



**UNAE**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN**

**Carrera de:**

Educación Básica

Itinerario Académico en: Educación General Básica

**Mas allá del aprendizaje: Acontecimientos educativos en el aula de décimo de EGB de la Unidad Educativa 16 de abril, Ecuador**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación Básica.

**Autores:**

Danilo Isaac Reiban Garnica

CI: 0104474804

Ana Lucía Pérez Zumba

CI: 0302493622

**Tutora:**

Enma Polonia Campozano Avilés

CI: 091782081-3

**Azogues, Ecuador**

02/03/2020

**Resumen:**

En este trabajo de titulación abordamos una perspectiva crítica al aprendizaje contemporáneo, con una visión que sobrepasa la enseñanza tradicional arraigada a modelos que limitan al estudiante en el *saber hacer*. Creemos que la educación puede y debería comprenderse dentro de la concepción de acontecimiento educativo, que permita una exposición e involucramiento del estudiante en y para el mundo. Para abordar esta temática, utilizamos conceptos filosóficos de reconocidos teóricos en el campo de la educación (Biesta, Bárcenas, Mélich, Simons, Masschelein, Arendt...). Hemos dado un paso más, al abordar este análisis no solamente desde una reflexión teórica, sino a partir de nuestra experiencia en el aula en calidad de estudiantes de práctica pre profesional. El objetivo radica en comprender la experiencia de un acontecimiento educativo durante la estancia y participación dentro de un aula de decimo grado. Para alcanzar ese objetivo, utilizamos el enfoque de investigación cualitativa, por la naturalidad de la investigación, además, seleccionamos como estrategia el estudio de caso para profundizar nuestros planteamientos en dos estudiantes de la institución. Los instrumentos elegidos para el análisis y recolección de datos fueron la observación participante y los diarios de los estudiantes. Para el análisis hemos optado por un análisis interpretativo por las características de interpretación de prácticas singulares. Los resultados obtenidos desde la implicación empírica y análisis, denotan aproximaciones de los estudiantes a la concepción de acontecimiento educativo por su participación y compromiso con el saber, no obstante, se limita su apropiación del mundo por prácticas ortodoxas que se alinean a un constructo de formación en habilidades y competencias.

**Palabras claves:** Acontecimiento; Scholé; Educación; Aprendizaje; Tiempo libre

**Abstract:**

In this degree work we approach a critical perspective to contemporary learning, with a vision that goes beyond traditional education rooted in models that limit the student in the know-how. We believe that education can and should be understood within the conception of an educational event, which allows an exposition and involvement of the student in and for the world. To address this issue, we use philosophical concepts of renowned theorists in the field of education (Biesta, Bárcenas, Mélich, Simons, Masschelein, Arendt ...). We have taken one more step, by approaching this analysis not only from a theoretical reflection, but from our experience in the classroom as pre-professional practice students. The objective is to understand the experience of an educational event during the stay and participation in a tenth grade classroom. To achieve this objective, we use the qualitative research approach, due to the natural nature of the research, in addition, we select as a strategy the case study to deepen our approaches in two students of the institution. The instruments chosen for the analysis and data collection were the participant observation and the students' diaries. For the analysis we have opted for an interpretative analysis for the interpretation characteristics of singular practices. The results obtained from the empirical implication and analysis, denote approaches of the students to the conception of educational event for their participation and commitment to knowledge, however, their appropriation of the world is limited by orthodox practices that are aligned to a training construct in skills and competencies.

**Keywords:** Event; Scholé; Education; Learning; Free time.

## Índice del Trabajo

Definición del problema.....	5
Justificación.....	9
Marco teórico .....	10
Abordando el aprendizaje desde una perspectiva crítica .....	10
Acontecimiento educativo.....	19
Exposición.....	24
Interés (inter-esse).....	26
Irrupción .....	28
Posicionamiento .....	31
Pregunta de investigación.....	32
Objetivos .....	32
Metodología .....	33
Estudio de caso.....	34
Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos.....	36
Observación Participante.....	36
Diario del estudiante.....	39
Análisis y tratamiento de los datos.....	40
Análisis y resultados de la investigación.....	41
Discusión.....	59
<b>Bibliografía .....</b>	<b>63</b>
Anexos.....	66

## **Definición del problema**

La educación desde la contemporaneidad concibe al individuo como ente que debe ser formado desde una mirada mercantilista, teniendo una visión de adaptación al sistema económico. Entre las políticas y modelos educativos que circulan en un contexto global existe una tendencia que pone la educación al servicio del mercado laboral. El estudiante es visto como la reproducción de un arquetipo que al momento de culminar la educación básica obligatoria debe insertarse en el mercado productivo. El contexto ecuatoriano no ha sido la excepción; pues la preocupación por el *saber hacer* traducido en objetivos de aprendizaje que se evidencian en competencias o destrezas con criterios de desempeño, ha ocasionado que la perspectiva educativa que concibe la educación como un proceso donde el ser '*toma forma*' sea acusada de obsoleta. En otras palabras, dentro de lo que conocemos como educación escolarizada, la utilidad y aplicabilidad han desplazado el *saber en sí*, y la preocupación por establecer un transparente vínculo entre el *saber* y el mundo comercial, o entre el *saber* y su aplicación en pro de un beneficio utilitarista parece haber quitado de las manos al estudiante la oportunidad de una educación en un sentido integral (Delors, 1994; Ordine, 2013; Ministerio de Educación de Ecuador; 2014).

Cuando el enfoque se ha delimitado a completar indicadores en escalas de competencias y capacidades, se ha descuidado una perspectiva de educación más amplia, en la que prime la construcción del posicionamiento del individuo, en tanto exposición y expresión de su subjetivación, debido a que como destaca Alain Touraine (1997), se trata de pensar la educación a través de "una *escuela del Sujeto*, orientada hacia la libertad del Sujeto personal, la comunicación intercultural y la gestión democrática de la sociedad y sus cambios" (p. 277).

En relación a esta concepción, no se pretende banalizar el enfoque centrado en el desarrollo de competencias delimitado a la consecución de resultados de aprendizaje predeterminados por estándares muchas veces descontextualizados, sino de considerar las concepciones sobre las competencias y resultados, no como finalidades incuestionables de la educación, debido a que en la educación se trata de aprender a ver, saber y vivir, desde una perspectiva diferente, en la que el acto educativo se considere como un tiempo y un espacio en el que además de formar en



competencias, es posible generar encuentros que exponen al individuo (estudiante) a un saber que lo transforma y por medio del cual sea capaz de posicionarse en el mundo.

En los discursos actuales sobre la educación, el énfasis muchas veces irreflexivo, sobre “el aprender a aprender”, reduce la preocupación al cómo aprender, entendido como la repetición y reproducción de fórmulas preestablecidas que se aplican e implementan a problemas impredecibles, actitud que no implica comprender e interpretar qué aprender, en tanto decisión autónoma y voluntaria, del establecimiento de relaciones con los saberes que permitan responder ante lo impredecible a través de acontecimientos a partir de un encuentro con el conocimiento.

En este contexto, para Gert Biesta (2016), el énfasis incuestionable en logros de aprendizaje y la obsesión generalizada por los resultados de aprendizaje, incide en el poco cuestionamiento de los propósitos de enseñanza en la educación escolarizada, hecho que la reduce a un campo de formación tecnológica y de esta manera, de reproducción de respuestas predeterminadas, que no conllevan la práctica del conocimiento, sino su reducción a una habilidad, es decir a una técnica de reconocimiento de un problema ante el que se responde con una fórmula técnica.

La aplicación de respuestas predeterminadas no resuelve un problema, lo neutraliza y encubre a través de la manipulación de sus consecuencias, como por ejemplo se observa en la forma en la que una multinacional como Google, al momento de contratar a su personal, asume como el atributo más importante la habilidad cognitiva, en la que la comprensión e interpretación crítica del contenido es menos importante, que la habilidad para la manipulación de ese contenido (Friedman, 2014, p.11).

En los centros educativos, en el contexto del aula de clase, el enfoque parece ser similar pues la preocupación no se relaciona con el saber, sino en la evidencia que hay en el hacer delimitado al cumplimiento, repetición y conservación de una labor. Tal es el caso que en el Artículo 27 de la Constitución de la República del Ecuador publicada en el 2008, se propone explícitamente el desarrollo de competencias y capacidades como medio de ejecución de la creación y el trabajo, considerados pilares de la concepción y metodología que guían al docente y estudiante con miras a la construcción de su perfil de salida. De acuerdo a la Constitución de 2008



La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto de los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional (p. 16).

El Artículo 27 de la Constitución, está en correspondencia con el Artículo 6 sobre la concepción de las “Obligaciones del Estado respecto del derecho a la educación”, de la Ley Orgánica de Educación Intercultural de 2019, que en el literal x, sintetiza la transversalización del trabajo en competencias y capacidades a través de la formación holística de los estudiantes, concebida con el propósito de “Garantizar que los planes y programas de educación inicial, básica y el bachillerato, expresados en el currículo, fomenten el desarrollo de competencias y capacidades para crear conocimientos y fomentar la incorporación de los ciudadanos al mundo del trabajo” (p. 13), correspondencia a partir de la que nuevamente se hace evidente el hincapié en una concepción de educación, delimitada a la formación de ciudadanos que se adapten a un mundo en el que saber hacer se comprende como la repetición y reproducción de procesos de conservación de lo establecido, a través de la que la escuela pública, se reduce a un medio para alcanzar la productividad de un país. Ya en el nivel de producción de textos para el docente, esta preocupación por la aplicabilidad parece ser acogido con mayor ímpetu:

“La importancia no se centra solamente en lo que el estudiante sabe, sino en lo que el estudiante es capaz de hacer con el conocimiento (Ministerio de Educación de Ecuador , 2014, p. 5)

La concepción jurídica que sustenta la concepción sobre la educación, afecta de manera directa a la escuela, debido a que, en el espacio áulico, el interés de los docentes se centra en hacer que los estudiantes aprendan competencias mediante las destrezas con criterio de desempeño, determinadas en el currículo de acuerdo al nivel correspondiente. Concepción por la que se hace uso de diversas estrategias que intentan motivar al estudiante a aprender, por ejemplo, por medio



de las dinámicas, juegos, trabajo colaborativo, resolución de problemas, etc.; que, sin embargo, siguen estableciéndose en el enfoque del saber hacer, pues permite repetir, reproducir y conservar lo establecido.

En el contexto escolar y de aula, el uso de diversas estrategias produce el efecto de motivar al estudiante para que participe en las diversas actividades de la clase, pero este tipo de involucramiento es a menudo pasajero, ficticio, y extrínseco pues el estudiante no establece una relación genuina con aquello que se le presenta (ciencias, artes, letras, etc.) Este problema permitiría hablar sobre la necesidad de considerar una concepción sobre la educación a partir de la relación con los saberes con los que el estudiante se encuentra en el aula.

En relación con una concepción pragmática radical sobre la educación, en efecto, es posible que el estudiante aprenda algo, y que apruebe el examen (con honores), si se trata de la valoración de su capacidad y competencia de repetición y reproducción, pero consideramos que esta concepción de logro está todavía lejos de llamarse educación, pues en referencia con la propuesta de Zygmunt Bauman (2008), se trataría de la configuración de una educación líquida, caracterizada por la producción instantánea de capacidades y competencias.

A partir de las anteriores consideraciones, nos interesa problematizar el encuentro que el aula hace posible entre el estudiante y el conocimiento (que le es presentado) a partir de la noción de acontecimiento educativo. Tomando cierta distancia de lo que se conoce como una educación centrada en el estudiante, queremos explorar la educación desde la siguiente pregunta: *¿Qué podría el conocimiento hacerle al estudiante? ¿Qué experiencias transformadoras se vuelven posibles en este encuentro?*



## **Justificación**

En este trabajo intentamos ir más allá de una educación reducida a una concepción restringida del aprendizaje y de las prácticas de aula reducidas a procesos técnicos de enseñanza-aprendizaje repetitivos, reproductivos y conservadores, para ir hacia una educación de aconteceres impredecibles de formación, que expongan al estudiante y que lo involucren en el mundo, para que pueda asumir una posición dentro del mundo, no solamente como ciudadano pasivo y reproductor de “identidades predeterminadas” (Biesta, 2016), sino participativo (político), que se implica en un mundo en el que se hace necesario diferenciar a un graduado con herramientas de un sujeto con herramientas.

La formación no debe ser pasajera o reducirse al producto instantáneo de una fábrica mercantil, debido a que consideramos el contexto escolar y el aula como un espacio educacional en el que el estudiante podría (o no) construir su concepción de vida, a través de lo que hemos denominado *acontecimientos educativos*.

Como antecedente, a partir de la literatura, autores como Bárcena y Mélich (2000) introducen el concepto de acontecimiento en relación con la noción de una transformación que acontece mediante el encuentro con y por el saber, debido a que el individuo mediante la experiencia de la relación con el saber es ‘expuesto a’ y, a partir de esa exposición, es posible que existan modificaciones en su pensar y actuar. Por otro lado, Masschelein y Simons (2014) proponen una ruptura de la educación escolarizada, por considerar una toma de decisión por la educación que implica la transformación de sí mismo y el entorno, mediante la concepción de “tiempo libre”. En un contexto diferente, Gil (2012) en su trabajo sobre educación física, trata de analizar acontecimientos educativos en su clase mediante la implementación de estilos de enseñanza, su finalidad, fue encontrar acontecimientos en una experimentación metodológica. Sus resultados, se encontraron variados de acuerdo al estilo de enseñanza aplicado, pasando de las clásicas repeticiones de ejercicios que no terminaron en acontecimientos, hasta el cambio de estilo modificado por el docente para lograr estos encuentros. El autor manifiesta dentro de sus conclusiones que se puede llegar a la noción de acontecimiento alejándose de la repetición como acumulación de experiencia.

En el contexto de la propuesta del trabajo de titulación, el propósito consiste en comprender e interpretar la noción de acontecimiento desde un nivel micro, teniendo como referente una mirada crítica sobre el aprendizaje, tomando el aula de clases como una instancia pertinente donde se asumen posibles encuentros con el saber. Al hacerlo llevamos esta reflexión de tipo filosófica a un nivel empírico. Cabe aclarar, que el estudio en cuestión no tiene antecedentes en el contexto ecuatoriano. En este sentido es necesario comprender la relevancia de la concepción de acontecimiento educativo y las relaciones con el saber que provoca en el aula, a través de su proposición y práctica, con la intención de obtener los insumos necesarios para enriquecer su argumentación, considerando la posibilidad de proponer una educación y una pedagogía del acontecimiento.

## **Marco teórico**

### **Abordando el aprendizaje desde una perspectiva crítica**

Hoy en día vivimos en tiempos donde la educación es un proyecto mercantilista, en el que las regiones compiten por una posición en las escalas cuantitativas de logros de resultados, que configuran puestos ficticios a ocupar, a través de la sobrevaloración de mejoras casi invisibles en relación al acto educativo. Coincidimos con Biesta (2009), cuando menciona que la educación al ser relegada a la medición de “resultados educativos” es reducida a su inserción en una tabla de competencia, pues como si se tratara de una clasificación deportiva, la exigencia continua y en algunos casos arbitraria, del cumplimiento de estándares, se sustenta en el argumento del cambio y la calidad educativa.

La concepción y forma en que se miden “conocimientos y habilidades” en diferentes contextos y países, es cuestionable debido a que reducen la educación a un acto de imitación, conservación o reproducción de estándares a menudo descontextualizados, a través de los que se pretende homogeneizar diferentes procesos educativos, clasificados como “buenos” o “malos”, de acuerdo a sus resultados, como se evidencia en los análisis del programa internacional de evaluación de los alumnos (PISA), que a pesar de ser uno de los más reconocidos programas de incidencia política en el mundo, en relación a los fines de la educación, se propone a través de



estudios experimentales de campo controlado aleatorio a grandes escalas, que se realizan sin tomar en cuenta el contexto o una participación democrática, pues se proponen a través de investigaciones comúnmente aplicadas en economía y tecnología, que provoca la confusión entre la construcción de productos, con la formación de personas.

Es interesante ver como los resultados de estos programas internacionales, socavan la cultura escolar a través de la administración de la culpabilidad en los docentes, debido a que en el caso de la aplicación del programa PISA, “diseñado para conocer las competencias, o, dicho en otros términos, las habilidades, la pericia y las aptitudes de los estudiantes”, se evalúa el desempeño de los docentes en referencia al alcance de resultados, delimitando el acto educativo nuevamente a una sistematización y repetición de patrones que se presupone, debe tener una persona para integrarse a la sociedad.

La educación es una experiencia única de relación con el saber, que implica una vivencia en la que lo que nos ocurre puede cambiar nuestra vida o la perspectiva que tenemos sobre ella. Por esta razón, a lo largo de este trabajo, nos adherimos a la idea de que la educación no debe colocarse en un marco pedagógico institucional restringido a la repetición, reproducción y conservación de lo establecido. Más allá de la involucración de un individuo en escenarios destinados a la concesión de contenidos, destrezas y actitudes, la educación podría ser reconsiderada como un ‘evento peligroso’, peligroso en relación con el potencial que tiene para conseguir transformaciones en la forma en que el estudiante se mira a sí mismo y al mundo que le rodea.

Es decir, comprenderla no solamente como la abstracción de conceptos teóricos para un desarrollo técnico sino, a partir de estos, trascender, crear significados, desarrollar nuevas formas de percibir el mundo y transformarnos como personas. Para Bárcena y Mélich (2000) esto se trata de un proceso existencial; si bien, ellos mantienen la palabra ‘aprendizaje’, en su descripción este término hacer referencia a un proceso más amplio que incluye componentes educativos que abordan la subjetividad del estudiante como algo que está en juego cuando el estudiante se encuentra con un saber en el aula.

El aprendizaje [entendido en sentido educativo más amplio] es una actividad que nos suele involucrar, como seres humanos, dentro de un marco institucional específicamente destinado a transmitir pedagógicamente unos contenidos y actitudes que son, precisamente, objeto de una cierta enseñanza. Sin embargo, con ser esto cierto, la auténtica experiencia del aprender no cobra vida sólo en ese marco institucional deliberadamente pedagógico. Es un proceso existencial. (p.162)

El proceso existencial que implica aprender, de esta forma permite entender que un individuo (el que aprende) además de tener la capacidad de responder pedagógicamente a las demandas de ciertas situaciones educativas controladas por otro individuo (el que enseña), precisa también, que los conocimientos vivenciados en dichos espacios sean apropiados en el sentido de tomarlos como parte transformadora de su subjetividad.

En este contexto, el aprendizaje (entendido desde la perspectiva de evento educativo) requiere ser experimentado y construido sobre experiencias personales, las cuales direccionan al conocimiento de la realidad y hacia el posicionamiento en el mundo, debido a que: “El aprender es una experiencia que en parte nos desorienta, una experiencia des-ordenada, una experiencia que nos pone a la deriva y a la expectativa de un nuevo aprender” (Bárcena & Mélich, 2000, p. 150)

Masschelein y Simons (2014), proponen en este sentido una interesante ruptura de lo que conocemos hoy como educación escolarizada, aprendizaje y motivación. Para ellos, la escuela (*scholè-*), y en particular, lo que ocurre en el aula, es una invención revolucionaria que describe un tiempo y un espacio que es libre, no funcional, y no productivo que, de manera temporal, le permite al estudiante ‘salirse’ de su entorno familiar, laboral, económico para que dentro del aula se olvide por un momento de quién es, de dónde viene, de qué marcas, cargas, o expectativas le han sido impuestas en y por la sociedad, y pueda dedicar ese tiempo al estudio entendido como “*una relación con el conocimiento por el conocimiento mismo*” (p. 18)

La escuela, desde esta perspectiva es vista como un espacio de no producción, los profesores son vistos como parte de un mundo no productivo, y a partir de esa concepción se propone que el conocimiento, habilidades, destrezas que componen un currículo sean separadas



de cualquier intención productiva, funcional, o utilitaria, pues, son parte de un tiempo libre y como tal deberían ser tratadas de manera diferente, es decir, como materias escolares que se desconecten de su función utilitaria y económica (la preocupación por su aplicabilidad) (p. 14).

Queremos reservar la noción de escuela para la invención de una forma específica de tiempo libre y no productivo, indefinido. . . . la forma específica de las aulas y de los patios de recreo presenta, como mínimo, la posibilidad de separarse literalmente del tiempo y del espacio del hogar, de la sociedad o del mercado laboral, y de las leyes que los gobiernan . . . la escuela es el tiempo y el espacio en el que los estudiantes pueden abandonar todo tipo de reglas y expectativas relacionadas con lo sociológico, lo económico, lo familiar y lo cultural. En otras palabras, dar forma a la escuela -hacer la escuela- tiene que ver con una especie de suspensión del peso de todas esas reglas (pp. 12, 14).

Para estos autores, la escuela está para más que desarrollar competencias, para ir más allá de una preparación para la vida laboral; desde esta posición se presupone una escuela que en lugar de estar al servicio del sistema económico y de la sociedad, está, por así decirlo, como una ‘amenaza’ para ese sistema y para esa sociedad debido a su carácter revolucionario y a las posibilidades de transformación de subjetividad que el encuentro con un saber hace posible en el aula.

En este sentido, el encuentro con el saber en el aula es tratado como un *acontecimiento mágico* por lo que es capaz de provocar. En este punto, consideramos interesante la distinción que hacen los autores entre aprender y formar (se). Aprender se concibe como un proceso que permite acumular o ampliar capacidades en miras de un beneficio, función, orientación o utilidad práctica motivada desde el estudiante como individuo. Biesta (2012, p. 121) denuncia esto como una especie de banalización de lo educativo

El eje de la educación no es solo que . . . los estudiantes aprendan, sino que aprendan algo, que lo aprendan para un propósito particular y que lo aprendan de alguien. El problema con el lenguaje del aprendizaje y con la extensión de la “aprendificación” (Biesta, 2009) del discurso educacional es que hace más difícil, sino imposible, las preguntas decisivas acerca del contenido, el propósito y las relaciones.



Aprender es descrito como un movimiento que toma como punto de partida el ‘yo’, con el fin de hacerlo competitivo, hacerlo útil, hacerlo empleable, hacerlo eficiente, etc., Para Simons y Masschelein (2014), aprender es como fortalecer el ego y el desarrollo de una identidad visto desde la perspectiva de ‘inversión’. Cuando la preocupación está en el aprender, sin embargo, la mirada parece limitarse a una satisfacción de necesidades individuales que responden a ese yo del estudiante, a ese ego, por ejemplo, ¿qué me conviene aprender, ¿qué voy a conseguir si aprendo esto? ¿Cómo invierto en mis capacidades? Esta posición, sin embargo, responde a una comodidad del estudiante, y esto implica que el estudiante seguirá siendo el mismo, pero con más habilidades, pero más cotizado en el mercado laboral. La posibilidad de cambiar (se) o cambiar las cosas, parece ser limitada dentro de esta perspectiva. Podría considerarse como un proceso de mera reproducción de lo que ya hay, del orden social, de la forma en la que se hacen las cosas, en resumen, mantener el status quo.

