



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN

EL OCIO EN LA SALA DE CLASES

Tesis para optar al grado de Magíster en Educación Emocional

MARÍA PAULINA SANTIBÁÑEZ VIANI

Profesor Guía: Juan Casassus

Santiago, Chile 2014

Dedicatoria

A mis amigas,
mis hijos,
y a mi mamá.
Por su constante apoyo,
risas,
y presencia amorosa.

Agradecimientos

A Juan Casassus por su importante guía en el desarrollo de esta memoria.
A la Universidad Academia de Humanismo Cristiano por la posibilidad cierta
que brinda de acercarse al conocimiento.

A la Dirección del Colegio, por abrir un espacio fundamental a esta
investigación. A sus profesores y estudiantes que contribuyeron
desinteresadamente a la investigación.

Especialmente a Edgardo Santibáñez, con quien tuvimos constantes
conversaciones sobre este trabajo.

A la Biblioteca Balmaceda de la Ilustre Municipalidad de Providencia, quien
brindó un lugar agradable y acogedor, fundamental para trabajar.

Resumen

En esta investigación se estudió y exploró las posibilidades que permite el ocio de un aprender motivado intrínsecamente, vivenciando emociones que afectan la disposición por aprender, en estudiantes de quinto básico de un colegio particular pagado de la comuna de Las Condes.

Como metodología de investigación, se utiliza el método cualitativo, puesto que es una investigación social en el espacio educativo y nos da la posibilidad de develar los significados del ocio en el contexto escolar. De esta forma se realizaron entrevistas en profundidad a estudiantes de quinto básico y profesores del mismo nivel.

Los resultados de la investigación dan cuenta que la experiencia del ocio es dable en determinadas circunstancias en la escuela. Ello ocurre cuando la actividad se realiza sin otro interés que la actividad en sí misma, posibilitando en el estudiante, que surja el placer y la vivencia del presente, y por ende, aquello propio de cada cual. En estas oportunidades es posible la autodeterminación, es decir, el estudiante se siente agente causal de su acción, y se acerca a la experiencia de una orientación motivacional intrínseca. Sin embargo, la nota o el resultado de una prueba estandarizada, condiciona el proceso de aprendizaje, puesto que resulta ser el estímulo para hacer o no hacer en el proceso de aprendizaje. La nota es un factor que afecta las emociones de los estudiantes, estos manifiestan ansiedad y preocupación, centrando sus acciones al espacio fijo que genera la nota o calificación, para lograr estar dentro de lo que se considera exitoso para el sistema.

El obtener buenos puntajes o altas calificaciones, condiciona el proceso de aprendizaje, se afectan las emociones de los estudiantes y su aproximación al aprendizaje, alejando la posibilidad de la vivencia del ocio.

Tabla de contenidos

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTOS	III
RESUMEN	IV
TABLA DE CONTENIDOS	V
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	2
1.1. JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA DE ESTUDIO	2
1.2. LOS OBJETIVOS DEL ESTUDIO:	4
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	5
2.1. EL OCIO A TRAVÉS DEL TIEMPO Y SU CONTEXTUALIZACIÓN EN LA DOMINACIÓN EFICIENTISTA.	5
2.2. EL CONCEPTO DE OCIO.	9
2.3. CONDICIONES PARA ESTAR EN EL OCIO.	12
2.3.1. <i>El quietamiento</i>	13
2.3.2. <i>La conciencia</i>	16
2.3.3. <i>Las necesidades</i>	19
2.3.4. <i>La motivación intrínseca y la evaluación.</i>	20
2.4 LA EDUCACIÓN ACTUAL EN CHILE	33
2.5 BASES DE INTERPRETACIÓN TEÓRICA	36
CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO	39
3.1 METODOLOGÍA	39
3.2 TÉCNICA DE OBTENCIÓN DE DATOS: LA ENTREVISTA	39
3.3 ANÁLISIS DE LOS DATOS	40
3.4 SELECCIÓN DE INFORMANTES:	40
3.5 TRIANGULACIÓN	40
3.6 DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA	41
3.6.1 <i>Lugar:</i>	41
3.6.2 <i>Infraestructura</i>	41
3.6.3 <i>Proyecto Educativo.</i>	41
CAPITULO 4: ANÁLISIS DE LA MUESTRA	49
4.1. ESTUDIANTES	49
4.1.1 <i>CATEGORÍA A: Emociones</i>	49
4.1.2 <i>CATEGORÍA B: Motivación</i>	69
4.1.3 <i>CATEGORÍA C: Vivencia del Tiempo Presente</i>	82
4.1.4 <i>CATEGORÍA D: Sentirse Competente, Autodeterminación.</i>	88
4.2 PROFESORES	97
4.2.1 <i>CATEGORÍA A: Emociones</i>	97
4.2.2 <i>CATEGORÍA B: Motivación</i>	107
4.2.3 <i>CATEGORÍA C: Vivencia del Tiempo Presente.</i>	122
4.2.4 <i>CATEGORÍA D: Sentirse competente, Autodeterminación.</i>	126
4.3. ESTUDIANTES Y PROFESORES	133
4.3.1 <i>CATEGORÍA A: Emociones</i>	133
4.3.2 <i>CATEGORÍA B: Motivación</i>	150
4.3.3 <i>CATEGORÍA C: Vivencia del Tiempo Presente.</i>	169
5.3.4 <i>CATEGORÍA D: Sentirse Competente, Autodeterminación</i>	176
CAPITULO 5: RESULTADOS Y CONCLUSIONES	186
5.1 RESULTADOS Y CONCLUSIONES:	186
5.2. CONCLUSIÓN GENERAL.	197
REFERENCIAS	202

