es muy importante. Tenemos que ayudar a los que les cuesta más.

-Alumnas: (hablan entre ellas)

-alumna 1: no, tía no puedo.(mientras la educadora está tejiendo en el telar de otra alumna)

-Alumna 2: mira Tati si es fácil, teni que pasar esto... (le habla directamente a la niña y le enseña a ella como hacerlo)

-Alumnos: (hablan y comentan cosas mientras tejen en sus telares, pero no se logra distinguir con claridad de lo que hablan)

- Alumna 1: ¿Cuánto demoraron en ese...? (pregunta a la educadora que se encuentra trabajando en su telar)
- Educadora: ¿cuánto se demoraron en qué?.
- Alumna 1: ¿cuánto se demoraron en hacer este palito? (indicando el palo del telar)
- Educadora: (le responde con la cabeza hacia abajo, y hay muchos alumnos hablando en voz alta, por lo que no se logra comprender lo que le responde a la alumna)
- Alumno 1: teni que tirar ese de ahí (habla un niño a otro)
- Alumnos: (conversan entre ellos, mientras se turnan para tejer en sus telares)
- Alumno 2: ... yo el otro lunes voy a.... (se escucha parte de la conversación de los alumnos)
- Alumna 3: ¡ya! Tía.
- Profesora: (se acerca a donde la alumna que estaba ayudando a su compañera y le dice algo que no se alcanza a comprender, pero ella se para y se va a otro lugar)
- Alumnos: (conversan, pero se escucha como murmullos)
- Alumno 3: (pregunta algo a la profesora que no se logra comprender por el resto de conversaciones que ocurren dentro de la sala)
- Profesora: (la profesora le responde)
- Alumno 4: tía...(le comenta algo a la profesora)
- Educadora: (deja de tejer y se estira)
- Alumno 5: (toma algo)
- Alumna 4: déjalo aquí.
- Educadora: (vuelve a trabajar en el telar)
- Alumnos: (conversan a un volumen más alto)
- Alumnas 2 y 5: (conversan entre ellas y se ríen y vuelven a trabajar)
- Profesora: Colócale nombre, colócale los colores, los colores que tiene.

-Alumno 6: (responde a la profesora)

-Profesora: Píntenlo con lápices de colores, para yo saber si esto lo ... (baja su volumen de voz y no se alcanza a oír lo que dice)

-Alumnos: (hablan entre ellos y se ríen)

-Alumno 7: cai cai.

-Alumna 5: cai cai bilu

-Alumna 6: cai cai vilu y tren tren vilu.

-Profesora: eso...

-Alumna 7: y ¿Cuándo vimos a...? (vuelven a bajar el volumen de la conversación por lo que solo se escuchan murmullos)

-Profesora: Una serpiente po.

-Alumnos: (hablan al mismo tiempo por lo que no se logra comprender que dicen)

-Profesora: eso es de la creación del mundo...

-Alumnos: (siguen conversando)

-Alumno 8: el otro lunes lo voy a hacer tía.

-Alumna 4: uyyyy... que eri tramposo.

-Alumnos: (comentan varios a la vez)

-Profesora: y vas... ¿y vas a seguir con el lado torcido?

-Alumno 9: anda para abajo chipe.

-Alumnos: (hablan entre todos al mismo tiempo a un volumen moderado)

-Alumno 10: uhhhh tengo sueño (comenta bostezando)

-Alumna 8: quiero hacer pipi.

-Alumna 9: ¿quieres hacer pipi?

- Alumnos: (comienzan a elevar su volumen de voz)
- Alumna 2: (conversa con la educadora, mientras teje, pero no se alcanza a escuchar lo que hablan)
- Educadora: (Responde a la alumna, mientras ella sigue tejiendo, no se alcanza a escuchar lo que hablan)
- Profesora: (comenta algo que no se alcanza a comprender), bueno y esto lo vas a dejar, ¡teni que terminarlo! Aprovecha tu tiempo porque hoy es el último día de... telar, están todos ya terminando...
- Alumno1: ya po.
- Profesora: la otra semana vamos a empezar un trabajo nuevo.
- Alumno 2: me lo corta aquí tía y yo sigo.
- Profesora: noooo (se ríe) no seas pillo.
- Alumna 10: miren lo que quiere...
- Alumna 2: (conversa con la educadora)
- Profesora: oigan saben lo que vamos a hacer con... con el...con el suyo, vamos a ir haciéndole trencitas... Lo vamos a sacar y lo vamos a terminar con trencitas para arriba.
- Alumno 3: yaaa pooo.
- Alumno 4: ¡apurate po...! (menciona el nombre de un compañero)
- Alumnos: (hablan entre ellos, pero no se comprende el tema del que hablan)
- Educadora: ya termine de arreglar ese telar (le habla a la alumna 2, dejando a un lado el telar en el cual habían trabajado y pidiéndole a la alumna que le pase el suyo).
- Alumno 5: (menciona algo que no se logra comprender)
- Profesora: ¡ah! Es como tejer a crochet.
- Alumnos: (hablan varios sin que se pueda comprender por separado de que hablan)

-Alumna 2: (le comenta lo que estaba haciendo con el telar a la educadora, incorporando gestos con sus manos).

-Alumnos: (siguen conversando)

-Alumna 2: (mira a la educadora, y comienza a correr su silla hacia atrás para llegar a donde una compañera, después corre la mesa. Quedando completamente ubicada junto a su compañera)

-Profesora: no po, por lo menos a mí a última hora...

-Alumno 1: mire tía... el color.

-Profesora: eh... bonito.

-Alumnos: (hablan entre ellos)

-Profesora: eh... ustedes van a seguir viniendo, los jueves.

-Alumnos: (hablan más fuerte)

-Alumno 6: ¿Quién quiere...?

-Profesora: No, si la Francisca hablo con el director y con la tía...

-Alumnos: (conversan con la profesora, pero no se comprende más la conversación)

-Profesora: este curso es paralelo con lo que estamos haciendo de las joyas...

-Alumnos: (hablan entre ellos, son que se logre comprender de que hablan)

-Profesora: (habla despacio, respondiéndole a los niños sin que se comprenda lo que hablan).

-Educadora: (deja de tejer)

Los alumnos y la profesora continúan conversando entre ellos, mientras tejen, utilizando los telares en grupos y turnándose para ocuparlos.

La educadora se encuentra parada frente a la pizarra, revisando el cuaderno de una niña sentada en el primer asiento.

-Niña (grita): ¡Javi!, ven.

La niña a la que se le está revisando el cuaderno va hacia el puesto de una compañera.

La educadora continúa revisando y lee lo escrito al niño que permanece sentado cerca de ella, el cual se encuentra tejiendo en un telar. La profesora mentora se pasea por los puestos de los estudiantes supervisando el trabajo que estos realizan.

La educadora tradicional llama a la profesora mentora y ambas comienzan a revisar el cuaderno.

El volumen de las conversaciones del grupo comienza a aumentar, se aprecian más estudiantes de pie.

Toca el timbre, interrumpiendo abruptamente la clase, por lo que los alumnos se levantan de sus asientos rápidamente guardando los telares en el fondo de la sala de clases, para después salir a recreo. La educadora y la profesora mentora acomodan los telares dejados al fondo de la sala, toman sus cosas y se integran al recreo junto a los alumnos.