Formar, por otra parte, hace referencia a lo que ocurre en el aula cuando el estudiante se encuentra con un saber, pero con un saber que ha sido desvinculado de lo que está allá fuera, en otras palabras, con un saber que ha sido liberado de las reglas que le impone el sistema o la sociedad, un saber (un currículo) que no se pone al servicio del sistema. Se propone que el acontecimiento consiste en lo que sucede cuando algo (un tema de ciencias naturales, un tema de matemática, un poema) le es presentado al estudiante y cuando ese ‘algo’ viene a formar parte del mundo en el que habita el estudiante de tal manera que ‘*le da forma*’, que lo transforma o que ‘le altera la perspectiva’ como diría Biesta (2012).

formación tiene que ver con la orientación de los estudiantes hacia el mundo tal como ha sido llevado a la existencia en la asignatura o en la materia de estudio. Y esa orientación tiene que ver fundamentalmente con la atención y con el interés por el mundo, y también con la atención y el interés por el sujeto en relación con ese mundo. . . . Implica salirse constantemente de uno mismo o trascenderse a sí mismo: ir más allá de sí mismo . . . una crisis de identidad (p. 21)

La formación, se describe como el evento de la suspensión del ‘yo’ del estudiante, el evento donde el estudiante es removido (pero no promovido), cuando algo nuevo que es parte del mundo le es presentado en el aula (una narración de la conquista, un tipo de anfibio, el concepto de



cromosoma, una fórmula para calcular la velocidad inicial en la física, un poema, una canción, etc..) y a partir de ese evento es confrontado. Eso que le es presentado se convierte en algo que hace que el estudiante llegue a pensar (se), a reconsiderarse, a cuestionar (se) su posición y su forma de operar en un mundo que descubre y que existe a pesar de él o ella. En línea con Arendt (1954), se podría argumentar, que cuando el adulto (el profesor) presenta ese mundo (esa materia o asignatura), se activan las posibilidades de transformación del estudiante (como recién llegado al mundo), y también las posibilidades de transformación de ese mundo porque no es posible saber qué hará (en y por el mundo) o en que se convertirá ese estudiante a partir de ese encuentro con un mundo que le es viejo.

En otras palabras, mientras la noción de aprendizaje implica tener en cuenta la motivación en miras de la consolidación de un yo pre existente, la noción de formación implica dismantelar ese 'yo' y la posibilidad de que después de un encuentro con el saber el estudiante nunca vuelva a ser el mismo: *“formación implica salir constantemente de uno mismo o trascenderse a sí mismo: ir más allá de sí mismo y del propio mundo vital por medio de la práctica y del estudio. Es un movimiento extrovertido, el paso que sigue a una crisis de identidad.”* (Masschelein & Simons, 2014, p. 22)

La formación del estudiante se propone, por tanto, desde una perspectiva que no se limita a la idea de reproducción del prototipo de la persona “bien formada”, pues se trata de la concepción de un proceso de preparación abierto, sin el establecimiento de ningún propósito predeterminado, que permite diferenciar el ser y estar preparado para responder a lo impredecible, del ser competente en la repetición irreflexiva de respuestas predeterminadas por su utilidad inmediata o instantánea. Para Masschelein & Simons (2014, p. 16) la clave está en sacar la escuela y lo que ocurre en el aula de la lógica medio-fin, y fórmula-resultado. La escuela, en esta perspectiva, no debe ir a ninguna parte, es decir, debe operar sin expectativas predeterminadas por el sistema o la sociedad en la que ella se coloca (debe operar en suspensión temporal). En este sentido, tal como lo propone Biesta (2015), la escuela debería pensarse fuera de la lógica iniciación-socialización y debería considerarse como “un vehículo sin un destino determinado”. Para ilustrar esto, se propone la metáfora de un nadador que intenta cruzar al otro lado del río, en esta metáfora, la escuela se concibe como el río, como un espacio del medio, como ese espacio entre los márgenes



Este tipo de «espacio del medio» no tiene orientación o destino, pero hace que sean posibles todos los destinos y todas las orientaciones. Quizá la escuela sea otra palabra para este espacio del medio donde los profesores llevan a los jóvenes hacia el presente (Masschelein & Simons, 2014, p. 16)

La preparación de esta manera, implica alcanzar la madurez que conlleva una relación con el saber y sus prácticas, diferenciándose de la concepción de una educación centrada en el desarrollo obligatorio de habilidades a través de la imposición de deberes, que relega a estudiantes y docentes a “tener que hacer esto o aquello”, debido a que se trata de “ser capaz de hacer esto o aquello” desde la autonomía que provoca esa relación evidenciada al asumir la “responsabilidad pedagógica”.

Hannah Arendt (1954) considera que la educación ha sido relegada a métodos educacionales en los que se ha fusionado o sustituido el aprender por el jugar, siendo estos los centros de acciones pedagógicas que privan al individuo de la conexión con la sociedad, debido a que la enseñanza es concebida y puesta en práctica a partir de la comprensión de lo lúdico, no como una posibilidad para la generación de relaciones creativas, sino para su neutralización a través del entretenimiento que sustituye el interés por saber, y por lo que el estudiante se delimita a afinar destrezas para la interacción entre sus semejantes de una manera pasiva. La pasividad en relación con el saber, para Arendt (1954) afecta la calidad educativa, pues considera que los docentes al ser pasivos frente al saber, no conocen sus áreas y asignaturas, particularidad por la que no pueden orientarse en el pensamiento educativo a través de una relación con el saber y, en consecuencia, no pueden orientar y guiar a los estudiantes en un proceso entendido desde la perspectiva de formación.

En este sentido Arendt (1954), propone que la infancia ha sido abandonada a su propia suerte, al centrarse en el hacer, y el jugar”. En este caso, ejemplifica que los “muchachos” (como los concibe), en la contemporaneidad, deben aprender una lengua de la misma manera que aprendieron en su infancia, a partir del juego, característica de la lúdica negativa, por la que puede llegar a obstruirse la continuidad de la existencia normal de los estudiantes, al dejarlos en un nivel infantil y separarlos del mundo de los adultos, hasta hacerlos recaer en un mundo artificial, centrado en el cumplimiento del capricho y sin una correcta preparación para la edad adulta. De



esta manera, la relación de enseñanza y el hecho de que el niño se encuentra en pleno desarrollo, se suspende, obstaculizando la apropiación de lo que significa compartir una relación con el saber con los adultos y aprender en conexión con ellos.

La educación reducida a la facilitación de aprendizaje y a la obsesión por el logro incuestionable de resultados, produce lo que Gert Biesta (2012) propone como “la desaparición de la enseñanza y el maestro” en la educación, debido a que lo que se ha considerado como las nuevas corrientes de educación y nuevo lenguaje de aprendizaje, direccionan simplemente al docente a ser el facilitador o mediador del aprendizaje de los estudiantes. Esta concepción se delimita a que dichas corrientes se sustentan en discursos neoliberales que crean la ilusión de autonomía, por la que se propone que los individuos pueden tomar como responsabilidad propia el aprendizaje, y que a través de la promoción de campañas como las del “emprendimiento” comúnmente esparcidas en nuestro contexto, reproducen las “identidades predeterminadas” del “buen ciudadano” o el “aprendiz flexible a lo largo de la vida”.

La ilusión de autonomía, libera de esta manera al Estado de la responsabilidad política sobre el cumplimiento de los derechos a la educación, produciendo a la vez, ilusiones de aprendizaje y conocimiento, que se sustentan en la saturación de información que implica por ejemplo, la promoción del uso de internet como sustituto de la relación entre sujetos que conlleva la enseñanza, pues la saturación de información que ofrece la internet, produce la ilusión de un saber instantáneo, que como consecuencia produce la noción de que la escuela es una institución superflua.

La pérdida del valor de la educación, la enseñanza y la escuela, se basa en reducir todos los asuntos educativos a lo que Biesta (2012) denomina la “aprendificación”, que neutraliza la relación del docente y la enseñanza al punto de hacerla desaparecer, a través de la saturación de técnicas de aprendizaje que, sustentadas en el paradigma constructivista, comprendido como la delegación radical del aprendizaje a los estudiantes, produce un discurso sin direcciones y contenidos claros sobre la relación con el saber que se presupone el estudiante debería construir a través del estudio, que en este contexto también pierde sentido.



La delegación radical del aprendizaje a los estudiantes, de esta manera, reproduce la ilusión de autonomía, debido a que al hacer de la escuela una institución superflua y de la figura del docente una imagen policiva de control y administración de los saberes, en lugar de regular la autoridad otorgada al docente por su relación con el saber, la anula por completo, llegando al punto de ser sustituido por la internet.

La desaparición del maestro y de la enseñanza de la educación, producen un olvido continuo de la labor del docente, ante lo que es necesario recordar que el docente se caracteriza por la generación de acontecimientos y relaciones con el saber a través del encuentro y contacto entre “sujetos humanos”, cuya función consiste en provocar un diálogo constante entre preguntas y respuestas hacia la “fuente de aprendizaje” que representa. La problemática descrita conlleva para Biesta (2012), promover propósitos educativos a través de los siguientes dominios:

La cualificación (conocimientos y habilidades); la socialización (el encuentro educativo con culturas y tradiciones); y la subjetivación (orientación educativa hacia el niño y los estudiantes como sujetos de acción y responsabilidad, no objetos de intervención e influencia) (p.123).

La subjetivación, comprendida como “la orientación educativa hacia el niño y los estudiantes como sujetos de acción y responsabilidad, no” –como– “objetos de intervención e influencia”, es el punto de referencia de nuestra investigación, que se relaciona además, con la necesidad de comprender la relevancia de la formación del estudiante y la toma de decisión por el saber en tanto acontecimiento educativo, que hace posible el rebasamiento de la delimitación del ser y la persona a la reproducción instantánea de “identidades predefinidas”.

La reproducción de “identidades predefinidas”, en el contexto de las propuestas de Masschelein y Simons (2014), radicarán en que en la escuela existe la falsa idea de establecer vínculos entre conocimiento y destrezas escolares, pues sus finalidades apuntan a la consecución o el cumplimiento de competencias que permiten insertar al estudiante, al culminar la educación obligatoria, a los sistemas laborales, considerados como sistemas que adoctrinan a docentes y estudiantes para la obtención de objetivos políticos considerados resultados de aprendizaje, que delimitan la concepción del currículo a un sistema de control y administración de los saberes y



conocimientos basados en la instantaneidad de su utilidad social, omitiendo contenidos característicos de los saberes que componen las asignaturas, por su aparente inutilidad.

La utilidad instantánea de los saberes impulsa la construcción de los denominados “talentos”, que caracterizan las relaciones en una sociedad competitiva en la que la subjetividad es neutralizada, al considerar a los sujetos como objetos de “intervención e influencia” (Biesta, 2012), situación naturalizada, ante la que Masschelein y Simons (2014), proponen una concepción diferente sobre la escuela, en la medida en la que debe ser un espacio destinado a generar encuentros con el conocimiento que afectan la subjetividad del estudiante sin necesidad de intervenir o influir en su decisión por saber, es decir, que en la escuela, más allá de provocar un desarrollo de determinadas competencias en el estudiante, sea posible provocar transformaciones sobre lo que significa habitar el mundo y posicionarse en él.

### **Acontecimiento educativo**

En línea con lo que propone Masschelein and Simons (2014, p. 23), queremos analizar lo que ocurre en la escuela, y específicamente en el aula, desde la perspectiva de *acontecimiento*, entendido como un tiempo-espacio que nos pone a pensar, a cuestionarnos, o a rascarnos la cabeza. Para Bárcena y Mélich (2000) el acontecimiento parte del sentido de asistir a una experiencia, siendo la misma una vivencia que nos transforma por el encuentro con el saber, debido a que: “*Los acontecimientos nos obligan a “hacer una experiencia” en el sentido de padecerla, de sufrirla, de ser alcanzados por algo que no nos deja impasibles, ni en el pensar ni en el actuar*” (p. 162).

De ahí que, un acontecimiento educativo conlleva una experiencia de saber que provoca interés en el estudiante, implica una experiencia de conmoción e inspiración que provoca aprender, pensar e involucrarse con un saber. Es decir, la implicación del estudiante con el conocimiento y la conciencia que puede tener, al pensar que aprender es trascender mucho más. Asimismo, el ponerse en movimiento, porque de verdad existen deseos e intenciones de aprender y disfrutar de todo lo que le rodea con más intensidad. En efecto, asumir al saber cómo algo propio que enriquece su formación y abre nuevas posibilidades de comprender e interpretar el mundo. Tal como lo manifiestan Masschelein y Simons (2014):



Podríamos formular esos “acontecimientos” como algo que nos hace pensar, que despierta nuestro interés, que hace que algo se torne real y significativo, que se convierta en una materia o en un asunto que importa. Una demostración matemática, una novela, un virus, un cromosoma, un bloque de madera o un motor: todas estas cosas se vuelven interesantes y significativas. Ese es el acontecimiento mágico de la escuela, ese movere -ese movimiento real- que no hay que remontar a una decisión, a una elección o a una motivación personal. (p.23).

En el contexto de la educación, esta experiencia de enseñanza se arraiga en el ser afectando el modo de pensar y actuar, promoviendo un diálogo de exploración con el saber, manteniendo al estudiante expectante a lo que puede encontrar y como lo puede integrar a su vida a través del estudio que ofrece el área. Los autores recalcan en que el verdadero valor de aprender radica en el acontecer, puesto que produce un extrañamiento en el individuo, en el sentido de desorbitarlo, asombrarlo, cautivarlo por el saber. Por tanto, se trata de aprender en un sentido más amplio sobre la formación, no en la reducción de incrementar o acumular experiencias, en perspectiva de su repetición, reproducción o conservación, sino, en generar y confluir en negaciones y cuestionamientos con la intención de generar transformación. La relación de acontecimiento con el saber de esta manera desborda la economía de los resultados, debido a que no depende de un interés comprendido desde la economía de acumulación de información, sino de la creación del sentido de la relación con el saber a través del valor de la enseñanza que conlleva su aprendizaje.

En este sentido, el instante en el que ocurre un acontecimiento, podría describirse como la irrupción de hechos inesperados que dejan al sujeto en una posición de asombro por lo que pueda pasar en el mundo, una comunidad, un lugar o su propia vida, debido a que lo nuevo e imprevisto, da una nueva interpretación a lo ya conocido, tanto sobre el presente como sobre el pasado, abriendo posibilidades diferentes sobre lo futuro. Como resultado, un acontecimiento hace referencia a la emergencia de nuevas perspectivas sobre la realidad, siendo este un instante único e irrepetible del surgimiento de lo nuevo, de la diferencia. Tal como lo manifiesta Gilles Deleuze (1989):

El estallido, el esplendor del acontecimiento es el sentido. El acontecimiento no es lo que sucede (accidente); está en lo que sucede el puro expresado que nos hace señas y nos espera.



Según las tres determinaciones precedentes, es lo que debe ser comprendido, lo que debe ser querido, lo que debe ser representado en lo que sucede (p.158)

En el contexto de la educación, la propuesta de Deleuze (1989), implica considerar que el acto educativo radica en la provocación de estallidos de sentido, que al diseminarse producen un devenir del saber, un movimiento de los conocimientos, que implican la ruptura del curso natural de las cosas. De esta manera, la educación como acontecimiento conlleva considerar la formación o transformación del ser y los conocimientos, produciendo la diferencia e individualización de un sujeto, pues implica el momento en el que cuando además de romperse el orden normal de los hechos, también se genera el desarrollo potencial y nuevo del ser.

En relación con la transformación del ser, se trataría del devenir maestro del estudiante, provocado por una nueva relación con el tiempo del saber, que le permite establecer relaciones de saber diferentes a las de la obligatoriedad y cumplimiento de resultados, pues el acontecimiento educativo los rebasa. El devenir maestro del estudiante de esta manera, corresponde a la experiencia de enseñanza y apertura a la responsabilidad pedagógica que implica como propone Deleuze (1986), convertirse en “hijo de sus propios acontecimientos”, característica que correspondería a una poética del saber, entendida como la comprensión del tiempo de la creación de sentidos, que sustenta de esta forma a una pedagogía del acontecimiento, a través de las que es posible renacer, comprendido el renacer como una nueva forma de ser y estar en el mundo, de enseñar y aprender en él. Cabe destacar que un acontecimiento de sentido fuerte sucede siempre y cuando no sea previsto o planificado.

“Un verdadero acontecimiento no puede ser controlado por ninguna convención, es decir, ocurre únicamente en el orden de lo imposible, no en el orden de lo que se espera que ocurra, sino en el orden de lo inesperado” (Bárcena & Mélich, 2000, p. 40)

El acontecimiento en educación, se compone entonces, de una experiencia que da a pensar y exige capacidad de comprensión y renacimiento, debido a que aquello que da a pensar es el conocimiento que, en un momento dado, el estudiante no esperaba, característica por la que le resulta novedoso, impresionante y lo conmueve en sus fundamentos. Experiencia por la que establece una búsqueda de la verdad y de lo desconocido por voluntad e interés propio, dejando de



lado la educación radicada en la copia o reproducción de un modelo, debido a que se trata de una relación pasional con el saber, puesto que como manifiesta Bárcena (2002): *“El acontecimiento es entendido como aquello que nos da a pensar y a través de cuyo impacto hacemos una experiencia de “concernimiento personal”* (p.40).

La particularidad del acontecimiento en el contexto educativo, radica en que trasciende las técnicas y estrategias de aprendizaje a través de la provocación de sucesos de enseñanza a partir de los cuales emerge algo nuevo e imprevisto, que renace en la subjetividad. Estos sucesos conllevan a experimentar nuevos modos de pensamiento que irrumpen en la realidad y rompen con la esencia de postulados y modelos establecidos. El acontecimiento debe presentar un sentido fuerte para el estudiante que lo experimenta de manera que rompa con los significados tradicionales del saber educativo. Para que, de esta manera, el estudiante consiga darse forma a sí mismo a través de diversas experiencias de transformación en escenarios educativos. Por consiguiente, una educación construida desde las experiencias vividas en el acontecer, no solamente puede concebir a los conocimientos de forma abstracta y acumulativa. Al contrario, aquí debe considerarse la manera en que dichos saberes pueden ser llevados a la práctica mediante la participación e intervención activa del estudiante como sujeto en el mundo.

El aprendizaje y el acontecimiento educativo están estrechamente relacionados por la experiencia, siendo esta el foco central de la formación o educación. En relación a una concepción definitiva de la experiencia, cabe mencionar que, debido a la complejidad que conlleva, establecer un concepto o explicitar un solo significado de experiencia, no sería posible, pues la dinámica de su complejidad abre continuamente su sentido.

En relación con el acontecimiento educativo, a través de las menciones realizadas, es posible inferir sobre ella, que se trata de conocimientos y capacidades obtenidas por el estudiante después de haber entrelazado diversas perspectivas, que pudieron haberlo desorientado, cuestionado, transformado o dejado expectante por el saber, de esta manera, según Masschelein y Simons (2014): *“la experiencia escolar siempre es una experiencia de punto de partida, la experiencia de ser capaz de hacer algo. Evidentemente, la duda sobre uno mismo puede manifestarse también una vez alcanzada esa experiencia de ser capaz de hacer algo”* (p. 26).



En correspondencia a esta concepción, podemos referirnos a la experiencia del acontecimiento educativo, como las vivencias escolares donde el estudiante es colocado y tratado como igual en relación con su ‘capacidad para’ (saber-hacer algo), permitiéndole la reconstrucción de significados a través de la construcción de sentidos sobre el saber, la enseñanza y el aprendizaje, en perspectiva de su transformación como persona.

En el contexto escolar y en el campo educativo, se dan oportunidades de relación con los saberes que implican la posibilidad de su experiencia, debido a que se propone como el lugar en el que por medio de la organización de tiempo, espacio, métodos y recursos se busca hacer posible el encuentro del estudiante con el saber. Sin embargo, estamos conscientes de que este propósito muchas veces no puede alcanzarse, puesto que el contar con toda esta organización dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje no garantiza que el estudiante realmente asista a la experiencia. El desarrollo y aplicación correcta de una estrategia metodológica de aprendizaje no garantiza que el estudiante se dispondrá automáticamente a practicar y a estudiar.

La organización del aprendizaje permite la experiencia de implicarse en prácticas, actividades y estudios interesantes, pero precisamente no la fabrican. Entonces es importante aclarar el papel esencial de la experiencia en esa organización, pues cuando el estudiante está expuesto a una experiencia de aprendizaje, considera abrirse a las oportunidades de saber que ofrece y que permiten que se direcciona de otro modo, debido a que comprende que es un ser diferente al que era antes de haberla vivido.

La diferencia que se reafirma, implica distinguirse de la configuración de una “identidad predefinida” o prevista por la repetición, reproducción o conservación de los resultados de aprendizaje, pues la organización de las experiencias de aprendizaje, no se propone con la intención de cambiar su personalidad o modo de ser y existir, sino en el de conmovier su identidad como persona, pues como manifiesta Bárcena (2002): “*Lo que caracteriza a la experiencia es su poder de transformación. Por ella nos creamos a nosotros mismos, por ella comenzamos de nuevo, por ella nos damos forma. Es ella la que nos hace que no podamos mantenernos siempre siendo lo mismo o lo Mismo*” (p.41).



La transformación de la que habla el autor adquiere sentido en el ser diferente, pues el estudiante después de hacer e involucrarse en una experiencia puede modificar y reformar sus saberes y percepciones. Es decir, no se mantendrá siendo la misma persona ni sintiendo lo mismo que en un principio. Por ello, el estudiante siempre estará en devenir. El devenir hace referencia a un cambio donde la información, datos o elementos más conocidos del entorno existencial de cualquier persona, cambian de sentido o ya no se mantiene la misma relación con los mismos por más habituales que sean en su cotidianidad. El devenir (llegar a ser o convertirse) deja siempre abierta la posibilidad de un nuevo comienzo a partir de experiencias nuevas y conceptualizaciones adquiridas.

Es en este sentido que hablamos de transformación pues todo sujeto hace su vida, o desarrolla su existencia, en el seno de experiencias que favorecen u obstaculizan el desarrollo de su subjetividad, de esta manera, nuestro concepto de educación bajo la figura de acontecimiento educativo, no es otro que el de la comprensión del tiempo de la experiencia de la construcción de los sentidos de una vivencia de relación con el saber, a través de la que se genere la oportunidad de promover mayor atención a la experiencia vivida.

En el marco del diálogo con las ideas expuestas por los autores de referencia (Masschelein & Simons; Bárcena y Mélich; Biesta, Deleuze, Arendt), proponemos a continuación las categorías por medio de las cuales intentamos comprender un acontecimiento educativo dentro del aula: exposición, interés (inter-esse), irrupción, y posicionamiento. Planteamos estudiar estas categorías como parte del proceso de comprensión de lo que denominamos “la experiencia” que *‘padece’* un estudiante en un *acontecimiento* educativo.

## **Exposición**

Exposición es entendido a partir de su raíz etimológica *ex pose* donde el prefijo *ex* hace referencia a estar fuera de, carente de, sin, y *pose* se refiere a una posición, a estar puesto en. A partir de este significado etimológico describimos ‘exposición’ como un estado donde es estudiante es puesto fuera de sí, dejado sin refugio, sacado de, exhibido, etc. Este significado se aplica al momento en que el estudiante se encuentra con un saber que le es presentado por el profesor, y cuando este encuentro hace que el estudiante se salga de su ‘yo’ (por ejemplo, se olvide



por un momento de su preocupación por responder a las expectativas que la han sido impuestas en la sociedad allá afuera) para quedar expuesto en un mundo que no termina de conocer, para dejarse sorprender y quedar, en cierto modo, desprotegido y a expensas de lo que acaba de presentarse frente a él. Esto podría describirse como un proceso donde el estudiante es sacado de su lugar común, para ser introducido en asuntos que no le son familiares, que no dependen de él (porque el mundo existe a pesar de él) y que causan en él o ella un estado de desconcierto, de estar desprotegido, de ruptura en relación con los marcos de referencia dentro de los cuales está acostumbrado a pensar su vida y a concebir su posición en el mundo. Exposición en este sentido, implica que el estudiante sea ‘puesto fuera de sí’ y que, a partir de un tema, asignatura, o materia escolar, reconsidere quién es en el tiempo presente, qué quiere ser o hacer, y resignifique su posición en ese mundo en el que él se encuentra pero que existe antes que él (Arendt, 1954).