INTRODUCCIÓN

La educación en Chile ha sido cuestionada, manifestándose en las movilizaciones estudiantiles de 2011 y en la "Revolución de los Pingüinos" de 2006. Existe un malestar. Los estudiantes de 2011 piden que se discuta en base a dos ejes: democratización y financiamiento. Desde allí se desglosan temas como una educación de calidad e independiente de los grupos de poder, poner fin al lucro, una educación pública pluralista, y se enfatiza que hoy en día el sistema de educación está deteriorado en cuanto a su calidad y equidad. En el tema de la democratización, además de la participación estudiantil y otros, se incluyen el revisar a la PSU como única opción válida para entrar a las universidades. (Fech ,2011). Estas propuestas se relacionan con nuestro estudio ya que ellas apuntan a cuestionar la calidad, repensar la medición de la educación con pruebas estandarizadas de opción múltiple, el financiamiento y por ende la investigación. El tema de la educación ha logrado permanecer en la agenda social. Podemos constatarlo en el hecho que los candidatos presidenciales de 2013 han hecho propuesta en torno a estos temas, sobretodo al financiamiento de la educación.

Es necesario repensar y dar otras miradas a cómo se enseña, a qué se aprende, qué es lo que se enseña, qué es lo que se aprende, cuáles son las circunstancias en que esto ocurre.

Este estudio pretende dar una perspectiva a contracorriente para la realidad actual, porque hablaremos de conocer por conocer, investigar por el gusto de hacerlo, y de esta forma generar otros escenarios, diferentes y creativos, entonces puede resultar ciertamente, para el actual sistema, una pérdida de tiempo y un hacer poco productivo.

En la necesidad de volcarse al placer de conocer tan intrínscico en el ser humano es que el ocio surge como un tema relevante.

CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Justificación del Problema de Estudio

La presión por la eficiencia y resultados en la educación es un fenómeno creciente en Chile, esto es evidente en cuestiones como las cada vez peores consecuencias de la medición y comparación de las escuelas de acuerdo a sus resultados en el SIMCE (Casassus, 2011). Por otra parte, constatamos la exigencia del Ministerio y las escuelas hacia los profesores de cumplir con programas extensos y rígidos sin considerar las diferencias entre los alumnos y el énfasis de los programas en contenidos extensos y no en habilidades. Todo esta situación dentro de un contexto dado por el ambiente eficientista y exitista general de la sociedad de consumo, donde se pone énfasis a los resultados.

A consecuencia de este fenómeno, los procesos de enseñanza aprendizaje se orientan fuertemente a resultados, sin dejar espacio al ocio. Los alumnos han perdido el goce por aprender. Sin embargo el ocio puede contribuir de manera significativa a los procesos de enseñanza aprendizaje.