Para Bárcena & Mélich (2000) la existencia misma de un individuo es la que conlleva su configuración como ser. Pues en este proceso de desarrollo existencial, el ser humano se ve expuesto a un sin número de cosas que pueden ocurrirle, y al mismo tiempo influenciarlo y dotarlo de características propias y singulares. “Hay una primera figura del aprender como acontecimiento que parte de la propia existencia como exposición a lo que pueda pasarnos, como aventura en cierto modo arriesgada e imposible de planificar” (p. 164). En este sentido, podemos inferir que el proceso de desarrollo y formación es, por un lado, un suceso arriesgado. Esto debido a que cada individuo desconoce lo nuevo que afrontará, ignorará o apropiará en su vida, ya que, si bien es cierto que el conocimiento puede ser revelado, eso no quiere decir que atravesará significativamente la vida de tal individuo. Por otro lado, es un suceso imprevisto debido a que ningún individuo tiene la capacidad de fabricar o predecir los eventos y conocimientos que irá experimentando y descubriendo a lo largo de su existir.

El hecho de que el ser humano no esté totalmente determinado involucra la necesidad de efectuar y experimentar constantes aprendizajes. De acuerdo a estos autores la existencia del ser humano y la vivencia de aprendizajes están basadas en la exposición a un riesgo, a una inseguridad y a una angustia que le son propias y no puede eliminarlas por más que así lo desee. No obstante, el enfrentar estos riesgos e inseguridades que lo aturden y extrañan, le ayudan a comprender e interpretar sus vivencias para posteriormente adoptarlas como futuras fuentes de sentidos y



significados que conforman lo que es como persona a través de la autorrealización de su identidad, la cual está definida por la manera en que las cosas le son significativas, la forma en que se mueve en un espacio de interrogación e interrogantes y por su actuación en el mundo.

Cabe considerar que el ser humano es quien es por su capacidad de configurarse a sí mismo a través de las experiencias de vida que enfrenta en su día a día e influyen en su orientación existencial. Por ello, la apertura del mundo y el llevar a cabo nuevos aprendizajes modifican su forma de conducirse por la vida, impulsándolo a pensar y cuestionar su comportamiento y el de su entorno. De este modo, abre cada vez más la posibilidad de solventar sus necesidades, diseñar y recrear su mundo e interpretar su papel en el mismo. Por tanto, entendemos que la configuración de la identidad demanda la búsqueda del propio ser como cuestionamiento de toda idea premeditada de uno mismo y para esto es clave la transformación de su subjetividad.

En relación a las ideas expuestas anteriormente, podemos acotar que uno de los espacios en los que el estudiante está constantemente expuesto al conocimiento es el contexto escolar. En efecto su aprendizaje dependerá de los nuevos y desconocidos saberes que aquí se revelen y la manera en cómo estos atraviesan su vida. De esta manera, entendemos que el proceso educativo sucede a partir de una exposición que coloca al estudiante en el umbral en el que todo puede ocurrirle. Es decir, la iniciación de la transformación esencial de su identidad en la que adquirirá diversas formas de percibir la realidad y de conducirse por el mundo, pues: “Todo lo que se refiere al ámbito formativo está relacionado con el ser humano y, por consiguiente, con lo que a éste le ocurre; incluyendo su vida y el modo en que conduce u orienta su existencia” (p. 165).

### **Interés (inter-esse)**

En línea con Simons y Masschelein (2014), *interés* se distingue de la noción de *motivación* que actualmente y lamentablemente abarca gran parte del vocabulario pedagógico. Motivación implica un asunto personal o mental, es decir a algo que el estudiante decide o elige aprender a partir de una motivación individual, por ejemplo, querer aprender un nuevo idioma no por un involucramiento con el idioma en sí sino porque es una oportunidad para conseguir en el futuro un trabajo con mejor salario. En este sentido, motivar al estudiante no implica un moverse de sí, sino que más bien lo confirma, lo mantiene como un sujeto propio del sistema (que reproduce el sistema en lugar de generar cuestionamientos). En el discurso de motivación, los estudiantes son



concebidos como individuos con necesidades específicas que eligen racionalmente en qué, cómo, dónde, de qué manera quieren invertir su tiempo y energía (p. 23). En otras palabras, todo se reduce a cómo encajar en el mundo. La noción de interés, intenta hacer precisamente lo contrario, sacarlo de sí, hacer que el estudiante sea confrontado con cosas o aspectos del mundo que él no conoce o que no ha mirado todavía con atención (un tema de ciencias naturales, de matemática, de artes, etc.). El punto clave aquí es sacar al estudiante de ese ensimismamiento en el que se coloca y en el que el sistema lo promueve a estar, para que quede expuesto, desprovisto y a partir de ese estado sea posible involucrarse de otra manera con un saber.

*Mientras la motivación es una especie de asunto personal y mental, el interés es siempre algo que está fuera de nosotros mismos, algo que nos toca y nos conmueve y nos impulsa a estudiar, a pensar y a practicar. Nos lleva fuera de nosotros mismos. La escuela se convierte en el espacio/tiempo del inter-esse, de eso que compartimos entre nosotros: el mundo en sí mismo (p. 23)*

En este sentido, se concibe como la introducción del estudiante en un mundo más amplio, en donde sea capaz de rebasar el aprendizaje y la instrucción convencional, con la finalidad de que el estudiante explore y pueda dar significado y crear sentido a las experiencias a través de su subjetivación, por lo que no toma los aprendizajes o vivencias como algo pasajero, sino más bien como algo que le da sentido a su vida; como un eje dinámico que mueve su experiencia y lo forma como un ciudadano del mundo.

Rebasar el aprendizaje impartido en la educación como resultado y pensarlo cómo el plus del encuentro que existe entre el estudiante y el conocimiento, hace posible concebir su carácter de acontecimiento, debido a que implica la inmersión y la búsqueda del conocimiento sin la necesidad del cumplimiento de una normativa que obligue al estudiante hacerlo. Por lo tanto, podemos decir que el interés corresponde a un juicio a través del que el estudiante es movido a apropiarse en su ser del saber, generando simultáneamente nuevas expectativas de búsqueda de conocimiento, de acuerdo con Masschelein y Simons: “Significa interesarse en el mundo (en algo) y sentirse comprometido e implicado en algo que va más allá de uno mismo en tanto que es un bien común” (p.46).

Desde esta perspectiva, vemos la formación en relación con la orientación del estudiante hacia el mundo, donde la atención y el interés que asume para abrir ese mundo son fundamentales. El interés del que hablamos puede manifestarse por medio de la curiosidad, intriga, implicación y compromiso dirigido hacia la comprensión de un determinado saber, en el que es el estudiante, quien independientemente investiga, pregunta e incorpora cosas nuevas en su vida, que adquieren un sentido real dependiendo de la importancia que representan para él.

En este contexto, es necesario recalcar que el interés propasa la simple acumulación de conocimientos, pues el hecho de que estos pasen a constituir parte del mundo de un sujeto, no quiere decir que se convertirán en objeto de conocimiento (algo que sabemos del mundo); únicamente ampliarán la base de sus conocimientos previos que pueden o no tener algún significado.

El movimiento que implica el interés, impulsa a la persona a estudiar y practicar algo para moldearse y configurarse a sí misma, en esta concepción, la escuela se transforma en el espacio y tiempo del inter-esse, donde los estudiantes comparten algo entre ellos: la presentación del mundo en sí mismo. En este instante, ellos están expuestos a ese mundo y son invitados a interesarse en él. Por ejemplo, nos percatamos que se logró despertar el interés y centrar la atención en algo, cuando en la presentación de nuevas clases y nuevos conocimientos, el estudiante se sumerge en un nuevo mundo, un mundo desconocido. Y a pesar de estar en su aula, encerrado por cuatro paredes, sentado en su pupitre, llega a sentir sorpresa o impacto por el nuevo mundo revelado en clase (conocimientos), el cual puede tornarse real y permitirle hablar sobre esos conocimientos de otra forma según la importancia que les asigne. Por ello, cabe resaltar que sin un mundo no habría interés ni atención.

## **Irrupción**

Un acontecimiento educativo tiene lugar, únicamente, donde no es controlado por ninguna convención. Es decir, este tipo de experiencia se da solamente cuando no ha sido prevista ni planeada con anterioridad y ocurre en el orden de lo inesperado, mas no de lo que esperamos que ocurra. La experiencia ocupa el tiempo del Aión. En palabras de Kohan (2009) el modo de pensar



de un sujeto está asociado a la temporalidad. De acuerdo a los antiguos griegos, existen tres tiempos: chrónos, kairós y aión. El primero designa la continuidad de un tiempo sucesivo, es decir, el tiempo cronológico (minutos, horas, día, etc.); el segundo representa el tiempo de la oportunidad para lo cual se requiere de atención; y el tercero designa el tiempo de la experiencia; o sea el tiempo del acontecimiento imprevisto, que irrumpe sorpresivamente y rompe con la continuidad del tiempo, permitiendo el surgimiento de algo que conmueve los significados, las identidades y abre los sentidos.

Irrumpir en el contexto escolar y de aula está estrechamente relacionado con las dos categorías mencionadas arriba. La irrupción es posible cuando un saber es presentado independientemente de la motivación o preferencia individual del estudiante. En otras palabras, y por ponerlo de manera provocativa, el mundo que existe a pesar del estudiante (Arendt, 1954) es presentado al estudiante sin pedirle permiso al estudiante o sin preguntarle si ese saber se ajusta o no a sus motivaciones personales. La posición crítica aquí se refleja en cuestionar rotundamente, la implícita necesidad de preguntarle antes al estudiante si el contenido curricular (el mundo presentado en asignaturas) es pertinente a su proyección laboral, económica para el futuro. Desde la perspectiva de escuela como tiempo y espacio libre, se pretende arrebatarle al sistema económico actual este poder que tiene sobre la escuela y las prácticas de aula, y devolverle a la escuela esa característica de espacio y tiempo libre donde el estudiante tenga la oportunidad de involucrarse con un saber sin una preocupación productiva, económica, funcional, etc. (al menos de manera directa). La irrupción entonces, se concibe como el momento en el que el estudiante es confrontado con algo (un saber) que no conocía o que no había mirado de esa manera o desde esa perspectiva. El ejemplo que ponemos a continuación ilustra un momento de irrupción:

Un estudiante x va a la escuela, este estudiante se ha construido a él mismo alrededor de la idea de ser un cristiano comprometido. Sus padres, su familia, sus amigos, su barrio, su congregación, e inclusive la sociedad esperan que él se convierta en el futuro pastor. Al ir a la escuela, a la clase de entorno natural, su fe (y su concepción de vida y su posición en el mundo) es confrontada cuando el profesor presenta el tema ‘la teoría de la evolución de Darwin’. La confrontación entre la fe de la doctrina cristiana y la teoría de Darwin constituyen un evento de irrupción, donde un saber x (la teoría de Darwin) es presentado, sin pedirle permiso al estudiante,



ni a sus padres; el saber es presentado y causa un conflicto que podría desestabilizar la subjetividad del estudiante, la forma en que el estudiante se concibe como un sujeto en el mundo (Campozano, 2020)

Desde este planteamiento, la irrupción del conocimiento es todo lo que fractura un orden, organización o programa performativo, es decir, provoca el estallido de sentido que rompe con la concepción tradicional del saber educativo como discurso performativo capaz de producir acciones programadas. En este sentido un acontecimiento educativo es un estallido de sentido, algo no programable, una irrupción imprevista.

En este contexto, para Bárcena (2002) “El acontecimiento es, pues, una irrupción imprevista en un estado de cosas que mantenía un discurso continuo y un transcurrir habitual. Es una fractura, una quiebra, una herida en el tiempo. Es lo discontinuo e imprevisto, lo que nos sorprende” (p. 43). En esta instancia entendemos la irrupción como el impacto que pudiese ocurrir en el orden normal de la experiencia. Impacto que opera en la transformación del estudiante, dependiendo de la relación que este llegue a establecer con el conocimiento receptado o, también, con lo que ese mismo conocimiento pudiese generar en él. Dicho de otro modo, es un momento de concernimiento personal, que proporciona al estudiante la oportunidad de registrar e incorporar cosas nuevas en su ser. Para esto es necesario que el estudiante tome conciencia de lo ya aprendido en registros diferentes (clases dadas con anterioridad) y lo traslade a un registro más íntimo, completamente diferente por su manera de percibirlo.

Tomar conciencia de un saber significa darle la importancia que amerita y no simplemente acumularlo dentro de nosotros como algo de lo que podemos estar informados. El acontecimiento, en su peculiaridad de imprevisto e impactante, trata sobre un desafío que invita al estudiante a pensar en algo, algo que lo llevará a descubrir el conocimiento de manera diferente y dará origen a una nueva manera de entender el mundo. Es decir, comprender el pensamiento más allá de cualquier orden preestablecido o trazado previamente. “Pensar de esta forma es pensar abriéndose al mundo, pensar dejando afectarnos por lo que nos pasa.” (p. 44), en el sentido en el que Bárcena (2002), recalca en que “el puro acontecer de lo que no solo ocurre, sino que me ocurre, de lo que me sobreviene y lo que me llega implica una irrupción que hace estallar todo horizonte previo de expectativas” (p. 40).

## **Posicionamiento**

Para Masschelein & Simons (2014) “el significado político de la educación no se basa en transmitir competencias cívicas o contenidos de la política misma, sino, de la liberación del mundo, donde los individuos se sientan comprometidos por el bien común” (p.46). Por lo tanto, la formación educativa tiene que ver con la orientación hacia el mundo de los estudiantes. Esta orientación está relacionada esencialmente con la atención y con el interés que el estudiante presenta por ese mundo.

La exposición, experiencia y confrontación con algo del mundo (conocimientos) da la oportunidad del surgimiento de un nuevo ser a partir del reforzamiento o la expansión del ser ya existente y ampliación de su propia base de conocimientos. Aquí el desarrollo del ser existente se pone en juego constante ya que implica salirse de él mismo o trascenderse a sí mismo. Es decir, ir más allá de sí mismo y del propio mundo vital por medio de la práctica y aplicación de saberes de forma activa.

De la misma manera Bárcena & Mélich (2000) conciben a la educación como “un acontecimiento ético que nos permite tener un encuentro con el otro, en el sentido de ser receptivos y estar preparados para aquel encuentro, extrapolar sus creencias y siendo libres de aceptar y profundizar en los contenidos impartidos” (p. 184). Desde estas ideas el conocimiento más que un simple desarrollo de destrezas pasa a ser algo más trascendental para el estudiante.

Los saberes vivenciados empiezan a formar parte de su mundo en un sentido real. De manera que todo su interés y atención se direccionaron a la implicación, profundización, protección y práctica de los mismos. Es otras palabras, el estudiante se mueve por amor al conocimiento y lo valora por su importancia misma; y no solamente como un recurso ornamental que le permite acrecentar y engalanar su ego en un sentido vanidoso de expresar que conoce sobre ellos. Pues cabe recalcar que no sirve de mucho que los conozca y sea un experto para expresarlos si en realidad no percibe su verdadera esencia transformadora.



En este sentido, apreciamos que en el ejercicio educativo los conocimientos no son simplemente objeto de utilidad. Estos forman al estudiante, inducen cambios en él, cambian el modo en que su vida y el mundo se le presentan y le ayudan a empezar una nueva relación con ese mundo desde una postura que le permite aceptar, modificar o refutar cualquier creencia a partir de su subjetividad. Todo esto desde la aprobación y voluntad propia del estudiante. De modo similar menciona Ortega (2018) “la ética está en el núcleo de la acción educativa, por estar ligada a actitudes que el individuo asume a ser enseñado y aprendido. No se trata, de un juicio moral, sino el acontecer voluntario que la persona puede forjar en su aceptación por el saber” (p.33).

### **Pregunta de investigación**

¿Qué acontecimientos educativos tienen lugar en las prácticas de aula de décimo grado de educación básica en la Unidad Educativa 16 de abril?

### **Objetivos**

#### **General**

- Comprender la experiencia de un acontecimiento educativo en el aula de décimo grado de Educación General Básica en la Unidad Educativa “16 de abril”.

#### **Específicos**

- Identificar y comprender las instancias de extrañamiento y exposición que se producen en el estudiante a lo largo del proceso educativo dentro del aula.
- Identificar y comprender las instancias dentro del aula que colocan al conocimiento como mediador en la relación docente-estudiante-contenidos, a través de la indagación sobre su interés (inter-esse).
- Identificar y comprender las instancias en las que ocurre (o no) la irrupción de una relación con el saber en la experiencia de aprendizaje del estudiante.
- Identificar y comprender las instancias que dan cuenta de una transformación en la subjetividad del estudiante, en perspectiva de su posicionamiento ante los saberes.

## Metodología

El estudio tiene un enfoque de investigación cualitativa, por el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas (Salgado, 2007). En línea con esta definición, nuestro interés es involucrarnos en las prácticas de aula de la institución educativa “16 de abril”, en particular el décimo grado de educación general básica.

En línea con Denzin & Lincol 2017 nos colocamos dentro de un marco interpretativo-crítico post estructural. Interpretativo aquí se refiere a dos aspectos. En primer lugar, se refiere al hecho de que toda investigación conlleva un componente de interpretación porque desde la fase de formulación de un tema hasta la forma en que se reportan los resultados de la investigación existe un investigador que problematiza, escucha, lee, reporta, etc., a partir del marco de referencia donde el/ella misma se posiciona en el mundo, y con el que él o ella comprende su realidad. Sin embargo, esto no quiere decir que deliberadamente se procederá a favorecer una perspectiva sobre otra. Reconocer la posición de sujeto a lo largo del proceso de investigación, significa que existe en nosotros, en calidad de investigadores, una disposición para estar atentos al rol que juega nuestra subjetividad en el proceso, de tal manera que no se investigue a partir de sesgos o posiciones parcializadas.

Para (Burbules, et al. (2015, p. 4) “*la interpretación no es un método en sí mismo sino una característica de cualquier método de investigación, y en efecto, del proceso mismo de investigación*”. En este sentido nuestra investigación es interpretativa por la relación que existe entre el investigador y lo investigado. Esta investigación es también interpretativa a partir del concepto de *analítica interpretativa* propuesto por Michel Foucault. Esta posición implica investigar las prácticas de aula desde la perspectiva de un acontecimiento de acuerdo a lo que se describió en la sección del marco teórico, pero no con la intención de mirar intenciones escondidas o significados escondidos detrás de las prácticas (como en la fenomenología o en la hermenéutica); es un análisis interpretativo en el sentido que aspira ‘mapear’ lo que sucede en las prácticas mismas con el fin de comprender lo que emerge a partir de la observación de la relación e interdependencia



entre docentes, saberes, estudiantes a partir de las categorías con las cuales hemos desagregado la noción de acontecimiento educativo (Dreyfus & Rabinow, 1983).

Esta investigación es crítica pero no en el sentido explicativo en el que se propone la crítica en la Escuela de Frankfurt. Es crítica en un sentido *post-estructura* por así llamarlo. En línea con Foucault (1983) la crítica se refiere a una actitud, a un ethos que implica una relación con el presente, a un involucramiento que toma como punto de partida un distanciamiento. Un análisis crítico en este sentido, implica tomar distancia de lo que aparece ante nuestros ojos como incuestionable y evidente. Tal como podemos observar en este trabajo, hemos intentado mirar con cierta desconfianza este interés por el aprendizaje y desarrollo de competencias que se promueve en el sistema educativo ecuatoriano y en el mundo, y al hacerlo, nos hemos distanciado de esos discursos que aparecen o se promueven como si fueran verdades incuestionables. Esta actitud responde a la noción de *Ontología del Presente* o para ser más precisos ‘la ontología crítica de nosotros mismos’ que plantea Foucault en relación con el presente

La ontología crítica de nosotros mismos tiene que ser considerada no como una teoría o doctrina ni como un cuerpo de conocimientos permanente que se está acumulando; tiene que ser concebida como una actitud, un ethos, una vida filosófica en la cual la crítica de lo que nosotros somos es al mismo tiempo el análisis histórico de los límites que nos han sido impuestos y un experimento que implica la posibilidad de ir más allá de esos límites (Foucault, 1983, p. 132)

En esta perspectiva, queremos también resaltar que este trabajo rompe con la idea de que el ser humano, en este caso el estudiante, es el resultado de una estructura, es decir, que es determinado por el sistema educativo. Al cuestionar este énfasis desenfrenado en una educación reducida a aprendizaje y desarrollo de competencias, lo que queremos hacer es dejar libre el camino para que el estudiante tenga la oportunidad de problematizar su condición de sujeto en su encuentro con un saber en el aula.

### **Estudio de caso**

Como nuestra intención a lo largo de este trabajo es hacer un análisis empírico, hemos optado por una estrategia de estudios de caso. De acuerdo a Yin (2014) el estudio de caso nos



permite estudiar de manera empírica un fenómeno dentro de su contexto real tomando en cuenta las condiciones contextuales en las que ocurre el fenómeno estudiado. Queremos hacer énfasis en la cualidad empírica de este trabajo de investigación porque toma como punto de partida el aula y las prácticas diarias que se llevan a cabo dentro de ella. Por medio de esto podremos profundizar nuestro conocimiento y reflexión sobre lo que implica un acontecimiento educativo

El décimo grado del nivel de educación general básica fue seleccionado principalmente porque los estudiantes de este grado están en una edad comprendida entre los 14 y 15 años; consideramos que, debido a la complejidad del tema, es mejor trabajar con estudiantes de esta edad que hacerlo con estudiantes más pequeños. Dentro de este grupo de décimo dos estudiantes fueron seleccionados tal como se describe a continuación.

- Estudiante 1: tiene 14 años de edad, es un estudiante que posee buenas calificaciones, su participación en el aula es normal y las intervenciones que realiza durante el proceso de enseñanza y aprendizaje son bastante satisfactorias porque demuestran apropiación de conocimientos e interés por los mismos.
- Estudiante 2: tiene 14 años de edad, es un estudiante que cuenta con calificaciones promedio, su participación en el aula es muy activa y sus intervenciones dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje son bastante aceptables puesto que los conocimientos que expresa, demuestran alta curiosidad por las temáticas dadas e implicación con los contenidos impartidos en clase.

La selección de casos fue realizada bajo el criterio “*purposive sampling*” que consiste en una técnica de muestreo intencional subjetivo, es decir, una técnica donde el investigador se basa en su propio juicio u opinión para escoger a los participantes de su estudio. Según Scharager, (2001) es un procedimiento de muestreo intencional donde, el investigador es quien selecciona la muestra e intenta que sea representativa, por lo tanto, la representatividad depende de su ‘intención’ u ‘opinión’ (p. 2). La unidad de análisis que hemos identificado para el estudio de caso consiste en las experiencias que dan cuenta de la existencia (o no) de un acontecimiento educativo, tal como se describió en el marco teórico.

## **Técnicas e instrumentos de recolección y análisis de datos**

Las técnicas de recolección de datos nos permitirán acercar la mirada al fenómeno estudiado para poder comprender sus particularidades y pensarlas en profundidad. Las técnicas e instrumentos utilizados para este caso son las siguientes: observación áulica participante (registro por medio de video), diario del estudiante, entrevista con los dos estudiantes seleccionados y con los profesores de esos estudiantes seleccionados como casos.

### **Observación Participante**

La observación se distingue del acto de mirar, porque conlleva una intención, un objetivo. Requiere de un esquema de trabajo para captar las manifestaciones y aspectos más trascendentes de un fenómeno o situación que intentamos comprender o describir. Se observa para obtener datos que serán comparados, interpretados y analizados (Abero et., 2015). La observación participante es un procedimiento benefactor para la recolección de información y datos, los que de una u otra manera ayudan a reconocer aspectos y características propias de la realidad, debido a su aporte sistemático, lógico y verificable. De esta manera, permite generar el foco de interés, mediante el estudio de lo que se necesita observar en los espacios áulicos, partiendo de un protocolo específico que guíe a las precisiones correctas de aplicación. Son indispensables el uso acertado de los sentidos y la capacidad lógica del observador porque de esta manera se puede obtener un análisis más detallado en cuanto a los hechos y las realidades que conforman el objeto de estudio.

Para efectos de nuestro estudio, la observación fue realizada por un periodo de 4 semanas. Por asuntos relacionados con la autorización de los profesores para poder observar y realizar grabaciones de las interacciones de aula, solamente 2 asignaturas fueron seleccionadas para este estudio: ciencias naturales y lengua y literatura. Estas observaciones fueron distribuidas de la siguiente manera:

- Semana 1: aspecto 1 exposición
- Semana 2: aspecto 2 interés
- Semana 3: aspecto 3 irrupción



- Semana 4: aspecto 4 posicionamiento

A pesar de haber realizado las observaciones a partir de este calendario, ya en el momento de la observación, se dio el caso de que ciertos aspectos fueron más evidentes en la semana en la que no se suponía observarlos. Por ese motivo, la distribución que se presenta es solo referencial, porque durante la observación varias categorías aparecieron para ser observadas simultáneamente.

Para esta observación desarrollamos un protocolo con una serie de indicadores de acuerdo a la categoría, tal como se describe a continuación:

<b>Observación de clase</b>		
Nombre del Observador: Unidad Educativa: Asignatura: Fecha: Hora:		
<b>Categoría Exposición</b>		
	<b>Observaciones</b>	
Temáticas		
Recursos	Tecnológicos	
	Impresos	
	Otros	
Situaciones de extrañamiento		

*Protocolo de observación categoría Exposición*

<b>Observación de clase</b>	
Nombre del Observador:	
Unidad Educativa:	
Asignatura:	
Fecha:	
Hora:	
<b>Categoría Interés</b>	
Curiosidad / Atención	<b>Observaciones</b>
	Gestos
	Reacciones
	Lenguaje verbal
	Interacción docente - estudiante
	Interacción estudiante – estudiante

*Protocolo de observación categoría Interés*

<b>Observación de clase</b>	
Nombre del Observador:	
Unidad Educativa:	
Asignatura:	
Fecha:	
Hora:	
<b>Categoría Irrupción</b>	
	<b>Observaciones</b>
Suspensión temporal	
Desequilibrio	
Confrontación	

*Protocolo de observación categoría Irrupción*



<b>Observación de clase</b>	
Nombre del Observador: Unidad Educativa: Asignatura: Fecha: Hora:	
<b>Categoría Posicionamiento</b>	
	<b>Observaciones</b>
Profundización en contenidos	
Ampliación de conocimientos	
Posturas de Expansión del Ser (Aceptación, Modificación o Refutación de Creencias)	
Practica y aplicación de saberes	

*Protocolo de observación categoría Posicionamiento*

Con el fin de complementar el proceso de análisis, y tomando en cuenta lo difícil que es capturar todo lo que ocurre a partir de la observación en el aula, optamos por grabar en video las interacciones de clase. Esto permitió volver al video cada vez que fue necesario durante la fase de análisis de datos.

### **Diario del estudiante**

Como nuestra intención a lo largo de este trabajo fue comprender los aspectos que dan cuenta de un acontecimiento educativo, consideramos necesario complementar el proceso de recolección de datos realizado por medio de la observación, con la escritura de un diario. Para esto, los dos estudiantes seleccionados recibieron un diario en el cual se les pidió que registren sus pensamientos y reacciones alrededor del tema que trataron cada día de clase (solamente de las clases que observamos). Para esta tarea, los estudiantes recibieron una serie de preguntas guía, que



servieron para generar reflexión en ellos de tal manera que puedan escribir de una manera más fluida sobre su experiencia cuando los diferentes saberes (del currículo) fueron presentados en el aula. Al final de cada clase, los estudiantes recibían una serie de preguntas guía, por ejemplo: *¿qué pensaste cuando la profesora habló del Gameto masculino? ¿Qué se cruzó por tu mente cuando trataron en la clase las formas del género dramático?* A partir de este tipo de preguntas, se les pidió a los estudiantes que escriban en sus diarios sus pensamientos al final de cada día observado.

### **Análisis y tratamiento de los datos**

Tal como se mencionó al inicio de esta sección, el análisis con el que nos alineamos en este trabajo de titulación es de tipo interpretativo. Los datos, una vez recolectados fueron transcritos y convertidos a un documento Word. A partir de ese documento, aplicamos una técnica de análisis de contenido, la misma que hizo posible, en primera instancia, organizar los datos para luego proceder a codificarlos. Siguiendo a Hsieh & Shanon (2005) procedimos a combinar lo que se conoce como análisis de contenido convencional y análisis de contenido dirigido. El análisis de tipo convencional se describe como una técnica donde el investigador evita aplicar categorías preconcebidas al contenido que se estudia. Desde esta perspectiva, se propone que el investigador se sumerge en los datos para que las ideas o descubrimientos surjan de los datos mismos y no de categorías pre establecidas. Por otra parte, el análisis de tipo dirigido se refiere al proceso mediante el cual el análisis se realiza aplicando categorías que derivan de una teoría existente desde el inicio como si se fuera a validar esa teoría en la lectura del contenido analizado (pp. 1279-1281).

Para efectos de este trabajo de titulación, el análisis ha sido realizado tomando en cuenta estos dos enfoques. Por una parte, tomamos como referencia una base teórica que describe elementos de un acontecimiento educativo, en este sentido podríamos decir que se adopta un enfoque dirigido, por otra parte, sin embargo, intentamos no imponer categorías a lo largo del proceso, por ejemplo, las preguntas o los apuntes que se realizaron en el proceso de recolección de datos, responden a un enfoque convencional en el sentido en que busca que los datos hablen por sí mismos. Por ejemplo, para el efecto de la escritura de diarios, las preguntas guías no tomaron como base las categorías que forman parte del marco teórico, por el contrario, fueron preguntas abiertas que permitían comprender esa u otras categorías que tal vez no habían sido incluidas.



A partir de este proceso el siguiente paso consistió en codificar. Codificar consiste en etiquetar y organizar los datos con el fin de identificar temas, relaciones, y patrones similares entre ellos (Medelyan, 2020). Este proceso consistió en varias formas de ir al texto. En primer lugar, se revisaron las transcripciones con una intención de familiarizarse con el contenido, pero en las siguientes lecturas, se buscó identificar palabras claves que representen aspectos que estén relacionados con la noción de acontecimiento tal como fue descrita en la sección de marco teórico.

### **Análisis y resultados de la investigación**

En los siguientes párrafos, realizaremos aproximaciones, partiendo de un análisis empírico al concepto de acontecimiento educativo, dentro del aula de decimo grado de la unidad educativa 16 de abril, abordando dos casos particulares de estudiantes. Cabe recalcar, que abordamos el análisis a partir de categorías amplias de acuerdo a lo indicado en el marco teórico, sin que eso impida la posibilidad de que surjan nuevas categorías en el análisis. A partir de la concepción de acontecimiento, este trabajo de investigación toma como punto de partida los siguientes aspectos: a) exposición, b) interés, c) irrupción y d) posicionamiento). Además, trataremos de acercarnos a las dificultades, que impiden el desarrollo de la noción de acontecimiento educativo.

### **Exposición**

En la clase de ciencias naturales, se abordaron los temas relacionados a la reproducción sexual y asexual, la docente explica sobre la espermatogénesis y su sucesión mediante las diferentes etapas. Para apoyar sus conceptos utiliza una proyección de video que resume su exposición. Por último, refuerza el tema mediante la lectura del texto educativo, realizando preguntas mientras avanza la lectura.

### **Estudiante 2:**

*“El gameto masculino es el espermatozoide y el gameto femenino es el ovulo”*

### **Estudiante 1:**

*“Es un tema que ya lo hemos visto y si me parece muy repetitivo”*

*“El video me pareció fácil de comprender y no hubo problema en interpretarlo”*



*“Sí me gustó la clase de hoy hay que pesar de que yo sabía del tema me gustó el refuerzo”*

*“El video no me llamó mucho mi atención porque yo lo vi repetidas veces antes”*

**Análisis:**

En este segmento de acuerdo a las consideraciones del estudiante 2, se logra identificar un evento de exposición, puesto que la docente imparte el conocimiento sobre la reproducción sexual y asexual, y el estudiante, tiene la facultad de ignorar o apropiarse del conocimiento en su vida. En palabras de Bárcena y Mélich (2000) el estudiante en este caso desconoce lo que afrontará, y solo él cómo individuo mediante un proceso interno, podrá inferir si le será significativo para la construcción de su mundo. En este caso la institución educativa propende las acciones necesarias para que el estudiante pueda, exponerse a un sinnúmero de temas, que podrá instaurar o rechazar. A pesar de ser un conocimiento revelado, no garantiza que el estudiante pueda involucrarse en el mismo, y es la cualidad importante de una enseñanza a partir del acontecimiento en donde el estudiante es autónomo de su proceso, teniendo la facultad de decidir, sobre lo que quiere desarrollar como persona.

Con sus palabras el estudiante manifiesta un rasgo conceptual importante para la clase, percibiendo una realidad, que lo delimita dentro del “mundo”. No obstante, en su diario manifiesta según su apreciación que fue un tema de “refuerzo” y siguiendo una línea del estudiante 1 se constata: *“Es un tema que ya lo hemos visto y si me parece muy repetitivo”*. Por ende, se puede verificar que el nivel de exposición, puede llegar de manera diferente a los individuos, a pesar de encontrarse dentro de un mismo contexto, en este caso el aula de clases, afrontando una realidad discontinua en cada ser humano. Se puede instaurar como novedoso para el estudiante 2 y repetitivo para el estudiante 1, aunque, a la final los dos coinciden que fue algo que ya lo han trabajado. Por este mismo motivo, se puede señalar que existen impedimentos que concluyan en una verdadera exposición y que permita acercarse al acontecimiento, puesto que, en muchos casos los docentes, por cumplir sus planificaciones previas, atan a los estudiantes a un sinnúmero de contenidos que no tuvieron una continuidad que les permita explorar otros alcances, provocando



lo que se manifiesta mediante las observaciones, signos de aburrimiento y distracciones frecuentes que reflejan el no encontrarse centrados dentro de un ambiente. Sin duda, la docente estaba reforzando estos temas con miras a una evaluación, nuevamente tomando como centro un “resultado” que lo cuantifique y certifique que, si se están cumpliendo los propósitos de un currículo, en palabras de Biesta (2009) reduciendo la educación a ser relegada a la medición de “resultados educativos”.

Otro aspecto que llama la atención dentro de las observaciones, es el recurso del video en esta clase, puesto que, se pudo apreciar que ninguno de los estudiantes del caso, tomaban mucha atención del mismo; en ciertos lapsus, el estudiante 1, seguía la línea del video, pero más se encontraba distraído conversando con su compañera de pupitre. En cambio, el estudiante 2, se le identificaba con aspectos de somnolencia y se concentraba en otros asuntos. En sus comentarios se puede corroborar lo visualizado al responder el estudiante 1, afirmando que el video estuvo comprensible, en cambio el estudiante 2 recalcó que no le llamó la atención la proyección, porque se ha repetido en numerables ocasiones, coincidiendo los dos estudiantes en las conversaciones que era algo que ya han visualizado y que es “aburrido” de acuerdo a sus palabras volver a repetir. De ahí que, recalcamos la idea de que no se trata de inferir abstracción de conceptos teóricos para un desarrollo técnico, sino, más bien, el desarrollo de un enfoque de una educación partiendo del acontecimiento, con una figura de trascender, crear significados, apuntando a desarrollar nuevas formas que permitan al estudiante percibir el mundo, apropiarse y exponerse ante el conocimiento, sin una necesidad de forzar a “aprender” un concepto que de seguro será ficticio y preparado simplemente para rendir una evaluación. Así mismo, es necesario cuestionarse el papel de estos recursos que comúnmente son utilizados en el aula, a modo de “innovación”.

En la hora de lengua y literatura, la docente no pudo asistir a la clase, porque tuvo una reunión en la dirección, por lo que, les dejó la actividad de formar grupos y trabajar el genero dramático y sus subgéneros: obra didáctica, pieza, farsa, melodrama. Para esta actividad los casos de estudio fueron líderes de cada grupo, aunque ninguno de los dos, logró concretar la actividad, ocupando su tiempo en otras acciones.



**UNAE**  
**Estudiante 1:**

*“No pues pienso que siempre se puede aprender más sobre un tema, sobre todo de alguno que no hemos visto. Algo que no se explica en el texto por ejemplo es la duración del clima de centro de melodrama”*

**Estudiante 2:**

*“No me gusta ya que a pesar de que no había disciplina tampoco, se entendía que era de realizar”*

**Análisis:**

En este apartado de acuerdo a la situación de clase el estudiante 1 manifiesta que existe la necesidad de aprender más sobre un tema, además acota que en el texto educativo no se toca determinado subtema (clima de melodrama), notándose la preocupación por seguir una línea del tema. En esta situación, se le preguntó al estudiante de donde radica su necesidad de inmiscuirse más sobre aquella trama y comenta que tuvo clases de teatro con otro docente y conoció sobre las temáticas, por lo mismo, tenía dudas sobre lo presentado en el texto. De ahí que, podemos afirmar que la existencia de un individuo lo conlleva a su “configuración como ser”, puesto que, en el proceso de desarrollo existencial, el ser humano y en este caso se ve expuesto a un sinnúmero de cosas que pueden ocurrirle. El estudiante 1 tuvo la oportunidad de exponerse a ese mundo, partiendo de la afirmación de Bárcena y Mélich (2000) ante características propias que lo influenciaron a tener aspectos singulares, sin tener la peculiaridad de haberlo planificado, simplemente se encontró en un contexto que pudo apropiarlo en su orientación, que no se pudieron reflejar en el estudiante 2, nuevamente recalando las diferencias, y en este caso, la experiencia de la configuración del ser de cada estudiante que conlleva a ciertas preferencias, de acuerdo a las vivencias. Hay que tener en cuenta que el estudiante 1 mediante la influencia, pudo apropiarlo en su vida un conocimiento que en este caso fue dado, en un ambiente externo al escolar, y que, a pesar de ser vivido en otro periodo, pudo instaurarlo como un acontecimiento, por lo que llegó a las interrogaciones de su formación dentro de los planes normales de estudio.



En este caso se puede asimilar la separación de una educación formal obligatoria que tiene el objetivo de alcanzar y cumplir ciertos parámetros, mediados por habilidades y competencias, al núcleo sustancial de una educación que conlleva una relación con el saber y sus prácticas, alejándose en cumplir una destreza y enfocándose en la construcción de su relación con el mundo. En este panorama, podemos reflejar el ejemplo del estudiante 1, que partiendo de un contenido que tuvo que desarrollar en su clase, pudo mediante su influencia propia de vida, interrogarse por algo que vivió desde su experiencia y abarcarlo desde sus características propias. Para Masschelein y Simons (2014), la escuela debe ser un espacio destinado a generar encuentros con el conocimiento que afectan la subjetividad del estudiante sin necesidad de intervenir o influir en su decisión por saber. Por tanto, a pesar de que la escuela no garantice la educación del acontecimiento, se puede encontrar pinceladas como aquella del estudiante 1 que nos invita a pensar en los espacios que se pueden aprovechar dentro del contexto escolar, con la finalidad, que el estudiante mantenga estos lazos con el conocimiento, que se instaure en un mundo, que se apasione por algo y que lo configuren como un nuevo ser, decidiendo en su autonomía que lo lleve a una relación íntima con el mundo que quiere explorar.

La sesión de hoy fue la sucesión inconclusa de la anterior clase de lengua y literatura. Los estudiantes tuvieron que interpretar el género dramático y sus subgéneros. Mientras los estudiantes presentaban su actuación, la docente realizaba preguntas a la audiencia y al terminar, generaba diálogos entre los estudiantes para concretar la concepción de los subgéneros.

### **Estudiante 1:**

*“Me sentí muy bien pues las clases en donde dramatizamos hablamos de culturas muy conocidas como la egipcia, que llaman mucho la atención, pues nos adentramos más en la vida cotidiana y la cultura general”*



*“No fue adecuada ya que no había coordinación del grupo en todos los personajes”*

**Análisis:**

En este segmento de acuerdo a las palabras del estudiante 1, se hace denotar su inclinación no por el tema central de la clase o la destreza a cumplir como tal, que se refería a los contenidos de género dramático y sus subgéneros, sino, más bien, el tema que delimitaron sobre la cultura egipcia, para dramatizar en base a las indicaciones de la docente. En esta situación Bárcena y Mélich (2000) afirman que los individuos, y en este contexto, el estudiante no se encuentra con la capacidad de predecir los eventos a los que se expondrán. Es claro, que el estudiante estaba predispuesto a seguir la línea de clase en relación al género dramático, pero no sé, imaginó que iba a abordar un tema histórico, que le llamó la atención y le instauró en una apropiación con el contenido. En una conversación posterior a la redacción del diario, nos hizo entender que, partiendo de la tarea, como medio de recurso de ejemplificación, que le ayude a cumplir la asignación, pudo acercarse al asunto de los egipcios, y, por consiguiente, tratar sobre la temática para poder desarrollar lo pedido por la docente. De acuerdo a Deleuze (1989) los acontecimientos rompen la esencia de los postulados y modelos establecidos. En este nudo, se produce un acontecimiento, por instaurarse en la experiencia del estudiante, llevado a la práctica, donde pudo apropiarse de la esencia, no exclusivamente, por cumplir el objetivo predispuesto por la educadora y señalado en la planificación de la misma, sino más bien, por el surgimiento de una orientación existencial, que cautivó el ser del estudiante y le permitió acercarse a un conocimiento del mundo. Solamente estos encuentros aleatorios, permiten que se desarrollen acontecimientos que conlleven a una transformación de la subjetividad del individuo, que le permita adentrarse y ser parte de un mundo, en donde los adultos, le ayuden a encontrar un camino.

Cabe recalcar, que en el estudiante 1, la estrategia de la dramatización le llevó a que mantenga un contacto que le expuso al saber, no obstante, en el caso del estudiante 2, se concentró como tal en la actividad, y menciona en la conversación que su grupo lo hizo mal en la parte organizativa, y no pudieron reflejar como tal el género dramático de acuerdo a las sugerencias de la docente. También, cree que no se explicó lo suficiente y las órdenes para la realización del



ejercicio no fueron puntuales. De acuerdo a lo mencionado caemos en una ambigüedad que se produce en los dos estudiantes, ya que, el estudiante 1, no se concentró como tal en la actividad del género dramático, pero si se instauró en el contenido; por otro lado, el estudiante 2, se enfocó como tal en el ejercicio que debía ejecutar, pero no logró concretarse dentro de la concepción del tema que permita cumplir, en este caso la destreza, que apunta a la competencia. Por tanto, creemos que estos desenlaces que no se ajustan al programa curricular, en palabras de Masschelein y Simons (2014) son las mal llamadas “identidades predefinidas”, donde se tiene la falsa idea, sobre que en la escuela existe el establecimiento de vínculos entre conocimiento y destrezas escolares, cayendo en este ejemplo particular, en la que a pesar de seguir un sistema de control curricular, no se logra concretar vínculo alguno entre el conocimiento y las destrezas, y extrapolando al estudiante a alejarse del cumplimiento del cualquiera de las dos antes mencionadas, generando un problema sustancial de la educación del país.

La clase de lengua y literatura, en este día radica como propuesta central la argumentación y a selección para la explicación la publicidad y el marketing. Para la explicación la docente utiliza preguntas generadoras, para conocer las perspectivas sobre la temática dentro de los estudiantes, después, solicita la lectura del texto educativo y va profundizando mediante mapas conceptuales. Además, propone un debate con una perspectiva de los estudiantes a favor o en contra.

**Estudiante 1:**

*“El objetivo del marketing es tratar de influenciar en el comportamiento de las personas para que adquieran productos”*

**Estudiante 2:**

*“El marketing es consumista, pero a la vez se está dando una fuente de trabajo ya que se promociona un servicio”*



En este segmento de acuerdo a los comentarios de los estudiantes relatados en el aula sobre su perspectiva de la publicidad y el marketing, se puede inferir que pasaron por un proceso de exposición ante un saber, ya que, son capaces de argumentar el tema, conociendo su contenido. Esto fue posible por la disertación que la docente impartió antes, de continuar con las actividades que planteó para la concreción de la clase. En este ejemplo se puede nuevamente señalar a la escuela como un punto central, donde el estudiante se encuentra expuesto ante el saber. Por ende, estos encuentros de exposición, con el contenido como tal, acercan su mirada a lo mencionado por Bárcena y Mélich (2000) sobre la capacidad que tiene el estudiante para apropiarse del contenido brindado, teniendo la incertidumbre como punto central, facultándole la acción de configurarse a sí mismo, encuadrando a sus experiencias y visión del mundo que va almacenando y moldeando según su forma de conducirse por la vida. De ahí que, se genera una connotación donde el “profesor” en este caso la docente logre que el estudiante salga de su “yo”, teniendo una resignificación sobre ese mundo. En diálogo con Arendt (1954), encontrándose con un “mundo” que existe antes que él. Y que gracias, a esa puesta en escena, el estudiante como espectador es capaz de apropiarse, según el desconcierto de lo impredecible. De este modo, puede cuestionar lo que está a su alrededor, en este caso puede interrogarse sobre lo expuesto por la docente, para solventar e interpretar su papel y su posición en el transcurrir diario, al mismo tiempo trabaja en sus intereses que serán extrapolados a su visión de ser humano.

### **Interés (inter-esse)**

En la clase de ciencias naturales, se abordaron los temas relacionados a la reproducción sexual y asexual, la docente explica sobre la espermatogénesis y su sucesión mediante las diferentes etapas. Para apoyar sus conceptos utiliza una proyección de video que resume su exposición. Por último, refuerza el tema mediante la lectura del texto educativo, realizando preguntas mientras avanza la lectura.



*“El gameto masculino es el espermatozoide y el gameto femenino es el ovulo”.*

**Análisis:**

En este segmento se puede identificar la categoría de acontecimiento educativo; interés. Esto debido a que, ante la organización del aprendizaje por parte de la docente, el estudiante según Masschelein y Simons (2014) tiende a implicarse en dicha práctica, actividad y estudio pues le resulta interesante, lo que lo conduce a concentrar su atención en los conocimientos expuestos. Aquí se observa como la presentación del material audiovisual insita la curiosidad del estudiante desde el primer momento. Él observa fijamente hacia el lugar en donde está proyectándose el video y mantiene este proceder durante la mayor parte del tiempo. Implicación que más adelante permite la interacción con su docente, donde puede manifestar lo entendido y aprendido.

En esta clase, el interés del estudiante se puede ver afectado por la existencia de distractores como por ejemplo el alboroto que ejerce el resto de los estudiantes y la falta de compromiso de los mismos pues no se implican con el saber y tampoco dejan que los que si desean aprender lo hagan. De igual manera, las explicaciones de la docente sobre la temática son meras repeticiones de lo que dice el video o el texto, es decir, no trascienden más allá, en el sentido de añadirles ideas interesantes para el estudiante. En clases anteriores se pudo constatar que el material audiovisual fue ya expuesto por lo que verlo nuevamente podría causar que los estudiantes lo pasen por desapercibido. Al respecto el estudiante 2 manifiesta “La clase fue de mi agrado y a pesar de que el video fue repetitivo, visualizarlo de nuevo me sirvió como refuerzo y me ayudo a comprender temas que me parecían difíciles como es el caso de la reproducción asexual”. Lo que permite ratificar lo dicho por Arendt (1954) sobre la pasividad de los docentes frente al saber, donde el desconocimiento propio de las asignaturas por su parte no les permite orientarse en el pensamiento educativo a través de una relación con el saber y, en consecuencia, tampoco pueden orientar y guiar a los estudiantes para aprender.