Entenderemos que ocio no es lo mismo que tiempo libre o tiempo recreativo. Para estar en el ocio sería necesario un espacio de tiempo que permita generar un pensamiento propio, en que el hacer tiene significado por el hacer mismo y no para producir un determinado logro o puntaje en el caso de la educación...“la actividad realizada durante el tiempo de ocio es deseable no en función de lo que produce posteriormente, sino en sí misma” (Rodríguez, 1999 p. 104) Aristóteles enfatizó esta característica como la más definitoria de su concepto de ocio: "Pensamos en él como poseedor de un placer intrínseco, una felicidad intrínseca, una dicha intrínseca (...) la actividad de ocio (...) supone estar bien con lo que se hace, sentirse gratificado por el mero hecho de hacerlo". (Aristóteles. Política, VII, 1.337 b. en Rodríguez, 1999 p. 104)

No obstante la forma de vivenciar el ocio en la actualidad, muchas veces asume prácticas que van de la mano con el modelo social y de consumo, en que se considera que el consumir (juegos tecnológicos, espectáculos,

diversión dirigida etc.) es la forma de vivenciar el ocio. En vez de ser un espacio – tiempo caracterizado por una actitud crítica, creativa y que promueva una liberación personal y social. La relación trabajo ocio se podrá plantear desde una nueva lógica en el sentido de hacer que el disfrute y la satisfacción personal, empiecen a ser parte de toda actividad laboral y de aprendizaje. “Esta nueva relación también podría ser vivida en los procesos de enseñanza-aprendizaje, pesando en un aula que motive a los alumnos y que despierte el interés de ellos al mostrar el sentido del conocimiento y los múltiples significados que pueden construirse a partir de él. Incorporando a su vez, lo lúdico, lo libremente elegido y el disfrute,” (Elizalde, 2010 p. 437-460) Es posible desde esta nueva perspectiva una educación que enfatice el hacer en sí mismo y no por un resultado o puntaje, el sentido crítico, la autonomía y la libertad personal, procurando el dialogo y el compromiso social y comunitario que considere al otro en su alteridad.

En la práctica educativa, en el aula misma, cuando nos encontramos en la eficiencia se puede hacer mucho más de lo mismo, al encontrarnos en situaciones de ocio, donde el hacer es por el goce de hacer, nos da la posibilidad de crear nuevos mundos. Desde la propia experiencia práctica surge la necesidad y la urgencia de tomar el tema “el ocio en la sala de clases”, entendiendo el ocio, repitiendo lo que antes se expuso, como el hacer por el goce de hacer algo, como lo entiende Aristóteles que supone estar bien con lo que se hace, sentirse gratificado por el mero hecho de hacerlo.

El problema que se desprende y que abordaremos en el estudio es de cómo la lógica de la producción, la eficiencia y la presión por resultados que se vive hoy en día en nuestro país en la educación y en otros ámbitos, se traspasa a la sala de clases y contribuyen a que se haya perdido la motivación y el goce de aprender.

La pregunta central de la tesis:

¿Permite el ocio abrir posibilidades de un aprender motivado intrínsecamente, vivenciando emociones que afecten la disposición hacia el aprender, en estudiantes de sexto básico de un colegio particular pagado de la comuna de Las Condes?

1.2. Los objetivos del estudio:

Objetivo general:

Explorar las posibilidades que permite el ocio de un aprender motivado intrínsecamente, vivenciando emociones que afectan la disposición por aprender, en estudiantes de sexto básico de un colegio particular pagado de la comuna de Las Condes.

Objetivos Específicos:

- Develar cómo la vivencia de emociones agradables motiva el proceso de aprendizaje.
- Explorar la aproximación al aprendizaje, si desde orientación la motivacional intrínseca o extrínseca.
- Develar las posibilidades de la vivencia del tiempo presente en el contexto de aprendizaje.
- Explorar si los estudiantes se sienten competentes y vivencian la autodeterminación en sus actividades.