Continuación de la clase

**Docente:**

*“¿Qué es la gemación?”*



**UNAE**  
**Estudiante 2:**

*“Que se genera una vida a partir de una yema”.*

**Análisis:**

Como se puede ver en este fragmento el estudiante está involucrado con la temática de clase no solamente en el momento en el que la docente utiliza recursos tecnológicos que pudiesen llamar su atención, sino también cuando realiza actividades que de alguna manera capturan su atención y le ayudan a incorporar nuevas cosas en su vida. Si bien es cierto, los autores alegan que el interés rebasa la simple acumulación de conocimientos, debido a que el incorporar o ampliar algo en la base de conocimientos previos no significa que ese algo sea objeto de conocimiento con significado alguno para el estudiante. Más aún en este suceso se puede apreciar la importancia otorgada por parte del estudiante a los saberes que se le presentan.

En esta misma clase se puede identificar otra manifestación de la presencia de interés. El video continúa con la explicación sobre la reproducción asexual y también se refuerza con lectura del libro.

**Docente**

“¿Qué es la reproducción asexual?”

**Estudiante 1:**

Levanta la mano para responder, pero la docente pide que sean otros estudiantes los que participen porque siempre son los mismos que lo hacen. En ese momento el estudiante demuestra expresiones faciales de mal humor y se queda expectante ante las respuestas de los demás compañeros, realizando nuevamente gestos, a favor o en contra de las respuestas mencionadas.

**Análisis:**

En este fragmento se logra identificar los deseos de implicación en la actividad que tiene el estudiante. Al abrirse la posibilidad de encuentro del estudiante con el saber, por medio de la aplicación de estrategias y recursos metodológicos. La docente lo invita a descubrir el mundo que se le está presentando, pero es él quien por voluntad propia accede a abrir y entender los



conocimientos desplegados de dicho mundo. En este caso vemos que el estudiante de acuerdo a lo manifestado por Masschelein y Simons (2014) presenta intriga e implicación direccionada hacia la comprensión de determinado saber. Los cuales en primer lugar requirieron de su predisposición, esmero y concentración para posteriormente ser compartidos en clase.

Sin embargo, la interiorización y expansión del conocimiento presente en dicho estudiante se ve obstaculizado por el accionar de la docente que le impide participar e interactuar con el saber descubierto. Lo que deja a la intemperie los pensamientos de Biesta (2012) cuando manifiesta la necesidad de recordar la caracterización de un docente como generador de acontecimientos y relaciones con el saber por medio del encuentro y contacto “entre sujetos” (interacción estudiante-docente-conocimiento y estudiante-estudiante-conocimiento), provocando un diálogo constante entre preguntas y respuestas hacia la “fuente de aprendizaje” que representa. Ante este hecho el estudiante 1 expresa sentimientos de rechazo a la actitud de la docente: “Quería expresar lo que es la reproducción asexual, pero no tenía la palabra porque no me lo permitieron. Sentí rabia puesto que le dan la oportunidad a alguien más pero no responden y a los que sí saben no se lo permiten”.

El hecho de que la docente solicite a sus estudiantes responder preguntas y a la vez negarle esta participación al estudiante 1 puede resultar no muy beneficioso para el proceso de enseñanza aprendizaje. Al impedir esta interacción entre docente-estudiante no se abre la posibilidad de que el estudiante dé a conocer sus perspectivas respecto a tales conocimientos. Aspecto que podría llegar a desmotivar y quitar las ganas de volver a participar en clase. Por ejemplo: el proceso de enseñanza aprendizaje sigue la misma dinámica (proyección de videos, lectura del texto y preguntas), la docente va explicando los subtemas a los que este estudiante se limita únicamente a expresar de forma gestual afirmación o negación a lo que escucha.

Al respecto se puede mencionar que la apertura a la participación e interacción en clase debería ser para todos los estudiantes del grado, sin importar si estos son o no los que siempre participan. Al lograr esto los estudiantes no se verían limitados a decir lo que tienen en mente y en conjunto con sus compañeros podrían generar nuevas ideas o contrarrestarlas con las de los demás. Asimismo, la docente podría retroalimentar la información y llevarlos más allá, es decir, invitarlos a reflexionar sobre cómo estos conocimientos les servirían en su vida.



En la hora de lengua y literatura, la docente no pudo asistir a la clase, porque tuvo una reunión en la dirección, por lo que, les dejó la actividad de formar grupos y trabajar el género dramático y sus subgéneros: obra didáctica, pieza, farsa, melodrama. Para esta actividad los casos de estudio fueron líderes de cada grupo, aunque ninguno de los dos, logró concretar la actividad, ocupando su tiempo en otras acciones.

### **Estudiante 1**

*“El día de hoy formamos grupos y hablamos de las formas del género dramático en mi caso me tocó el melodrama, dicho tema me gustó pues hablaba de una interpretación exagerada y antinatural que representamos en nuestro libreto y también se lo hace en la actuación”*

*“Antes estaba en teatro y aprendí sobre el clímax con el profesor de proyectos de “Camaleón Arte”. Además, busque información extra sobre el clímax y sé que tiene una duración larga y generalmente se trata de exagerar más de lo común. El clímax es un punto donde se llega muy alto para vuelta llegar a su calma. Averigüe que un clímax súper largo y extenso se mantiene arriba por un largo tiempo y también la línea dramática se va cambiando de la realidad a la Fantasía””.*

*“Siempre busco información sobre los temas de clase, pero más de aquellos que no entiendo o que me llaman mucho la atención. Por ejemplo, esto del melodrama cómo es teatro me llama mucho la atención y me gusta informarme más y más. También me gusta ponerlo en práctica, siento que es la única manera para desenvolverme y poco a poco ir perdiendo mis temores escénicos”*

### **Análisis:**

En estos apartados se puede identificar el gusto que siente el estudiante respecto al tema de estudio que le correspondió indagar y poner en práctica. Cuando el estudiante habla sobre dramatizar este género se nota gran regocijo y satisfacción en su persona. Por lo tanto, se puede



ver que esta actividad de estudio para el estudiante más que un simple tema de desarrollo de destrezas pasa a ser algo más trascendental en su vida, lo que lo mueve a seguir aprendiéndolo y practicándolo en su día a día. Dejando visible las ideas de Bárcena & Mélich (2000) acerca de que el estudiante debe acceder al conocimiento por amor al conocimiento y desarrollar destrezas por amor a las destrezas, sin que alguna convención educativa así lo haya planteado o pretendido para llegar al cumplimiento de resultados marcados con anticipación.

Un aspecto relevante que interfiere en el acceso al conocimiento de este estudiante y le impide en cierta medida establecer una relación con el saber es el hecho de que no existe un apoyo por parte de la docente para orientar en aquellos aspectos que le resultasen novedosos y cuestionables. Apoyo y orientación que es trascendental y necesaria para una mejor comprensión, puesto que como se pudo evidenciar la información del texto, en este caso, de lengua y literatura presenta solamente un apartado con información básica del melodrama.

Al respecto, el estudiante manifiesta “la información dada en clase no es suficiente, creo que siempre se puede aprender más sobre un tema, incluso más en temas que no había visto antes. En este caso el melodrama no existe información sobre la línea dramática que sigue o cuanto es la duración del clímax y esto no fue explicado por la docente entonces creo que siempre se debe investigar e informarse más”. En cambio, si se toma como ejemplo al estudiante 2, este manifiesta “solo busco información en la asignatura de matemáticas por ser una materia más compleja que requiere de una mejor explicación. Matemáticas todo es solo números y en cambio en las asignaturas de lengua o ciencias naturales puedo expresar ideas con mis propias palabras o servirme de las definiciones establecidas en el texto”.

Es por lo anteriormente mencionado que el estudiante tiene que esperar llegar a su casa, lugar en donde tiene acceso a internet, para independientemente investigar e incorporar saberes nuevos en su vida, los que según Masschelein y Simons (2014) adquieren un sentido real dependiendo de la importancia que representan para él. Acciones y comportamientos que dejan en constancia el amor del estudiante respecto hacia el conocimiento vivido en clases que empezó a formar parte de su vida en un sentido real.



La sesión de hoy fue la sucesión inconclusa de la anterior clase de lengua y literatura. Los estudiantes tuvieron que interpretar el género dramático y sus subgéneros. Mientras los estudiantes presentaban su actuación, la docente realizaba preguntas a la audiencia y al terminar, generaba diálogos entre los estudiantes para concretar la concepción de los subgéneros.

### **Estudiante 1:**

*“Me sentí muy bien pues las clases en donde dramatizamos hablamos de culturas muy conocidas como la egipcia, que llaman mucho la atención, pues nos adentramos más en la vida cotidiana y la cultura general”*

### **Análisis:**

En este segmento se denota la tendencia del estudiante a mantener su concentración en “algo”. Cabe recalcar que el tema de interés del estudiante surge más allá de la línea temática que en ese momento se desarrollaba. Sin embargo, lo que pudo haberlo cautivado es el hecho de ser un tema diferente y nuevo a los que se venían trabajando lo cual causo más curiosidad, intriga e importancia dirigida hacia la comprensión de la cultura egipcia. Este hecho da constancia de lo expresado por los autores Masschelein y Simons (2014), pues el estudiante es quien decide libremente apropiarse en su ser del saber, sin la necesidad de sentirse obligado por alguien a hacerlo. Apropiación que con el paso del tiempo puede seguir extendiendo según la significatividad que le dé en su vida

A pesar de darse el surgimiento de nuevos contenidos atrayentes para el estudiante, existen impedimentos que dificultan la concentración y estudio de temáticas de cultura general. Pues como se manifestó en anteriores apartados la docente no está preparada con saberes y pensamientos que le ayuden a abrir e introducir al estudiante en ese mundo que el estudiante ve como algo llamativo. Por ejemplo, al estudiante le parece atractivo saber la historia del mundo y como transcurrieron los sucesos para tener la sociedad de ahora (crecimiento, construcción de pirámides, su organización), ya que cree que fueron un icono en construcción y de las maravillas que hoy nos



hablan. Cuestionamientos a los que la docente solo pudo hablarle de forma general y no a profundidad.

La clase de lengua y literatura, en este día radica como propuesta central la argumentación y a selección para la explicación la publicidad y el marketing. Para la explicación la docente utiliza preguntas generadoras, para conocer las perspectivas sobre la temática dentro de los estudiantes, después, solicita la lectura del texto educativo y va profundizando mediante mapas conceptuales. Además, propone un debate con una perspectiva de los estudiantes a favor o en contra.

### **Estudiante 1:**

*“Estudiamos algo de marketing y cómo llamar la atención del público y creo que sí me serviría en mi vida futura”*

### **Análisis:**

En este apartado se logra ver la participación e interacción constante del estudiante con la docente, aspecto que no ocurre con el resto de estudiantes que exponen sus ideas. Como se mencionó, el estudiante está implicado en la dinámica de clase, pero esto sucede en mayor proporción cuando la docente está retroalimentando los argumentos que exponen otros estudiantes pues cuando son los estudiantes quienes exponen, este estudiante realiza otra actividad. Se puede ver que las ideas dadas por dicho estudiante demuestran implicación, compromiso, cuidado y profundización con el saber, lo que hace evidente la “responsabilidad pedagógica” en su propio proceso de formación. Se puede ver además que el estudiante da la importancia que ameritan dichos contenidos y los relaciona con su vida diaria, lo cual lo deja expectante de cómo estos le servirían en un futuro. Por lo que deja en manifiesto las palabras de Deleuze (1989) cuando expresa que el acontecer de una experiencia deja a un individuo en una posición de extrañamiento por lo que pueda pasar en el mundo o de forma más específica en su propia vida. Esto debido a que lo nuevo conocido abre nuevas posibilidades de interpretar el futuro devenir. En correspondencia a esto el estudiante dice: “El marketing me parece interesante, ya que, hablando de marcas se tocan temas que se ven en la televisión y como logran vender sus productos, siendo interesante el saber de lo que hacen para ganar. Así mismo, creo que me puede servir porque en algún momento de mi



vida puedo tener algún negocio o vender algo y saber estos temas me ayudarían a aprovechar las oportunidades”.

### **Irrupción**

La clase de lengua y literatura, en este día radica como propuesta central la argumentación y a selección para la explicación la publicidad y el marketing. Para la explicación la docente utiliza preguntas generadoras, para conocer las perspectivas sobre la temática dentro de los estudiantes, después, solicita la lectura del texto educativo y va profundizando mediante mapas conceptuales. Además, propone un debate con una perspectiva de los estudiantes a favor o en contra.

#### **Estudiante 1:**

*“el objetivo del marketing es tratar de influenciar en el comportamiento de las personas para que adquieran productos”*

#### **Estudiante 2:**

*“el marketing es consumista, pero a la vez se está dando una fuente de trabajo ya que se promociona un servicio”*

#### **Análisis:**

En esta clase particular, se pudo observar que los dos casos de estudiantes se encontraron atentos a la clase expuesta por su docente, por ende, en la realización del debate, cada uno mostró su afinidad de acuerdo a los temas propuestos. El estudiante 1 se perfiló escéptico, en principio, sobre la utilidad de la publicidad y el marketing, teniendo ciertas dudas de su eficacia, en cambio, el estudiante 2, mostraba los beneficios claros que brinda la publicidad para el mercado. Para llegar a estos posicionamientos, los estudiantes, tuvieron que pasar por un acontecimiento que no fue planificado, destruyendo en sí, la idea de la concepción tradicional del aprendizaje, ya que, el objetivo de clase radicaba en conocer la lógica del argumento, y no se entablaba en general encontrarse con estas posiciones de los estudiantes.



Hay que recalcar, que a pesar de que la docente sugirió los temas, los estudiantes indagaron y relacionaron con ejemplos de su vida cotidiana, partiendo de la experiencia y sus vivencias, apropiándose del saber. El estudiante 1 menciona en las conversaciones que le parece interesante como las marcas publicitan en televisión y logran cautivar a su audiencia para lograr vender. De ahí que, nos podemos dar cuenta que relacionó el conocimiento expuesto en clase, con sus apreciaciones del mundo, recalcando que es algo que siempre lo ha visto, pero que no entendía en teoría lo que significaba la publicidad. Esos encuentros permiten al individuo formar su identidad y tomar riendas sobre sus intereses, ya que, lo “aturden” y le generan interrogantes que en el transcurso de su apropiación va resolviendo, y perfilándose a tomar posturas propias, basadas en su vida.

Citando el mismo asunto, en el caso del estudiante 2 nos comenta que le gustaría aprender sobre cómo se puede generar más consumidores, ya que, no descarta en un futuro tener un negocio. Al mencionar “consumidores” el estudiante percibe al mundo y sus relaciones. En palabras de Bárcena y Mélich (2000) “el aprender es una experiencia que en parte nos desorienta, una experiencia des-ordenada, una experiencia que nos pone a la deriva y a la expectativa de un nuevo aprender” (p.150). Tomando en cuenta la concepción, el estudiante crea una experiencia que le genera una posición, y, por ende, incorpora nuevo conocimiento que podrá utilizarlo y aplicarlo en su condición de individuo en construcción.

### **Posicionamiento**

La clase de lengua y literatura, en este día radica como propuesta central la argumentación y a selección para la explicación la publicidad y el marketing. Para la explicación la docente utiliza preguntas generadoras, para conocer las perspectivas sobre la temática dentro de los estudiantes, después, solicita la lectura del texto educativo y va profundizando mediante mapas conceptuales. Además, propone un debate con una perspectiva de los estudiantes a favor o en contra.



**UNAE**  
**Estudiante 1:**

*“el objetivo del marketing es tratar de influenciar en el comportamiento de las personas para que adquieran productos”*

**Estudiante 2:**

*“el marketing es consumista, pero a la vez se está dando una fuente de trabajo ya que se promociona un servicio”*

**Análisis:**

Es este apartado se puede constatar cómo el aprendizaje y formación del estudiante 1 y el estudiante 2 trascienden más allá de una simple repetición, reproducción y acumulación de conocimientos. Según los pensamientos de Bárcena y Mélich (2000) los estudiantes demuestran que su proceso de aprendizaje progreso en un sentido más amplio, es decir, por medio de la generación de cuestionamientos se llegó a forjar una transformación en la identidad de dichos estudiantes, permitiéndoles hablar de una manera distinta sobre los conocimientos apropiados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La aplicación de una estrategia metodológica, en este caso el debate, en conjunto con otras actividades previas que pudieron vivenciar los estudiantes permitieron la exposición, experiencia, confrontación y apertura a los conocimientos relacionados a la temática del marketing. Situaciones de aprendizaje que dan la posibilidad a los estudiantes de relacionar lo que descubrieron con el contexto que los rodea y refutar de sus ventajas y desventajas. En palabras de Ortega (2012), indujeron cambios en ellos, en el modo en que su vida y el mundo se les presentan, ayudándolos a empezar una nueva relación con el mundo revelado desde posturas propias e individuales creadas a partir de su subjetividad lo cual conllevan nuevos modos de ser llevados a la práctica mediante la participación e intervención activa como ciudadanos del mundo.

Se puede decir que esta clase fue la única en la que se pudo apreciar situaciones propicias para de que permitan resignificar la subjetividad, ya que después de haberse involucrado en diversas experiencias escolares, tanto el estudiante 1, como el estudiante 2 dieron indicaciones que podrían alinearse con la idea de modificación, adaptación, o reforma, moldeamiento alrededor de



saberes y percepciones por medio de la práctica, concentración y estudio de conocimientos a los que los estudiantes accedieron autónomamente porque en realidad se sintieron en la necesidad de hacerlos parte de su vida.

A continuación, se presenta la discusión sobre los acontecimientos educativos identificados y comprendidos en el décimo grado, mediante el análisis presentado en el anterior apartado, que nos conlleva a diferentes posiciones revisando la literatura y la contraposición empírica, en cuanto al concepto y las categorías revisadas (exposición, interés, irrupción y exposición).

### **Discusión**

Al indagar en los distintos procesos de enseñanza y aprendizaje que experimentan los estudiantes tomados como casos de estudio dentro de su contexto escolar, se pudo constatar que la inmersión de los ya mencionados en estos espacios educacionales posibilita la generación de actitudes y comportamientos que encaminan a pequeñas aproximaciones a la concepción de acontecimiento educativo. Esto queda visible al notarse la implicación, participación y compromiso que estos demuestran en su relación con el saber. Los estudiantes en ciertas ocasiones no solamente tratan de cumplir los contenidos curriculares a los que están expuestos en su jornada escolar, sino más bien intentan establecer vínculos con ellos, es decir, vivirlos, cuestionarlos, interactuarlos, ampliarlos, si así lo requieren y comunicarlos, pero de forma muy breve. Aspectos que denotan adquisición de responsabilidad pedagógica conducida hacia la búsqueda de comprensión racional del mundo.

No obstante, a pesar de las pequeñas implicaciones que se pudo corroborar en las observaciones áulicas, se constata, que los contenidos impartidos por las docentes, no generan una exposición que impregne en un proceso de “desarrollo existencial” mencionado por Bárcena & Mélich (2000), donde le permita la predisposición a una “configuración como ser”. Se visibiliza, que se quiere lograr cumplir las destrezas, que le faculten de las habilidades necesarias de conocimiento para poder rendir una evaluación, pero a su vez, se alejan de presentar esa “apertura al mundo”. Este “conocimiento” en palabras de Biesta (2009) se relega a la medición educativa, denotando en el común de “resultado educativo”, forjando la instauración de las altas calificaciones en los individuos, pero sin, lograr una abstracción verdadera de un aprendizaje que le lleve a una ruptura e implicación con el saber. Nuevamente, haciendo eco, en los resultados, a



modo de “ligas” u “olimpiadas”, que le limitan al docente a concebir una educación que rompa las barreras del mal llamado “aprendizaje”. En este sentido, el educador, simplemente tiene que cumplir una planificación por tiempos, previamente estructurada por la institución para “desarrollar” las necesarias habilidades y competencias que el estudiante, se supone debe cumplir al momento de salir de la educación básica a modo de “formula técnica predeterminada”

A pesar de este amargo panorama educacional, existe acercamientos, que logran exponer a los estudiantes al saber y esto se corrobora por la existencia de implicación y compromiso con el conocimiento por parte de los estudiantes es su desenvolvimiento activo dentro del espacio áulico. Este rol activo permite evidenciar las relaciones que los estudiantes llegan a establecer con los diversos conocimientos experimentados en clase para posteriormente darlos a conocer. Entonces, se puede notar que el interés se vuelve en cierta manera un aspecto inherente en la vida de estos estudiantes que va direccionándolos hacia el entendimiento del mundo. Tomando la concepción de Masschelein & Simons (2014) se constata que a los estudiantes les “toca y conmueve” ciertos contenidos que los impulsa a pensar y practicar. Es evidente esa trascendencia, pues se puede observar que en la medida en que estos adquieren sentido en el ser, los incentiva a ir más allá de ser meros espectadores de lo que sucede a su alrededor. Esto depende, del grado de impacto, sorpresa o curiosidad que la apertura y presentación de un nuevo mundo puede causarles.

Sin embargo, las posibilidades de apertura al mundo en el entorno de estos estudiantes se ven afectado por la pasividad de los docentes respecto a los conocimientos que presentan en clase pues estos en ciertas ocasiones se limitan a la mera reproducción de lo plasmado en los textos de estudio y a la continua repetición de los planes establecidos basados en cumplir una destreza, sin lograr una profundización que permita al estudiante trascender ante un conocimiento que le involucre en un mundo. De ahí que, a pesar de que los estudiantes se encuentren interesados por un tema particular, pierden el interés o el hilo en las siguientes sesiones, por falta de un seguimiento, o por “estrategias” mal llevadas que impiden en palabras de Bárcena & Mélich (2000), generar y confluir en negaciones y cuestionamientos con la intención de generar transformación. Así mismo, hay que recalcar, que la concentración en el saber hacer, lleva a carencias metodológicas al momento de su aplicación, convirtiendo sus aplicaciones en un tiempo superfluo. Arendt (1954), menciona que se sustituye el “aprender por el hacer, y la de trabajar por



el jugar” obstruyendo su desarrollo dejándolos en un nivel infantil, por lo cual, nos cuestionamos la eficacia de estas “innovadoras” propuestas que día a día, bombardean el ámbito educativo y se ven reflejadas en estos casos, que debilitan su implicación con el saber y, por ende, su experiencia en el acontecer.

Como resultado de estos insumos de educación, los estudiantes se acercan a la concepción de irrupción, tomando sus experiencias previas ajenas al círculo institucional como fuente de su posición. Deleuze (1989) nos plantea el acontecimiento como un enfoque donde el individuo llega a un asombro de lo que pueda pasar en el mundo, teniendo una nueva interpretación de lo ya conocido. Sin embargo, la concepción se vuelve inoperable al momento de visualizarlo en la práctica. Los estudiantes al encontrarse en momentos de repetición, de copiar afiches, de leer el texto por obligación, solamente se configuran para repetir procesos, emulando a sistemas computacionales, sin reflexión alguna, sin tener oportunidades de apropiarse e implicarse en algo que los conmocione. Además, con el boom de docente facilitador, plasmado como el icono del docente del siglo XXI, se corta la relación triangular entre estudiante, docente y saber. En palabras de Biesta (2012) denominado “aprendificación” en donde la conexión del docente y la enseñanza se ha visto opacada por la delegación radical del aprendizaje a los estudiantes, mediante las comunes técnicas de aprendizaje. En este desarrollo, se puede evidenciar que en muchas ocasiones los maestros desconocen de su propia asignatura, y se encargan de reducir la enseñanza en asignaciones previamente diseñadas, que las aplican a modo de receta, pretendiendo obtener un resultado que cumpla los parámetros. No confundir con un docente “enciclopedia”, sino más bien, con un individuo que le conecta al estudiante con el mundo, con un saber que le apasione, que le da rienda suelta para inmiscuirse en la vida, ayudándole a concretar su subjetivación. No simplemente con un docente que le asigna tareas de acciones procesales, en las cuales los estudiantes cumplan por una orden o calificación.

El mismo caso se puede reflejar, en la mínima presencia en la cual los estudiantes llegan a trascenderse a sí mismos, o, dicho en otras palabras, en el posicionamiento que asumen ante una realidad, ejercida mediante un saber. Se confirma, que los estudiantes tienen indicios muy interesantes en las cuales, se conciernen y se aproximan a confrontar con sus experiencias previas, incluso, obtienen excelentes calificaciones, pero, al momento de argumentar una opinión personal,



empiezan a tener inconvenientes, porque tratan de relacionar con la repetición de contenidos revisados en sus textos educativos y ponen en juego la memorización, como instrumento común y necesario que responda a las evaluaciones, pero los aleja del ser reflexivo que se apropia de la vida. Como resultado, podemos inferir la mal llamada “excelencia” que se brinda desde un ideal estatal y que afloran con resultados de pruebas estandarizadas a nivel internacional como el vanagloriado programa PISA, o en nuestro mismo contexto de la medición del INEVAL, que nos estimulan a la competición, sin relucir las diferencias políticas y sociales que cada contexto abarca en su peculiaridad. En consecuencia, hoy en día se constatan los problemas de fondo, como ejemplo, al momento que los estudiantes pretenden entrar a estudios de tercer nivel al culminar su bachillerato, no logran obtener puntajes necesarios por sus vacíos teóricos que acarrearón en los niveles de educación básica, que les premiaron por los puntajes ficticios, pero les cortaron las oportunidades de ir más allá de sí mismo y del propio mundo vital por medio de la práctica, aplicación e implicación de saberes.

Para finalizar, es necesario puntualizar, que nuestro trabajo pretende contribuir al abanico teórico de los autores citados en el texto, pero esta contribución es de tipo empírica, dándole un valor agregado desde una perspectiva de aula y elevando a la discusión sus implicaciones en la educación y formación de lo vivido. No se pretende generalizar por su naturalidad de estudio, sino más bien, como un puente que permita discutir la educación desde otra perspectiva, alejándonos de los encuentros metodológicos clásicos de la contemporaneidad o pensando aquellas estructuras con otro sentido que viabilicen un aporte real y necesario para contribuir en el desarrollo integral de los estudiantes y, por ende, para cambiar los arquetipos arraigados de la política educativa, que se lo mira desde los estándares internacionales, pero se olvida del contexto que impera sus normativas. Por tanto, es necesario reflexionar lo que estamos trabajando como estudiantes y lo que pretendemos ser al momento de ocupar los espacios institucionales, mirando nuestras experiencias desde las prácticas y su incidencia en la subjetivación de nuestros estudiantes. Así mismo, a pesar, de no ser llevada a un plano macro, se proyecta seguir su línea teniendo un fin de interiorización con el hacer educativo, desde un enfoque holístico que abarque más actores en busca de una mejora continua de la educación.



**UNAE**  
**Bibliografía**

- Abero, L., Caposcale, A., Garcia, S., & Rojas, R. (2015). *Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento*. Montevideo Uruguay: Contexto SR.
- Arendt, H. (1954). *La crisis de la educación*. Londres : Penguin Books.
- Bárcena, F., & Mélich, J. (2000). *La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona. España: Paidós.
- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona. España: Gedisa.
- Biesta, G. (2012). Giving Teaching Back to Education: Responding to the Disappearance of the Teacher. *Phenomenology & Practice*, 35-49.
- Biesta, G. (2015). What is education for? On good education, teacher judgement, and education professionalism. *European Journal of Education*, .
- Biesta, G. (2016). Giving Teaching Back to education: Responding to the Disappearance of the Teacher. *Pedagogía y saberes N. 44* , 119-129.
- Biesta, Gert. (2009). Good education in Age of Measurement: On te need to reconnect with the questions of purpose in Education. *Educational Assessment Evaluation and Accountability*, 1-14.
- Burbules, N., Bridges, D., Griffiths, M., & Smeyers, P. (2015). *International Handbook of Interpretation in Educational Research*. New York: Springer.
- Campozano, E. (2020). *Propuesta de proyecto de investigación grupo Saberes Pedagógicos e Interdisciplinares*. Azogues: In Press.
- Deleuze, G. (1989). *Logica del Sentido*. Barcelona: Ingraf.
- Delors. (1994). *Los cuatro pilares de la educación*. Mexico: UNESCO.
- Denzin, N., & Lincol, Y. (2017). *The SAGE handbook of qualitative research. Fifth edition*. London: Sage .



Dreyfus, H., & Rabinow, P. (1983). *Michel Foucault: Beyond structuralism and herme-neutics*. Chicago: Chicago Press.

Ecuador, A. n. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito .

Foucault, M. (1983). *What is critique? In S. Lotringer, & L. Hochroth (Eds.), The Politics of Truth (pp. 23-82)*. . New York: Semiotexte.

Friedman, T. L. (22 de 02 de 2014). How to Get a Job at Google. *The new york times*, pág. 11.

Función Ejecutiva del Ecuador . (2011). *Ley orgánica de educación intercultural*. Quito: Organo del gobierno de Ecuador .

Furedi, F. (2009). *Wasted why education isn't educating*. Australian: Bloomsbury.

Gil, J. (2012). La Clase De Educación Física Como Un Acontecimiento Educativo. *Revista de educación física. Viref*, 62-69.

Hamui, A., & Varela, M. (2012). La técnica de grupos focales. *Elsevier. Revista de educación medica*, 55-60.

Hsieh, H., & Shanon, S. (2005). hree approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.

Kohan, W. (2009). *Infancia y Filosofía*. Mexico, D.F.: Editorial Progreso.

Masschelein, J., & Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño & Dávila.

Medelyan, A. (2020). *Coding qualitative data: How to code qualitative research (Updated 2020)*.  
Obtenido de Getthematic.com: <https://getthematic.com/insights/coding-qualitative-data/>

Ministerio de Educación de Ecuador . (2014). *Guía del docente lengua y literatura. Bachillerato General Unificado*. Quito: Maya.

Nava, J. (2007). La comprensión hermenéutica en la investigación educativa. *Idoneos. Investigación Educativa*, 1-15.

Ordine, N. (2013). *La utilidad de lo inútil: manifiesto*. Barcelona: Acantilado .



Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) . (2006). *Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA)*. Paris. Francia.

Ortega, P. (2018). Ética y educación: Una propuesta educativa. *Revista virtual: Redipe*, 30-45.

Salgado, A. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 70-78.

Scharager, J. (2001). *Metodología de la investigación para las ciencias sociales* . Chile : Escuela de Psicología. Pontificia Universidad Católica de Chile .

Touraine, A. (1997). *Podremos vivir juntos, iguales y diferentes*. Madrid: PPC.

Trindade, V., & Torillo, D. (2016). La entrevista no estructurada en sectores de actividades informales: obstáculos y facilitadores. *Memoria académica. Universidad de la Plata*, 1-20.

Yin, R. (2014). *Quinta edición. Case study research: Desing and methods*. California: California Sage.



**Anexo 1. Protocolos de observación**

<b>OBSERVACIÓN DE CLASE</b>		
<b>Nombre del Observador:</b> Ana Pérez y Danilo Reiban		
<b>Unidad Educativa:</b> “16 de Abril”		
<b>Asignatura:</b> Ciencias Naturales		
<b>Fecha:</b> martes, 10 de diciembre de 2019		
<b>Hora:</b> 10:10 am a 11:30 am		
<b>CATEGORÍA INTERÉS</b>		
<b>Curiosidad</b>	<b>Observaciones</b>	
	<b>Gestos</b>	
	<b>Reacciones</b>	
	<b>Lenguaje verbal</b>	
	<b>Interacción docente-estudiante</b>	
<b>Interacción estudiante-estudiante</b>		
<b>Atención</b>	<b>Gestos</b>	<p>El estudiante 1 y el estudiante 2 observan fijamente la proyección del video sobre la reproducción asexual. Esto solo sucede al principio del video. El estudiante 2 parece tener sueño pues está sentado con los brazos cruzados, sus ojos están rojos y le cuesta un poco mantenerlos abiertos, además, a ratos bosteza por lo que podemos inferir que esta algo cansado o aburrido. El estudiante 1 está conversando y jugando con el cabello de su compañera.</p> <p>Cuando la docente realiza una pregunta sobre qué es la reproducción asexual. El estudiante 1 levanta la mano para responder, pero la docente pide que sean otros estudiantes los que participen porque siempre son los mismos que lo hacen. El estudiante 1 se muestra descontento por no poder participar esto lo podemos notar en su expresión facial de desagrado.</p> <p>A partir de lo anteriormente mencionado, el estudiante 1 no vuelve a intentar dar respuestas a las preguntas de la docente.</p> <p>La lectura de algunos puntos del tema debía ser realizados en conjunto y en silencio. El estudiante 1 no acata lo solicitado y cuando la docente pide que sea él quien continúe, este busca desesperadamente alguien que le diga en que parte del texto están.</p>



		<p>Cuando la docente explica diferentes subtemas del tema, el estudiante 1 y el estudiante 2 mueven su cabeza de forma afirmativa en el sentido de demostrar que están de acuerdo con lo que la docente expresa.</p> <p>En la evaluación final, el estudiante 2 se muestra dudoso de lo que tiene que hacer, intenta tomar su libro, pero no lo consigue. Entonces solicita ayuda a la docente y empieza a realizar la evaluación (se ve que está tratando de recordar las cosas y sigue llenado su hoja). Él tapa con sus manos constantemente su evaluación para que sus compañeros no le copien.</p>
	<b>Reacciones espontanea</b>	
	<b>Lenguaje verbal</b>	
	<b>Interacción docente-estudiante</b>	<p>La docente realizó preguntas a los estudiantes sobre la información que proporcionó el video a cerca de la reproducción sexual y asexual. La pregunta fue: ¿Qué es la reproducción sexual? Y responde una de las estudiantes (unión de gametos femenino con gametos masculinos). En seguida, la docente pregunta cuál es el gameto masculino y el gameto femenino y el estudiante 2 responde: El gameto masculino es el espermatozoide y el gameto femenino es el ovulo.</p> <p>La docente pregunta ¿Qué es la gemación? Todos los estudiantes dan a conocer sus respuestas entre estas la del estudiante 2: la gemación es cuando se genera una vida a partir de una yema. Esto se da en las plantas y levaduras.</p> <p>El estudiante 2 responde: ¿El ciclo diploide en qué etapa de vida se da? En meiosis. ¿De qué manera se reproducen las plantas? Por medio de la reproducción asexual. Y ¿Cómo se da la reproducción de un nuevo ser? Por la reproducción vegetativa.</p>
	<b>Interacción estudiante-estudiante</b>	

**OBSERVACIÓN DE CLASE**

**Nombre del Observador:** Ana Pérez y Danilo Reiban

**Unidad Educativa:** “16 de Abril”

**Asignatura:** Lengua y Literatura

**Fecha:** jueves, 12 de diciembre de 2019

**Hora:** 08:20 am a 09:40 am

**CATEGORÍA INTERÉS**

**Observaciones**

**Gestos**



<b>Curiosidad</b>		
	<b>Reacciones</b>	
	<b>Lenguaje verbal</b>	
	<b>Interacción docente-estudiante</b>	
	<b>Interacción estudiante-estudiante</b>	
<b>Atención</b>	<b>Gestos</b>	<p>Este estudiante 1, está organizado en grupo, pero no mantiene la misma atención e implicación en la actividad que cuando la empezó. Él está puesto unos audífonos con los que escucha música, sus expresiones faciales, en especial la de su boca dejan ver que esta entonando las canciones y en momentos posa para tomarse fotos con sus compañeros y compañeras.</p> <p>El estudiante 2 está implicado en la actividad (al principio), podemos observar que está atento a lo que le dicen sus compañeros (su mirada esta fija hacia ellos) y va anotando cada aporte que le dan.</p> <p>Después de terminar la organización de lo que van hacer cada uno de ellos en la interpretación del subgénero dramático. Este estudiante empieza a conversar y reírse con los demás.</p>
	<b>Reacciones espontanea</b>	
	<b>Lenguaje verbal</b>	
	<b>Interacción docente-estudiante</b>	<p>La docente designa a todos los estudiantes realizar grupos para trabajar sobre un subgénero del género dramático (Obra didáctica, pieza, farsa y melodrama).</p> <p>El estudiante 1 y el estudiante 2 escuchan las indicaciones sobre cómo deben realizar la actividad asignada.</p> <p>En este día la docente únicamente asigno la actividad y se retiró a una reunión del establecimiento educativo.</p>



	<p><b>Interacción estudiante-estudiante</b></p>	<p>Tanto el estudiante 1 como el estudiante 2 son líderes de grupo. Cada uno de ellos se encarga de organizar a su grupo para trabajar con el subgénero dramático escogido.</p> <p>El estudiante 1 organiza su grupo y escoge el subgénero “melodrama”. Al principio de esta actividad, él conversa con todo el grupo de compañeros para concordar y tener ideas sobre la manera en que van a presentar la obra (guion, personajes, escenarios). Sin embargo, esto es solo por lapsos de tiempo pues tanto él como los demás estudiantes se encuentran realizando diferentes cosas durante el transcurso de la actividad.</p> <p>El estudiante 2 también está organizado en grupo y trabaja el subgénero dramático “melodrama”. Su grupo se ve mejor organizado todos están alrededor de este estudiante y van acordando las cosas que deben constar en su interpretación. Finalmente, al puntualizar lo que iban a realizar, este estudiante empezó a distraerse en otras actividades.</p>
--	---	---

**OBSERVACIÓN DE CLASE**

**Nombre del Observador:** Ana Pérez y Danilo Reiban

**Unidad Educativa:** “16 de abril”

**Asignatura:** Lengua y Literatura

**Fecha:** viernes, 13 de diciembre de 2019

**Hora:** 08:20 am a 09:40 am.

**CATEGORÍA INTERÉS**

		<b>Observaciones</b>
<b>Curiosidad</b>	<b>Gestos</b>	
	<b>Reacciones</b>	
	<b>Lenguaje verbal</b>	
	<b>Interacción docente-estudiante</b>	
	<b>Interacción estudiante-estudiante</b>	
	<b>Gestos</b>	<p>El estudiante 1 se muestra muy atento a la presentación del video de sus compañeros a cerca del melodrama, puesto que su mirada esta direccionada hacia la pizarra, lugar donde se proyecta el trabajo de los chicos.</p> <p>El estudiante 2 es parte del grupo que está presentando dicho video. La importancia que le da a la presentación de su video no es muy elevada. En</p>



<b>Atención</b>		<p>pequeños lapsos de tiempo él observa el trabajo que está proyectándose (mirada a la pizarra), pero en otros momentos está algo intranquilo, apoyado en su mesa y distraído con ciertos objetos que tiene al alcance con los que está jugando.</p> <p>Mientras otros grupos preparan su presentación el estudiante 2 juega con sus otros compañeros y en su propio asiento con una pelota. El estudiante 1 demuestra estar atento en cada video que presentan sus compañeros y cuando llega su turno trata de cumplir con la actividad, pero su video aún faltaba ser editado. Aquí él está algo preocupado e intenta arreglar esta situación.</p>
	<b>Reacciones espontanea</b>	
	<b>Lenguaje verbal</b>	
	<b>Interacción docente-estudiante</b>	<p>La docente realizó la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las características del melodrama y cómo se diferencia de los demás subgéneros dramáticos? El estudiante 1 responde: las características del melodrama es que</p> <p>El estudiante 2 también responde a esta pregunta con lo siguiente: pues las características del melodrama son que sus personajes son simples, es decir, el bueno y el malo; y algunas veces el melodrama es cantado.</p> <p>El melodrama puede compararse con otras obras y subgéneros. Es simple, pero su desarrollo o final es complejo. Este subgénero es más preciso al momento de representarlo.</p> <p>Con base a una proyección de video de uno de los grupos, la docente de pregunta a todos los estudiantes: ¿En qué subgénero dramático se ubican? Ninguno de los dos estudiantes responde.</p>
	<b>Interacción estudiante-estudiante</b>	

**OBSERVACIÓN DE CLASE**

**Nombre del Observador:** Ana Pérez y Danilo Reiban  
**Unidad Educativa:** “16 de Abril”  
**Asignatura:** Ciencias Naturales.  
**Fecha:** viernes, 13 de diciembre de 2019  
**Hora:** 10:10 am a 11:30 am.

**CATEGORÍA INTERÉS**

<b>Observaciones</b>	
<b>Gestos</b>	
<b>Reacciones</b>	



<b>Curiosidad</b>	<b>Lenguaje verbal</b>	
	<b>Interacción docente-estudiante</b>	
	<b>Interacción estudiante-estudiante</b>	
<b>Atención</b>	<b>Gestos</b>	El estudiante 1 realiza la actividad designada por la docente. Él lee la información del texto (reproducción de protistas, hongos y plantas) y después deja de lado su texto y cuaderno para conversar con dos de sus compañeros. Él dice que ya entendió los diferentes temas.  El estudiante 2 mejora los mapas conceptuales y en lapsos de tiempo conversa y ríe con sus compañeros.
	<b>Reacciones espontanea</b>	
	<b>Lenguaje verbal</b>	
	<b>Interacción docente-estudiante</b>	La docente solicita a los estudiantes revisar la información del texto sobre la reproducción de los protistas, hongos y plantas y reforzar los cuadros sinópticos o mapas conceptuales previamente enviados a realizar.
	<b>Interacción estudiante-estudiante</b>	

**OBSERVACIÓN DE CLASE**

**Nombre del Observador:** Ana Pérez y Danilo Reiban

**Unidad Educativa:** “16 de Abril”

**Asignatura:** lengua y literatura

**Fecha:** lunes, 06 de enero de 2020

**Hora:** 08:20 am a 09:40 am.

**CATEGORÍA INTERÉS**

<b>Observaciones</b>	
<b>Gestos</b>	
<b>Reacciones</b>	
<b>Lenguaje verbal</b>	



<b>Curiosidad</b>	<b>Interacción docente-estudiante</b>	
	<b>Interacción estudiante-estudiante</b>	
<b>Atención</b>	<b>Gestos</b>	El estudiante 1 sigue la lectura pues se lo ve con la mirada enfocada en su texto, lo mismo hace el estudiante 2, pero se distrae haciendo muecas y señas con otro estudiante. El estudiante 1 sigue leyendo. Mientras que el estudiante 2 realiza sonido de silencio (shh) a los demás estudiantes para que no hagan ruido y por ende poder escuchar y concentrarse en la lectura y como la mayoría de estudiantes hacían ruido la docente pide que el estudiante 2 lea nuevamente el apartado.
	<b>Reacciones espontanea</b>	
	<b>Lenguaje verbal</b>	
	<b>Interacción docente-estudiante</b>	La docente imparte la clase sobre publicidad. Realiza la siguiente pregunta: ¿Qué es para usted publicidad? El estudiante 2 responde: promocionar o vender algo. La docente confirma lo que el estudiante dice y procede a explicar un poco del tema. En seguida solicita sacar los textos para leer la página 37.
	<b>Interacción estudiante-estudiante</b>	

**OBSERVACIÓN DE CLASE**

**Nombre del Observador:** Ana Pérez y Danilo Reiban

**Unidad Educativa:** “16 de Abril”

**Asignatura:** lengua y literatura

**Fecha:** lunes, 13 de enero de 2020

**Hora:** 08:20 am a 09:40 am.

**CATEGORÍA INTERÉS**

	<b>Gestos</b>	
	<b>Reacciones espontanea</b>	
	<b>Lenguaje verbal</b>	



<b>Atención</b>	<b>Interacción docente-estudiante</b>	Los dos estudiantes están más atentos cuando la docente explica que cuando sus compañeros exponen. La docente entre sus explicaciones manifiesta: para realizar publicidad se necesita de argumentos. ¿Qué es un argumento? Estudiante 2: una explicación. Estudiante 1: intenta hablar, pero la docente lo interrumpe preguntando a otro estudiante.
	<b>Interacción estudiante-estudiante</b>	Después de la pregunta formulada por la docente ¿Por qué la publicidad es positiva? El estudiante 2 responde: porque es una fuente de trabajo Otro estudiante lo contradice: la publicidad no es buena porque puede empobrecer a las demás personas. El estudiante 1 no está de acuerdo con este comentario y dice que mientras una empresa tenga más publicidad más ganancias tiene y se desarrolla el país.

**OBSERVACIÓN DE CLASE**

**Nombre del Observador:** Ana Pérez y Danilo Reiban

**Unidad Educativa:** “16 de Abril”

**Asignatura:** Ciencias Naturales.

**Fecha:** martes, 14 de enero del 2020

**Hora:** 10:10 am a 11:30 am.

**CATEGORÍA INTERÉS**

	<b>Reacciones espontanea</b>	
	<b>Lenguaje verbal</b>	¿De qué patógenos nos defiende la respuesta humoral? Nadie responde y la docente misma dice: toxinas y microorganismos extracelulares. El estuante 2 repite lo que acaba de decir la docente.
	<b>Interacción docente-estudiante</b>	En la clase sobre el sistema inmunológico, entre algunos de los temas la docente pregunta ¿Cuál es el tipo de respuesta humoral? Estudiante 2 dice que es algo relacionado al humor. ¿Cómo se presenta la respuesta humoral en el cuerpo? Los dos estudiantes no dan idea alguna de esto. Nuevamente la docente pregunta ¿existen procesos para dar respuesta? ¿La respuesta humoral de que nos defiende? Estudiante 2: de patógenos. ¿Qué tipo de respuesta da la respuesta celular? Estudiante 2: de inflamación ¿Con esto está indicando que? Ella mismo responde: que hay un patógeno extraño en nuestro cuerpo. ¿Qué patógeno? Estudiante 2: bacterias asesinas.
	<b>Interacción estudiante-estudiante</b>	

**OBSERVACIÓN DE CLASE**

**Nombre del Observador:** Ana Pérez y Danilo Reiban

**Unidad Educativa:** “16 de Abril”

**Asignatura:** ciencias naturales

**Fecha:** martes, 28 de enero de 2020



Hora: 08:20 am a 09:40 am

**CATEGORÍA INTERÉS**

		<b>Observaciones</b>
<b>Curiosidad</b>	<b>Gestos</b>	
	<b>Reacciones</b>	
	<b>Lenguaje verbal</b>	
	<b>Interacción docente-estudiante</b>	<p>El tercer grupo habló sobre enfermedades virales, ante las cuales antes de empezar el grupo, el estudiante 1 hizo la pregunta sobre el Coronavirus, ante la cual la docente dijo que va a explicar el tema, después que los compañeros hablen en general de las enfermedades comunes.</p> <p>Después de la participación del grupo expositor, la docente explicó el tema que está rondando en el medio (coronavirus) y el estudiante 1 se encontraba realizando preguntas que la docente no tenía información oportuna para responder. Sus preguntas eran enfocadas a como se desarrolló aquel virus, sus posibles efectos, curas.</p>
	<b>Interacción estudiante-estudiante</b>	
<b>Atención</b>	<b>Gestos</b>	<p>En la exposición de las etapas de multiplicación viral, los estudiantes debían exponer un tema que la docente les designo previamente. El primer grupo, dio la concepción de cómo se adhiere los virus a la célula y cuáles son las etapas del virus. No obstante, no fueron precisos y en la exposición se empezaron a reír, dificultando el tema. La docente les llamó la atención y les mencionó que les va a bajar su puntaje si siguen comportándose de aquella manera. En esta ocasión mientras pasaba eso el estudiante 1, mostraba rasgos de enojo; mientras el estudiante 2 no tomaba mucha atención.</p> <p>En el transcurso del primer grupo la docente tuvo que terminar explicando puesto que, quedaron con muchos vacíos. Dentro de aquella explicación discutían de cómo se multiplicaba el virus lo que hizo que el estudiante 2 vuelva a atender nuevamente a la clase.</p>
	<b>Reacciones espontanea</b>	
	<b>Lenguaje verbal</b>	
	<b>Interacción docente-estudiante</b>	
	<b>Interacción estudiante-estudiante</b>	<p>El siguiente grupo tocó el tema de transmisión del virus, en la cual participaba el estudiante 2. Su grupo se encontró más organizado, aunque un participante no tenía incidencia sobre el tema. El estudiante 2 estuvo como líder del grupo</p>