Suponemos que la vivencia de un ocio, que podríamos llamar ocio productivo, que tiene características como la autonomía, el aprender sin más finalidad que aprender y el placer por el hacer, generaran motivación por aprender. Este estar en el ocio se verá posibilitado por vivencias como detenerse, vivenciando el aquietamiento y el presente, desde un darse cuenta dado por la conciencia propia de los seres humanos; considerando que las acciones ocurren por que hay una emoción que la gatilla, y estas afectan lo que ocurre en el aprender.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

2.1. El ocio a través del tiempo y su contextualización en la dominación eficientista.

Investigar el ocio buscando su resignificación y considerando los vínculos que establece con todos los otros aspectos de la vida social y cultural, será un aporte significativo para la humanización de nuestras sociedades. El ocio es una temática desvalorizada y cargada de prejuicios, profundizar en el ocio puede ser considerado como fundamental para repensar la realidad contemporánea, buscando nuevas formas de entender los fenómenos sociales de la actualidad y ampliar la discusión en el sentido de la transformación de nuestras sociedades Latinoamericanas (Elizalde, 2010 p. 438.)

Si hoy en día tomamos el dicho popular: “el ocio es la madre de todos los vicios” vemos que es bastante imposible asociarlo a aprendizaje, más bien se podría decir que el ocio lleva a la pérdida del espíritu, de la moral, y de lo que se espera de alguien en su desarrollo personal y social. Se entiende como sinónimo de “vago”, holgazanería, de perder el tiempo. (Elizalde, 2010)

Sin embargo, en la actualidad la concepción de ocio ha ido cambiando, ya no se identifica con los feriados o el descanso, se amplía su significado “a ser considerado como una experiencia humana necesaria, capaz de proporcionar autorrealización, como un derecho y un elemento que aporta a la calidad de vida” (Elizalde, 2010, p 445). El ocio puede permitir una actitud que rompa y transgreda con lo permitido, por esto lo que representa el ocio es visto como peligroso y temido, y se intenta acallar todo aquello que puede expresar un “ocio creativo, caótico y transformacional”. (Elizalde, 2010 p. 445)

Si utilizamos el concepto de tiempo libre, el que se utiliza como sinónimo de ocio, el concepto de *tiempo* es esencial y “se contrasta con el tiempo industrial, tiempo eficiente, tiempo de maquina cuya medida es cronometrada minuciosamente. El tiempo libre sería una construcción

capitalista que supone la existencia de un programa, de un sistema que tiende a uniformar, actividades, metas y objetivos (Monsiváis 1976, p. 147 en Mc Phail, 1999 p. 88). El ocio anárquico por naturaleza no acepta este modo de control.

Monsiváis (1976) en Mc Phail (1999) dice que la noción de tiempo libre es una noción oficial, el tiempo libre se somete al tiempo de trabajo y surge como un aprendizaje del capitalismo, "que asimiló las lecciones de los esclavos muertos de fatiga" (Mc Phail 1999, p. 147).

Esta tensión entre una sociedad capitalista que cree necesario un trabajo sin descanso se escucha en la voz de Paul Lafargue, que en 1883 escribía sobre cómo la moral capitalista y la moral cristiana someten al trabajador a una vida privada de placeres y lo condenan "al rol de máquina que produce trabajo sin tregua ni piedad." (Lafargue, 1883). La clase trabajadora, donde domina una sociedad capitalista, vive una locura por el trabajo, un amor y pasión por este. El trabajo para la producción lleva a que *"Los obreros no pueden comprender que al fatigarse trabajando, agotan sus fuerzas y las de sus hijos; que, consumidos, llegan antes de tiempo a ser incapaces de todo trabajo; que absorbidos, embrutecidos por un solo vicio, no son más hombres, sino pedazos de hombres; que matan en ellos todas las facultades bellas para no dejar en pie, lujuriosa, más que la locura furibunda del trabajo."* (Lafargue, 1883) afirma que la máquina será la redentora que otorgue al hombre el ocio y la libertad.

El vicio por el trabajo y la producción toma los espacios de la sociedad, dejando sin lugar al ocio. El ocio es necesario para conseguir una mayor libertad, ya no será la máquina la que lo proporcione sino el hacer en el ocio, por que ese hacer tiene un significado por el estar haciéndolo.