		<p>y fue el que más explicó sobre la propagación. Después que terminaron la exposición, la docente pidió al curso si tenían dudas, ante las cuales, nadie participaba hasta que el estudiante 1, mencionó ¿Cómo se trasmite mediante la piel? Y el estudiante 2 respondió, que existen probabilidades mediante heridas, quemaduras u otros. El estudiante 1 quedó calmado después de la respuesta.</p>
--	--	--

<b>OBSERVACIÓN DE CLASE</b>	
<p><b>Nombre del Observador:</b> Ana Pérez y Danilo Reiban</p>	
<p><b>Unidad Educativa:</b> “16 de Abril”</p>	
<p><b>Asignatura:</b> lengua y literatura</p>	
<p><b>Fecha:</b> lunes, 13 de enero del 2020</p>	
<p><b>Hora:</b> 08:20 am a 09:40 am</p>	
<b>CATEGORÍA IRRUPCIÓN</b>	
<p><b>Suspensión temporal</b></p>	<p><b>Observaciones</b></p>
	<p>En esta clase se trabajaba el tema de marketing. Después de la exposición y defensa de las tesis de un grupo de estudiantes, la docente empieza a explicar lo que ellos trataron y aumenta más información. En este momento los dos estudiantes muestran prestar atención a lo que dice la docente. A continuación, es el turno del siguiente grupo. En este grupo están los dos estudiantes. Ellos defienden su tesis a favor del Marketing.</p>
<p><b>Desequilibrio</b></p>	
<p><b>Confrontación</b></p>	<p>Por un lado, el estudiante 2 va explicando con sus propias palabras lo que es el marketing y por qué está a favor. Él dice lo siguiente: “el marketing es consumista, pero a la vez se está dando una fuente de trabajo ya que se promociona un servicio”. Por otro lado, el estudiante 1 explicar su postura con la ayuda de algunos apuntes que anoto en su cuaderno. Lee lo que dice en estos apuntes y al final infiere sobre lo que trata la información que acaba de leer. Él dice: “el objetivo del marketing es tratar de influenciar en el comportamiento de las personas para que adquieran productos”</p>

<b>OBSERVACIÓN DE CLASE</b>	
<p><b>Nombre del Observador:</b> Ana Pérez y Danilo Reiban</p>	
<p><b>Unidad Educativa:</b> “16 de Abril”</p>	



**Asignatura:** Ciencias Naturales

**Fecha:** martes, 10 de diciembre de 2019

**Hora:** 10:10 am a 11:30 am

**CATEGORÍA EXPOSICIÓN**

		<b>Observaciones</b>
<b>Temáticas</b>		Reproducción Sexual y Asexual Espermatogénesis El ciclo diploide Reproducción vegetativa La gemación
<b>Recursos</b>	<b>Tecnológicos</b>	<p><b>Proyección de video sobre reproducción sexual y asexual</b></p> <p>En esta clase la docente se sirvió de material audiovisual. Los estudiantes miran fijamente la proyección. La primera parte del video trata sobre la reproducción sexual. Cuando esta explicación termina, la docente plantea la pregunta: ¿Qué es la reproducción sexual? Y responde una de las estudiantes (unión de gametos femenino con gametos masculinos). Aquí pregunta cuál es el gameto masculino y el gameto femenino y el estudiante 2 responde: -El gameto masculino es el espermatozoide y el gameto femenino es el ovulo.</p> <p>La docente explica sobre la espermatogénesis donde expresa como se desarrolla a partir de espermatofitos primarios y secundarios hasta llegar a obtenerse o generarse espermatozoides; luego explica la homogenesis. El video continúa con la explicación sobre la reproducción asexual. Después de esto la docente pregunta que es la reproducción asexual: El estudiante 1 levanta la mano para responder, pero la docente pide que sean otros estudiantes los que participen porque siempre son los mismos q lo hacen. En ese momento este estudiante, realiza gestos de mal humor, y queda expectante ante las respuestas de los demás compañeros, realizando nuevamente gestos, a favor o en contra de las respuestas mencionadas.</p> <p><b>Proyección de video sobre el ciclo diploide.</b></p> <p>Los dos estudiantes muestran una atención inconsistente a la proyección del video. Aquí la docente va haciendo preguntas: ¿El ciclo diploide en qué etapa de vida se da? En meiosis ¿De qué manera se reproducen las plantas? El estudiante 2 responde: por medio de la reproducción asexual. ¿Y cómo se da la reproducción de un nuevo ser? Por la reproducción vegetativa. Siguen con la lectura del texto. El estudiante 1 no sigue la lectura y simula hacerlo cuando la docente se acerca hacia donde él está ubicado.</p> <p>La información del video es reforzada con la existente en el texto escolar de Ciencias Naturales. La docente pide seguir con la lectura de información del texto y va preguntando más cosas sobre el tema hasta</p>



	<b>Impresos u otros</b>	llegar a preguntar qué es la gemación. Todos los estudiantes dan a conocer sus respuestas, entre estas la del estudiante 2: que se genera una vida a partir de una yema.
<b>Situaciones de Extrañamiento</b>		

<b>OBSERVACIÓN DE CLASE</b>		
<b>Nombre del Observador:</b> Ana Pérez y Danilo Reiban <b>Unidad Educativa:</b> “16 de Abril” <b>Asignatura:</b> Lengua y literatura <b>Fecha:</b> jueves, 12 de diciembre de 2019 <b>Hora:</b> 08:20 am a 09:40 am		
<b>CATEGORÍA EXPOSICIÓN</b>		
		<b>Observaciones</b>
<b>Temáticas</b>		Género dramático Subgéneros del género dramático: obra didáctica, pieza, farsa, melodrama.
<b>Recursos</b>	<b>Tecnológicos</b>	
	<b>Impresos u otros</b>	En esta clase la docente no pudo estar presente debido a una reunión de maestros. Por lo tanto, los estudiantes formaron grupos de trabajo para trabajar en los subgéneros dramáticos. Aquí tanto el estudiante 1 como el estudiante 2 son líderes de grupo junto a 2 estudiantes más. En esta actividad los estudiantes revisaron la información presente en sus textos de Ciencias Naturales. El estudiante 2 escoge el subgénero dramático pieza, forma su grupo y realiza la actividad inconsistentemente (a ratos si, a ratos no) El estudiante 1 escoge el subgénero dramático melodrama, forma su grupo, en este cada quien hace lo que quiere. El estudiante no se implica en la actividad (escucha música, baila, se toma fotos con sus compañeros de grupo).



<b>Situaciones de Extrañamiento</b>	
-------------------------------------	--

<b>OBSERVACIÓN DE CLASE</b>		
<b>Nombre del Observador:</b> Ana Pérez y Danilo Reiban		
<b>Unidad Educativa:</b> “16 de Abril”		
<b>Asignatura:</b> Lengua y literatura		
<b>Fecha:</b> viernes, 13 de diciembre de 2019		
<b>Hora:</b> 08:20 am a 09:40 am		
<b>CATEGORÍA EXPOSICIÓN</b>		
		<b>Observaciones</b>
<b>Temáticas</b>		Género dramático Subgéneros del género dramático: obra didáctica, pieza, farsa, melodrama. Dramatización subgéneros.
<b>Recursos</b>	<b>Tecnológicos</b>	<p>En esta clase todos los grupos realizaron un video acerca del subgénero dramático que les correspondió.</p> <p>El estudiante 2 debía interpretar en su video el subgénero pieza porque así lo acordaron en la clase anterior, sin embargo, cuando compartieron el trabajo, su grupo manifestó que habían realizado un melodrama.</p> <p>En la proyección de este trabajo, el estudiante 1 se muestra muy atento a lo realizado por sus compañeros.</p> <p>Al finalizar esto, la docente realiza la siguiente pregunta: ¿cuáles son las características del melodrama y que lo diferencia de los demás subgéneros dramáticos?</p> <p>El estudiante 2 también responde a esta pregunta con lo siguiente: pues las características del melodrama son que sus personajes son simples, es decir, el bueno y el malo; y algunas veces el melodrama es cantado.</p> <p>El melodrama puede compararse con otras obras y subgéneros. Es simple, pero su desarrollo o final es complejo. Este subgénero es más preciso al momento de representarlo.</p> <p>Después el estudiante 2: va jugando de grupo en grupo con sus compañeros mientras la docente prepara la próxima presentación. En cambio, el estudiante 1 esta con todo su grupo revisando el trabajo que realizaron y que no presento este día por razones de tiempo, pero no participa en las preguntas de la docente.</p>
	<b>Impresos u otros</b>	



<b>Situaciones de Extrañamiento</b>		

<b>OBSERVACIÓN DE CLASE</b>		
<b>Nombre del Observador:</b> Ana Pérez y Danilo Reiban		
<b>Unidad Educativa:</b> “16 de Abril”		
<b>Asignatura:</b> Lengua y literatura		
<b>Fecha:</b> lunes, 16 de diciembre de 2019		
<b>Hora:</b> 08:20 am a 09:40 am		
<b>CATEGORÍA EXPOSICIÓN</b>		
		<b>Observaciones</b>
<b>Temáticas</b>		Subgénero dramático “Melodrama”
<b>Recursos</b>	<b>Tecnológicos</b>	El grupo del estudiante 1 presento su video sobre el subgénero melodrama, el cual trata sobre el bullying. La docente manifiesta que el trabajo presentado no es un melodrama porque no se manifiesta tanto el sufrimiento. El estudiante 1 aquí no dice nada al respecto solamente acepta lo que dice la docente. (Se queda pensando tipo como estar cuestionándose el por qué dice eso la docente).
	<b>Impresos u otros</b>	
<b>Situaciones de Extrañamiento</b>		En cierto momento de la clase, el estudiante 2, al ver que la docente le dice al grupo del estudiante 1 que el video presentado no es un melodrama, manifiesta que su trabajo tampoco fue un melodrama, pero la docente le responde que el video de él si era un melodrama que ya le iba a explicar el porqué. En esta situación el estudiante 2 demuestra asombro e inquietud por lo que le dijo la docente. (Tipo se pregunta el por qué su video si es un melodrama).

<b>OBSERVACIÓN DE CLASE</b>		
<b>Nombre del Observador:</b> Ana Pérez y Danilo Reiban		
<b>Unidad Educativa:</b> “16 de Abril”		
<b>Asignatura:</b> Lengua y literatura		



**Fecha:** lunes, 06 de enero de 2020

**Hora:** 08:20 am a 09:40 am

<b>CATEGORÍA EXPOSICIÓN</b>	
<b>Temáticas</b>	<b>Observaciones</b>
	La publicidad
<b>Recursos</b>	<b>Tecnológicos</b>
	<p>La docente imparte la clase sobre publicidad para lo cual solicita sacar los textos de Ciencias Naturales para leer la página 37. El estudiante 2 hace caras de descontento al pedido de la docente. Posteriormente los dos estudiantes sacan el texto para dar lectura de lo que la docente va pidiendo.</p> <p>La docente explica sobre la publicidad, elaborando mapas conceptuales en la pizarra. Y pide a otros estudiantes leer algunos apartados del texto. El estudiante 1 sigue la lectura pues se lo ve con la mirada enfocada en su texto, lo mismo hace el estudiante 2, pero se distrae haciendo muecas y señas con otro estudiante.</p> <p>El estudiante 1 sigue leyendo. El estudiante 2 realiza sonido de silencio (shh) a los demás estudiantes para que no hagan ruido y por ende poder escuchar y concentrarse en la lectura y como la mayoría de estudiantes hacían ruido la docente pide a este mismo estudiante que lea nuevamente el apartado.</p>
<b>Situaciones de Extrañamiento</b>	

**OBSERVACIÓN DE CLASE**

**Nombre del Observador:** Ana Pérez y Danilo Reiban

**Unidad Educativa:** “16 de Abril”

**Asignatura:** Lengua y literatura

**Fecha:** lunes, 13 de enero de 2020

**Hora:** 08:20 am a 09:40 am

<b>CATEGORÍA EXPOSICIÓN</b>	
<b>Temáticas</b>	<b>Observaciones</b>
	La publicidad El debate



		Tesis y argumentaciones
<b>Recursos</b>	<b>Tecnológicos</b>	
	<b>Impresos u otros</b>	<p>La docente plantea realizar un debate a favor y en contra de la publicidad. Entre las explicaciones la docente manifiesta: para realizar publicidad se necesita de argumentos. ¿Qué es un argumento?</p> <p>El estudiante 2: una explicación. El estudiante 1 intenta hablar, pero la docente lo interrumpe preguntando a otro estudiante. Continúa con su explicación y pregunta ¿Por qué la publicidad es positiva? Estudiante 2 responde: porque es una fuente de trabajo</p> <p>Otro estudiante lo contradice (Serrano): la publicidad no es buena porque puede empobrecer a las demás personas.</p> <p>El estudiante 1 no está de acuerdo porque dice que mientras una empresa tenga más publicidad más ganancias tiene y se desarrolla el país.</p>
<b>Situaciones de Extrañamiento</b>		

**OBSERVACIÓN DE CLASE**

**Nombre del Observador:** Ana Pérez y Danilo Reiban

**Unidad Educativa:** “16 de Abril”

**Asignatura:** Ciencias Naturales

**Fecha:** viernes, 24 de enero de 2020

**Hora:** 10:10 am a 11:30 am

**CATEGORÍA EXPOSICIÓN**

		<b>Observaciones</b>
<b>Temáticas</b>	Etapas de la multiplicación viral	
	Propagación viral	
<b>Recursos</b>	<b>Tecnológicos</b>	<p>En esta clase se expuso un video de cómo se propagan los virus, ante la cual los estudiantes en general no tomaron atención. En este caso, el estudiante 1 se mostró en ciertas partes atento y en otras distraídas conversando con una compañera de su lado. El video duró aproximadamente 8 minutos, de los cuales este estudiante, atendió al principio y en la etapa final. Por otro lado, el estudiante 2, se interesó por</p>



		el video desde el principio, aunque en los minutos finales se cautivó de la chacota en general del aula.
	<b>Impresos u otros</b>	
<b>Situaciones de Extrañamiento</b>		
		Los dos estudiantes en el momento que atendieron mostraban en sus rostros ciertas sorpresas, de acuerdo a lo que se plasmaba en la pantalla, no obstante, los compañeros en ambos casos, persistían para conversar, lo que generaba que no atiendan. En un momento, el estudiante 2, mostró rabia en el momento que un compañero le estaba preguntando algo he hizo referencia que está atendiendo en ese momento.

<b>OBSERVACIÓN DE CLASE</b>		
<b>Nombre del Observador:</b> Ana Pérez y Danilo Reiban		
<b>Unidad Educativa:</b> “16 de Abril”		
<b>Asignatura:</b> lengua y literatura		
<b>Fecha:</b> lunes, 27 de enero de 2020		
<b>Hora:</b> 08:20 am a 09:40 am		
<b>CATEGORÍA EXPOSICIÓN</b>		
		<b>Observaciones</b>
<b>Temáticas</b>		La monografía
<b>Recursos</b>	<b>Tecnológicos</b>	
	<b>Impresos u otros</b>	La docente tomando los pequeños acercamientos generó una lluvia de ideas en la pizarra para llegar a una aproximación de lo que es la monografía. Después, solicitó abrir los textos de lengua y literatura en una página específica y leyó en voz alta para todos los estudiantes el significado de lo que es una monografía. Pidió a los alumnos continuar con la lectura de toda la información que trae el libro. En esos instantes el estudiante 1 y el estudiante 2, no prestaban atención y sacaron el libro, pero se notaba claramente que no estaban leyendo. Mientras los demás estudiantes estaban haciendo bulla y riéndose.  Al culminar la lectura, la docente hizo ejemplos de lo que es una monografía y sus funcionalidades. En ese momento, Sebastián se encontraba atento a lo que explicaba la docente, mientras que Denis, en



		momentos atendía, pero nuevamente se desconcentraba y realizaba otras actividades.
<b>Situaciones de Extrañamiento</b>		

<b>OBSERVACIÓN DE CLASE</b>	
<b>Nombre del Observador:</b> Ana Pérez y Danilo Reiban <b>Unidad Educativa:</b> “16 de Abril” <b>Asignatura:</b> Lengua y literatura <b>Fecha:</b> lunes, 13 de enero de 2020 <b>Hora:</b> 08:20 am a 09:40 am	
<b>CATEGORÍA POSICIONAMIENTO</b>	
	<b>Observaciones</b>
<b>Profundización en Contenidos</b>	En la clase anterior los estudiantes recibieron información básica de los que es la publicidad, esto a través de las explicaciones de la docente, intervenciones de algunos compañeros e información del texto de lengua y literatura. Adicional los estudiantes debían buscar información sobre el lado positivo del marketing en sus casas con la ayuda de internet.
<b>Ampliación de Conocimientos</b>	Con la información receptada, compartida e investigada por cuenta propia tanto el estudiante 1 como el estudiante 2 demuestran haber captado ideas importantes del tema. Esto se lo puede notar con las afirmaciones y negaciones que hacen ante los comentarios de algunos de sus compañeros y de su docente.



<p><b>Posturas de Expansión del Ser (Aceptación, Modificación o Refutación de Creencias)</b></p>	<p>Cuando los estudiantes tuvieron la oportunidad de defender tesis en favor del Marketing, adoptando posturas personales.          El estudiante 2 va explicando con sus propias palabras lo que es el marketing y por qué está a favor de este. Él dice lo siguiente: “el marketing es consumista, pero a la vez se está dando una fuente de trabajo ya que se promociona un servicio”          El estudiante 1 se sirve de unos apuntes para explicar su postura. Lee lo que dice en estos apuntes y al final infiere sobre lo que trata lo que acaba de leer. Él dice: “el objetivo del marketing es tratar de influenciar en el comportamiento de las personas para que adquieran productos”          En seguida la docente continua con su explicación y pregunta ¿Por qué la publicidad es positiva? El estudiante 2 responde: porque es una fuente de trabajo. Ante este comentario otro estudiante lo contradice: la publicidad no es buena porque puede empobrecer a las demás personas. El estudiante 1 no está de acuerdo y dice que mientras una empresa tenga más publicidad más ganancias tiene y se desarrolla el país.</p>
<p><b>Práctica y aplicación de saberes</b></p>	

**Anexo 2. Diarios de los estudiantes**

<b>Nombre</b>	Estudiante 1
<b>Fecha</b>	10/12/2019
<b>Asignatura</b>	Ciencias Naturales
<b>Preguntas</b>	
<p>Te gustó la clase de hoy ¿Por qué?          ¿Qué fue lo que más te gustó del tema? ¿Por qué?          ¿Qué sentiste cuando no pudiste participar en clase, cuando la docente pregunto sobre que es la reproducción asexual?          La evaluación final fue fácil difícil para ti ¿Por qué?          ¿El video proyectado sobre reproducción sexual y asexual ¿Qué te pareció?</p>	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No pues es un tema que ya lo hemos visto y si me parece muy repetitivo</li> <li>• El tema que más me llamó la atención fue la fragmentación, pues me parece interesante que se pueda generar otro ser a partir de una parte de otro.</li> </ul>	



- Sentí una impotencia ya que sabía la respuesta, pero no sabía cómo expresar mi respuesta.
- Fue fácil porque ya había entendido del tema tratado.
- El video me pareció fácil de comprender y no hubo problema en interpretarlo.

**Notas**

Por qué te pareció interesante el tema de fragmentación  
 El estudiante responde que le pareció interesante porque para él es algo relacionado con ciencia ficción y era un tema que él no sabía (que a partir de partes de seres se podría crear una nueva vida). Fue lo único nuevo que encontró en el video porque los demás estaba todo repetitivo de clases anteriores.  
 Al respecto de la impotencia que el estudiante dice sentir.  
 El estudiante manifiesta que él quería expresar lo que es la reproducción asexual pero no tenía la palabra porque no se lo permitieron. Además, dice que le da rabia porque le dan la oportunidad a alguien más pero no responden y al que si saben no se lo permiten. (aquí no tuvo la oportunidad de responder porque él es un estudiante que siempre participa y la docente quería que alguien más lo haga)  
 En referencia el video cuando el estudiante dice que fue fácil de comprender e interpretar.  
 El estudiante dice que le gustó el video porque él pudo comprender todo lo que decía, además le sirvió para la prueba final.  
 El estudiante cree que el contenido fue un poco aburrido, pero si se llegaba a comprender y se le prestaba atención era un buen video.

<b>Nombre</b>	Estudiante 1
<b>Fecha</b>	12/12/2019
<b>Asignatura</b>	Lengua y literatura
<b>Preguntas</b>	
¿Qué opinas de la actividad de hoy te gustó o no?	
¿La información presentada por la docente y la del texto sobre el género dramático es suficiente para ti?	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El día de hoy formamos grupos y hablamos de las formas del género dramático en mi caso me tocó el melodrama, dicho tema me gustó pues hablaba de una interpretación exagerada y antinatural que representamos en nuestra libreta y también se lo hacen la actuación.</li> <li>• No pues pienso que siempre se puede aprender más sobre un tema sobre todo de alguno que no hemos visto algo que no se explica en el texto por ejemplo es la duración del clima de centro de melodrama.</li> </ul>	



**Notas**

En referencia a la actividad realizada dramatización, dice que le llama mucho la atención pues le gusta mucho desenvolverse, aunque tiene un poco de temor al hacerlo ante un público. Aquí el estudiante expresa que, en sí, de eso se trata el teatro y en especial el melodrama donde se debe exagerar y actuar en esto mucho la atención.

Por último, manifiesta que la información dada no es suficiente para él pues cree que siempre se puede aprender más sobre un tema, incluso más en temas que no había visto antes. En este caso el melodrama no existe información sobre la línea dramática que sigue el melodrama o cuanto es la duración del clímax y esto fue explicado por la docente entonces cree que siempre se debe investigar e informarse más.

Sebastián nos da a conocer que antes estaba en teatro y también lo aprendido con el profesor de “Camaleón Arte” profesor de proyectos. Además, buscó información extra sobre el clímax donde da a conocer el conocimiento que adquirió. El clímax tiene una duración larga y generalmente se trata de exagerar más de lo común. El clímax es un punto donde se llega muy alto para vuelta y llegar a su calma. Averigüe que un clímax súper largo y extenso se mantiene arriba por un largo tiempo y también la línea dramática se va cambiando de la realidad a la Fantasía.

El estudiante dice que siempre busca información sobre los temas de clase, pero más de aquellos que no entiende o que le llamó mucho la atención. Por ejemplo, esto del melodrama cómo es teatro le llama mucho la atención y le gusta informarse más y más. Además, recalca, que, a más de saber el conocimiento como tal, le gusta practicarlo, siente que es la única manera para desenvolverse mediante lo aprendido y que poco a poco irá sanando sus temores escénicos.

<b>Nombre</b>	Estudiante 1
<b>Fecha</b>	13/12/2019
<b>Asignatura</b>	Lengua y literatura
<b>Preguntas</b>	
¿Cómo te sentiste cuando realizaste la dramatización? ¿Cuál fue el tema que más te llamó la atención de la clase? ¿Te gustaría que la docente explique más sobre este tema o buscarías información extra?	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Me sentí muy bien pues las clases en donde dramatizamos hablamos de culturas muy conocidas como la egipcia, que llaman mucho la atención, pues nos adentramos más en la vida cotidiana y la cultura general. Sin embargo, considero que el tiempo de elaboración de la dramatización fue muy corto.</li> <li>• Me llamó la atención el subgénero dramático de la pieza me gusta el formato que sigue.</li> </ul>	



<b>Notas</b>
<p>Cuando hablas de cultura en general a que te refieres. Sobre la historia del mundo, de cómo transcurrieron los sucesos para tener la sociedad de ahora. Como por ejemplo la egipcia cómo fue su crecimiento, el saber de sus pirámides, como las construyeron y su manera de organización. Cree que fueron un icono en construcción y de las maravillas que hoy nos hablan. Referencia al tiempo de clase. Menciona que si tuviera más tiempo le hubiese gustado adentrarse más en lo que respecta al tema, puesto que, simplemente usaron esa ejemplificación para hablar en general del tema. Además, cree que la dramatización es muy importante porque se puede comprender de mejor manera los sucesos ejemplificados en clase, que el subgénero dramático tiene muchos aspectos que llevan a adentrarse en los papeles. Con respecto al contenido menciona que los subgéneros fueron vistos en anteriores cursos, con pequeños rasgos, pero que considera que este año aprendieron más a profundidad, por ende, se inclina por el subgénero dramático. Además, cree que la docente debería seguir indicando estos temas que son muy interesantes para él. Aunque afirma, que tiene curiosidad por seguir investigando mediante el internet.</p>

<b>Nombre</b>	Estudiante 1
<b>Fecha</b>	16/12/2019
<b>Asignatura</b>	Lengua y literatura
<b>Preguntas</b>	
¿Qué opinas de la dramatización de sus compañeros?	
¿Crees que aprendiste algo nuevo en la clase de hoy?	
¿Crees que te servirá en el futuro cuando seas grande?	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Creo que les falta un poco más de seriedad, de ahí en general creo que lo hicieron bien.</li><li>• No, la clase solo fue de exposición de grupos, con los cuales no aprendí nada pues su moraleja no fue dada.</li></ul>	
<b>Notas</b>	
<p>Cuando hace mención a seriedad, afirma que la mayoría de grupos, no toman en serio la clase y no presentan un trabajo que permita tener un aprendizaje, ya que, dice que solo se ríen y no concluyen con un trabajo elaborado, conllevando a que nadie atiende del resto de compañeros. Además, considera que los temas no son complejos para hacerse complicaciones.</p>	



Cree que a pesar de que no se tuvo la seriedad completa, hicieron bien el papel, ya que algunos compañeros del grupo, (no todos) se esforzaron por presentar algo que de alguna manera pudo ser transmitido.

Por otro lado, haciendo referencia a lo que no aprendió afirma que no se tuvo un desenlace óptimo porque no se generó una moraleja que pueda ayudar a una reflexión de todo el grupo. Con respecto a que si se puede aprender de los compañeros menciona que sí, pero que se debe tener mayor rigurosidad de presentación, porque cree que su grupo siempre trata de presentar algo que llegue a los demás. No se trata solo de presentar y no tomarlo en serio.

Haciendo hincapié a lo que hace referencia a la moraleja, explica que siempre en estos trabajos se enfatiza en aprender algo para la vida, y que no fue abordada como desenlace de sus compañeros.

<b>Nombre</b>	Estudiante 1
<b>Fecha</b>	06/01/2020
<b>Asignatura</b>	
<b>Preguntas</b>	
¿Qué opinas sobre el tema de clase de hoy? ¿Qué causa en ti el aprender este tema? ¿Te sirvió de algo lo que aprendiste o crees que te servirá más adelante en tu vida futura?	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es un tema que ya hemos visto antes y no me llamó la atención pues se ha vuelto algo repetitivo dicho tema.</li> <li>• No causó ni despertó mi atención por completo, considero existen mejores actividades sobre dicho tema, cabe aclarar que no se tiene el apoyo de todos los estudiantes.</li> <li>• Estudiemos algo de marketing y cómo llamar la atención del público y creo que sí me serviría en mi vida futura.</li> </ul>	
<b>Notas</b>	
Cuando afirma que el tema es repetitivo considera que siempre se tocan los mismos temas en cada año y que eso produce aburrimiento, puesto que, se habla de lo mismo y ya no tiene sentido atender por algo que ya sabe. Se le indicó si a pesar de ser un tema repetitivo aprende algo más. Ahí considera que quizás dentro de lo mismo, exista alguna excepción que llame la atención, pero que no suele suceder frecuentemente, que siempre se reduce a lo mismo. Con referencia a mejores actividades, cree que la lectura de textos se queda muy corto para aprender algo, ya que, cree que de una manera más práctica o de ejemplos más concretos puede lograr la docente que los demás se interesen. Cree que sus compañeros igualmente, no se toman la clase con seriedad, y	



que si existiera mayor participación y colaboración se podría tener mayores actividades. En referencia al tema de marketing, le parece interesante, ya que, hablando de marcas, se tocan temas que se ven en la televisión y como logran vender sus productos, siendo interesante el saber de lo que hacen para ganar. Así mismo, cree que le puede servir porque en algún momento de su vida puede tener algún negocio o vender algo y saber estos temas le ayudaría a aprovechar las oportunidades.

<b>Nombre</b>	Estudiante 1
<b>Fecha</b>	14/01/2020
<b>Asignatura</b>	Ciencias naturales
<b>Preguntas</b>	
¿Te llamó la atención algo de la clase de hoy y qué?	
¿Te gustaría seguir aprendiendo sobre el tema de clase visto hoy? ¿Por qué?	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sí me llamó la atención lo del sistema inmunológico como el organismo actúa ante un agente patógeno, lo analiza, lo ataca y lo elimina y me parece interesante que un caso de infección puede atacar con mayor fuerza.</li> <li>• Consideró que se puede investigar demasiado sobre este tema: cómo actúa ante una enfermedad venérea, que hace el sistema inmunológico ante un agente demasiado fuerte.</li> </ul>	
<b>Notas</b>	
<p>Cree que es interesante como el organismo actúa ante los agentes patógenos y los elimina. Dice que antes no sabía de los temas, ya que, se sorprendió al saber que el sistema inmunológico puede atacar para defender el organismo, acoplándose a la situación en el caso de cuando se contrae una enfermedad. Afirma que en los anteriores cursos se tocó el tema del sistema inmunológico a breves rasgos pero que no se explicó lo fundamental de su papel en la vida de los seres humanos. Dice que le gustaría aprender de la “inmunidad innata” y que le gustaría investigar. Menciona que se quedó con dudas de cómo actúa el sistema en el momento que se trata de una enfermedad venérea y como después el organismo se recupera después de estos sucesos internos. Partiendo de su enunciado, menciona que le gustaría aprender el tema, mediante videos o algo vivencial que le permita concretar su información. Cree que es poco el mismo hecho de simplemente leer y realizar cuadros o resúmenes.</p>	

<b>Nombre</b>	Estudiante 1
<b>Fecha</b>	23/01/2020
<b>Asignatura</b>	Lengua y literatura
<b>Preguntas</b>	



<p>¿Te imaginaste que el tema terminaría en lo que aprendiste hoy?                  ¿Tienes interrogantes que te quedaron pendientes en la explicación de la clase?                  ¿Crees que el tema te ayudó a pensar en lo que quisieras ser en un futuro?</p>
<b>Respuestas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No, la verdad es que no sabía los significados de cada de las palabras porque son parecidos, entonces me pareció interesante entender sus diferencias.</li> <li>• Me quedaron dudas, porque considero todavía difícil entender entre el “porqué” y “por qué”.</li> <li>• La verdad, no, porque es escritura y creo que es necesaria siempre.</li> </ul>
<b>Notas</b>
<p>El estudiante manifiesta que le parece interesante el idioma y en si la escritura, porque existen varias palabras, que pueden parecerse pero que tienen totalmente diferente su significado, por eso, trata de esforzarse por entender porque cree que es bueno saber escribir y tener en cuenta estas diferencias. Asimismo, a pesar de tener la explicación de su maestra piensa que no le quedó totalmente claro.</p>

<b>Nombre</b>	Estudiante 1
<b>Fecha</b>	24/01/2020
<b>Asignatura</b>	Lengua y literatura
<b>Preguntas</b>	
<p>¿Te imaginaste que el tema terminaría en lo que aprendiste hoy?                  ¿Tienes interrogantes que te quedaron pendientes en la explicación de la clase?                  ¿Crees que el tema te ayudó a pensar en lo que quisieras ser en un futuro?</p>	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Si, porque sabía que hoy con las exposiciones de los compañeros iba a despejar las dudas que tenía.</li> <li>• Me quedé confundido porque en algunas ocasiones no estaba seguro si la licenciada estaba en lo correcto.</li> <li>• La escritura es fundamental para todo.</li> </ul>	
<b>Notas</b>	
<p>El estudiante manifiesta que hoy con las exposiciones, se quedó con varias dudas, porque él leyó en el libro los significados para su exposición, pero la docente en ocasiones explicó diferente, entonces no estaba seguro si tenía la razón como para contradecirle. Menciona que sintió algo de temor en cuestionar su autoridad, pero con otro grupo de compañeros compartió la misma duda y pasó a la pizarra a pesar de todo. Cree que en muchas ocasiones la licenciada igualmente explica de manera errónea y que a veces duda de sí mismo, en saber si está pensando bien o si se está confundiendo.</p>	



Comenta que si intenta corregir a la licenciada ella se pondrá furiosa, por el mismo hecho, trata de compartir con otros alguna idea y comentar para asegurarse de no estar equivocado.

<b>Nombre</b>	Estudiante 1
<b>Fecha</b>	24/01/2020
<b>Asignatura</b>	Ciencias naturales
<b>Preguntas</b>	
<p>¿Te imaginaste que el tema terminaría en lo que aprendiste hoy?                  ¿Tienes interrogantes que te quedaron pendientes en la explicación de la clase?                  ¿Crees que el tema te ayudó a pensar en lo que quisieras ser en un futuro?</p>	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No, creo que me sorprendí con el video, porque no sabía cuál era el proceso para expandirse un virus.</li> <li>• Tengo varias interrogantes que espero me despeje la docente en la siguiente clase.</li> <li>• Considero que el tema te hace pensar en lo que pudieras seguir en la universidad, me parece genial, pero tendría que pensarlo bien.</li> </ul>	
<b>Notas</b>	
<p>Cuando habla de sorprenderse el estudiante menciona que en términos generales el conocía que un virus se podía solo contaminar por roces de piel y que no se tenía que seguir un proceso interno que llegue a expandirse. Cree que se planteó muchas interrogantes, porque han estado estudiando en general estos temas, pero ahora le llama mucho más la atención por lo que han pasado en los noticieros de como se está produciendo la transmisión del “coronavirus”, entonces piensa que es muy importante estar informados, además, de como algo tan inofensivo puede causar muchos daños a nivel social. Menciona que espera llegar a casa a leer más del tema para prepararse para la exposición y además para hacer más preguntas a la docente.</p> <p>Por otra parte, considera que en algún momento de su vida puede interesarse mas por estos temas y quizás seguir una carrera, porque le llama mucho la atención.</p>	

<b>Nombre</b>	Estudiante 1
<b>Fecha</b>	27/01/2020
<b>Asignatura</b>	Lengua y literatura
<b>Preguntas</b>	
<p>¿Te interesa en general el tema o algún tema que se ha tratado en general en la asignatura?</p>	



¿Crees que te ayudan estos temas en tus intereses o curiosidades de vida?
<b>Respuestas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Me pareció interesante el tema de la monografía, porque dicen que sirve para graduarse del colegio.</li> <li>• Creo que me van a servir en algún momento de la vida, pero no es de mi interés particular en este momento.</li> </ul>
<b>Notas</b>
<p>El estudiante considera que es importante aprender a realizar una monografía puesto que, le han llegado rumores que eso se debe realizar para poder graduarse, por ende, considera importante ese proceso. Recalca, que no se les enseña el formato que se debe seguir, sino, simplemente solo se basan en el concepto que después afirma que se va a olvidar porque es un tema más complejo. Afirma que en este momento no le llama mucho la atención el tema, porque resulta muy complicado, aunque reafirma que a pesar de todo es muy necesario para desenvolverse porque conlleva la escritura.</p>

<b>Nombre</b>	Estudiante 2
<b>Fecha</b>	10/12/2019
<b>Asignatura</b>	Ciencias Naturales
<b>Preguntas</b>	
<p>¿Te gustó la clase de hoy? ¿Por qué?          ¿Qué tema fue el que más te gustó? ¿Por qué?          ¿El video sobre la reproducción sexual y asexual llamó tu atención? ¿Por qué?          ¿La evaluación final fue fácil o difícil para ti ¿Por qué?</p>	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sí me gustó la clase de hoy hay que pesar de que yo sabía del tema me gustó el refuerzo.</li> <li>• El tema que más me gustó fue la reproducción asexual un poco difícil entender, pero a la final lo logré.</li> <li>• El video no me llamó mucho mi atención porque yo lo vi repetidas veces antes.</li> <li>• La evaluación final fue fácil ya que el tema si era fácil y lo comprendí fácilmente.</li> </ul>	
<b>Notas</b>	
<p>El estudiante comenta que la clase le gustó porque le ayudó a consolidar temas que antes no le quedaron claro. En cuanto el vídeo dice que no le presta atención porque la repitieron muchas veces desde la clase anterior, la docente expuso muchas veces y le aburre lo mismo. La evaluación final le pareció fácil y aunque estuvo algo confusa la docente le aclaró cómo debía ser realizada.</p>	



<b>Nombre</b>	Estudiante 2
<b>Fecha</b>	12/12/2019
<b>Asignatura</b>	Lengua y literatura
<b>Preguntas</b>	
¿Qué opinas de la actividad de hoy? ¿Te gustó o no? ¿La información presentada por la docente y la del texto sobre el género dramático es suficiente para ti?	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• No me gusta ya que a pesar de que no había disciplina tampoco, se entendía que era de realizar.</li><li>• Si es suficiente ya que se reforzó el tema muchas veces.</li></ul>	
<b>Notas</b>	
En cuanto al conocimiento presentado el estudiante dice que la información dada por la docente se encuentra en el texto y es suficiente para él. no se ve en la necesidad de buscar más porque a él no le interesa un texto largo sobre el tema, sino más bien ideas básicas y complementarias que le ayuden a entender mejor sobre el tema.	

<b>Nombre</b>	Estudiante 2
<b>Fecha</b>	13/12/2019
<b>Asignatura</b>	Lengua y literatura
<b>Preguntas</b>	
¿Cómo te sentiste cuando realizaste la dramatización? ¿Cuál fue el tema que más te llamó la atención de la clase? ¿Te gustaría que la docente te explique más sobre este tema buscarías información extra?	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Me sentí mal porque mientras planificamos, un amigo de mi compañera, dijo que grabaría y editaría. Trabajo que yo tenía que realizar. Sentí un peso menor de encima. Grabamos y nos dijo que hacer, cambió la historia larga a una corta sin relevancia y cuando vimos el video estaba súper mal editado y eso no me gustó.</li><li>• Pues creo que la reproducción de los hongos fue un tema divertido creo yo para aprender.</li><li>• Pues creo que no, solo buscaría información extra cuando sea necesario, pero normalmente no. Solo busco información en matemáticas ya que si es un poco complicado.</li></ul>	
<b>Notas</b>	
El estudiante manifiesta en esta actividad no se sintió bien y tampoco le gusta porque fue un trabajo grupal y todos debían tener una línea de trabajo y los compañeros no colaboraron para realizar una buena presentación. A Denis le parece que la duración de	



su video fue muy corta, comenta que la obra escogida era buena, pero al cortarla a un mínimo de tiempo se perdió completamente el sentido de la misma. Cree que si él lo hubiera realizado tendrían un mejor producto que presentar por eso se enojó al saber que cambiaron sus planes.

Acerca de buscar información sobre los temas dice que solo lo hiciera en la asignatura de matemáticas puesto que en su percepción es más compleja y que requiere de una mejor explicación, puesto que, es todo números en cambio lengua él puede expresar todo con sus propias palabras y puede servirse de las definiciones establecidas en el texto.

<b>Nombre</b>	Estudiante 2
<b>Fecha</b>	16/12/2019
<b>Asignatura</b>	Lengua y literatura
<b>Preguntas</b>	
¿Crees que la dramatización de tus compañeros fue realizada adecuadamente? ¿Pudiste evidenciar el subgénero dramático en dicha dramatización? ¿Por qué?	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No fue adecuada ya que no había coordinación en todos los personajes.</li> <li>• No, ya que en si una obra didáctica es un subgénero que aborda temas políticos, sociales y religiosos, también su estructura es más compleja algo que no se visualiza en la obra</li> </ul>	
<b>Notas</b>	
A más de coordinación, el estudiante manifiesta que sus compañeros no tuvieron la capacidad para interiorizar en el tema. Resalta que su obra no fue completa, no se acercó al “drama”, creería que el tema, tenía mucho por resaltar. Además, cree que no se da importancia en general a la clase. Acerca de si el con su grupo lo hubiera hecho mejor, resalta que con preparación y mayor investigación del tema, tomando el libro como fuente hubiesen podido rescatar lo más importante.	

<b>Nombre</b>	Estudiante 2
<b>Fecha</b>	06/01/2019
<b>Asignatura</b>	Lengua y literatura
<b>Preguntas</b>	
¿Qué opinas sobre el tema de clase de hoy? ¿Que causó en ti aprender este tema? ¿Te sirvió de algo lo que aprendiste o crees que te servirá más adelante en tu vida futura?	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El tema de la publicidad es bueno en muchas formas.</li> </ul>	



<ul style="list-style-type: none"> <li>• Causó curiosidad por aprender técnicas de marketing y promoción.</li> <li>• Si me sirvió y si me serviría tal vez en un futuro para un local, un servicio que tal vez yo brindaría.</li> </ul>
<b>Notas</b>
<p>Haciendo hincapié en las “formas” Denis menciona que es bueno, porque en el contexto, como los centros comerciales, negocios de tecnología, hasta la misma televisión, ofertan sus productos y le gustaría saber en que se enfocan para realizar toda la publicidad, además cuales son las técnicas que generan mayores consumidores, por ejemplo, en los celulares y como ganan dinero cuando ofrecen promociones. Dice que le gustaría aprender sobre estos temas, porque si le gustó demasiado, ya que en un futuro no descarta tener un local, y que aprendiendo de eso podría tener mejores ganancias.</p>

<b>Nombre</b>	Estudiante 2
<b>Fecha</b>	14/01/2020
<b>Asignatura</b>	Ciencias naturales
<b>Preguntas</b>	
¿Te llamó la atención algo de la clase hoy y qué?	
¿Te gustaría seguir aprendiendo sobre el tema de la clase visto hoy? ¿Por qué?	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sí me llamó la atención ya que es un tema difícil y a la vez divertido. El tema de sistema inmune es algo de lo que debemos comprender.</li> <li>• Desde ese mismo tema derivan muchas cosas que nos servirán en el futuro.</li> </ul>	
<b>Notas</b>	
<p>Denis menciona que le parece muy interesante, porque debemos de tener conocimientos en cuanto a nuestro cuerpo, para poderlo cuidar y ayudar a prevenir enfermedades. Piensa que, si estudiáramos más sobre las prevenciones, las personas no se enfermarían tan seguido. En referencia a lo mencionado sobre lo que se deriva cree que, de este tema, se generan investigaciones de posibles virus que atacan al cuerpo, y en general considera que los antígenos son sustancias muy interesantes, por la forma en que se produce en el cuerpo. Cree que se debería tocar más el tema a profundidad. Le parece que es difícil, por la cantidad de materia que conlleva entender un tema, por los nombres científicos que tiene cada elemento, pero que, a pesar de todo, el aprendizaje es interesante.</p>	

<b>Nombre</b>	Estudiante 2
<b>Fecha</b>	24/01/2020
<b>Asignatura</b>	Ciencias naturales



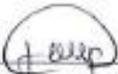
<b>Preguntas</b>
<p>¿Te imaginaste que el tema terminaría en lo que aprendiste hoy?                      ¿Tienes interrogantes que te quedaron pendientes en la explicación de la clase?                      ¿Crees que el tema te ayudó a pensar en lo que quisieras ser en un futuro?</p>
<b>Respuestas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No, porque no tenía idea de la multiplicación viral.</li> <li>• Si, algunas, porque no me quedó claro con la explicación del video.</li> <li>• Me gustan los temas de ciencias, espero seguir alguna carrera de biología o medicina.</li> </ul>
<b>Notas</b>
<p>Denis menciona que en clases anteriores habían tocado estos temas, pero el realmente no sabía cómo era el proceso para llegar ante una multiplicación viral. Le llamó mucho la atención, por eso a pesar de que el video no era tan bueno siguió, aunque al último afirma que se distrajo y perdió el hilo conductor. Cree que aprende de estos espacios y de la clase de ciencias naturales, porque menciona que antes, simplemente como ejemplo solo sabía que eran los animales invertebrados, vertebrados, el cuerpo, sus partes, pero no sabía cómo funcionan, en que conlleva cada parte del cuerpo, los nombres científicos de elementos naturales, etc. Por eso piensa seguir aprendiendo de estos temas.</p>

<b>Nombre</b>	Estudiante 2
<b>Fecha</b>	28/01/2020
<b>Asignatura</b>	Ciencias naturales
<b>Preguntas</b>	
<p>¿Te interesa en general el tema o algún tema que se ha tratado en general en la asignatura?                      ¿Crees que te ayudan estos temas en tus intereses o curiosidades de vida?</p>	
<b>Respuestas</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Si, es sorprendente el mundo y el cuerpo humano. Este tema es importante por lo que estamos viviendo.</li> <li>• Si, me distraen y me ocupan en conocer nuestro alrededor.</li> </ul>	
<b>Notas</b>	
<p>Denis responde que le parece sorprendente como el cuerpo humano actúa y propaga cosas buenas y en este caso malas, que es muy importante saber los riesgos de contagios de los virus, hace hincapié que tuvo que leer más que solo el texto para poder sustentar, por ende, pudo responder lo que interrogó su compañero de aula. Le gustó mucho el tema de las enfermedades virales a pesar de que no haya sido su tema de exposición. Piensa que estamos cerca de cualquier riesgo. Y recalca que es genial aprender sabiendo las realidades.</p>	

Ana Lucia Perez Zumba en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Mas allá del aprendizaje: Acontecimientos educativos en el aula de decimo de EGB de la Unidad Educativa 16 de abril, Ecuador", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 05 de mayo de 2020



---

Ana Lucia Perez Zumba

C.I: 0302493622



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el  
Repositorio Institucional

---

Danilo Isaac Reiban Garnica en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Mas allá del aprendizaje: Acontecimientos educativos en el aula de decimo de EGB de la Unidad Educativa 16 de abril, Ecuador”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 05 de mayo de 2020

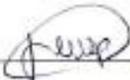


Danilo Isaac Reiban Garnica

C.I: 0104474804

Ana Lucia Perez Zumba, autora del trabajo de titulación "Mas allá del aprendizaje: Acontecimientos educativos en el aula de decimo de EGB de la Unidad Educativa 16 de abril, Ecuador, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 05 de mayo de 2020



---

Ana Lucia Perez Zumba

C.I: 0302493622

Danilo Isaac Reiban Garnica, autor del trabajo de titulación "Mas allá del aprendizaje: Acontecimientos educativos en el aula de decimo de EGB de la Unidad Educativa 16 de abril, Ecuador, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 05 de mayo de 2020



Danilo Isaac Reiban Garnica

C.I: 0104474804

Yo, Enma Polonia Campozano Avilés, tutora del trabajo de titulación denominado “Mas allá del aprendizaje: Acontecimientos educativos en el aula de decimo de EGB de la Unidad Educativa 16 de abril, Ecuador” perteneciente a los estudiantes: Danilo Isaac Reiban Garnica con C.I. 0104474804, y Ana Lucia Perez Zumba con C.I. 0104474804. Doy fe de haber guiado y aprobado el trabajo de titulación. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 0 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 05 de mayo de 2020



Enma Polonia Campozano Avilés

C.I: 091782081-3



## Mas allá del aprendizaje: Acontecimientos educativos en el aula de decimo de EGB de la Unidad Educativa 16 de abril, Ecuador

### INFORME DE ORIGINALIDAD

0%

INDICE DE SIMILITUD

0%

FUENTES DE INTERNET

0%

PUBLICACIONES

0%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

### FUENTES PRIMARIAS

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 1 words

Excluir bibliografía

Activo