Si miramos la educación en Chile, podemos decir que ha optado por la medición, utilizando pruebas de opción múltiple centrándose en que la calidad y el aprendizaje estará dado por la obtención de buenos puntajes y resultados, más que el aprender en sí mismo. Vemos un país que está interesado en medir el aprendizaje (SIMCE, PSU) para obtener un producto, un resultado, y se olvida de la necesidad de una aprendizaje situado en un

hacer que va más allá del resultado, es decir, se olvida de la importancia del hacer por el placer de hacer. Esto se parece mucho a la sociedad capitalista de Lafargue en que la producción y la locura por el trabajo conlleva al embrutecimiento, se puede hacer un paralelo con el aprendizaje donde el objetivo de un curso puede ser el sacar un buen puntaje más que el aprendizaje mismo, donde los que aprenden están "embrutecidos" por un puntaje, con pocas posibilidades de gozar en lo que se hace. Entender de esa forma el ocio provoca una fricción con el sistema de vida de una sociedad neoliberal o capitalista, ya que el fin de ella es la producción y no el proceso que lleva a lograr algo que no necesariamente será productivo o generará negocio (negación del ocio). Podemos decir que el aprendizaje y el trabajo se reduce a producir como lo hace una máquina: "La moral capitalista, (...), anatemiza la carne del trabajador; su ideal es reducir al productor al mínimo de las necesidades, suprimir sus placeres y sus pasiones y condenarlo al rol de máquina que produce trabajo sin tregua ni piedad." (Lafargue, 1883)

Actualmente el ocio se define en contraposición al trabajo o como lo contrario de este. El ocio en Grecia Antigua se entendía como una posibilidad que permitía "la contemplación filosófica, el desarrollo de las artes y los talentos superiores" (Elizalde 2010 p. 443). ... "el ocio representaba una actividad de crecimiento cognitivo - metafísico que se obtenía mediante actividades contemplativas o metafísicas", además del saber que provenía de las artes y la filosofía. (Vásquez 2010 p.5) "Aristóteles postuló que el ocio era un estado necesario en el cual la actividad se lleva a cabo como un fin en sí mismo, a diferencia del trabajo y de las ocupaciones para la subsistencia". Elizalde 2010 p. 438). En Roma surge un concepto opuesto que fue entendido como la negación del ocio, el negocio. Para los romanos los periodos de descanso entre las guerras eran sus momentos de ocio, vivían el ocio en actividades lúdicas, juegos romanos, lucha de gladiadores, banquetes etc.; insertan el ocio como una actividad explícitamente productiva. Los griegos tenían una concepción filosófica idealista, de esta manera se contrasta con la propuesta práctica y utilitaria. (Vásquez 2010, p.5 -6)

El ocio tiende a confundirse con tiempo libre, que sería la actividad que se realiza después del trabajo y que no necesariamente son actividades realizadas por opción. Recreación, otro término asociado al ocio, se utiliza para aquellas actividades de diversión. La recreación se inscribe en un movimiento surgido a fines del siglo XIX en Estados Unidos, conocido como "recreacionismo" higienista "como una forma de frenar el surgimiento de males sociales (delincuencia, alcoholismo, libertinaje y otros vicios)" y también "como una forma de control social de ese nuevo tiempo libre que tenían los trabajadores como consecuencia de la reducción de la jornada laboral" (Elizalde 2010 p. 441), que promocionaba Lafargue.

Se comenzó a entender la recreación como sinónimo de llenar el tiempo en forma racional con actividades dirigidas y opciones consideradas saludables y así formar valores, hábito y actitudes acordes al sistema social dominante. (Elizalde 2010 p. 442)

Si vamos a la época de la modernidad, se percibe el ocio influenciado por el protestantismo, como un vicio, y la educación como un medio moralizante para el trabajo. Para los protestantes el trabajo se volvió el medio de encontrar la salvación y la gracia de Dios, un texto calvinista de Weber en Rul-lán Buades (1997, p. 181) decía «Ten en gran estima el tiempo y asegúrate de que no pierdes nada de tu tiempo. Lucha contra la tentación de perder el tiempo (estar ocioso) con recreos, fiestas, charlas, vida social incluso en dedicar al sueño más tiempo del absolutamente necesario». Si más trabajas más rico te hacías y "más clara era la señal de que Dios te amaba y te había elegido" (Rul-lán Buades 1997, p. 181). De esta forma el trabajo, la producción pasan a tomar un valor predominante en la sociedad y el ocio es visto como una amenaza.

Actualmente, el uso del tiempo libre se ha transformado en una posibilidad para el consumo de la sociedad del libre mercado y que "se conoce en el campo de estudios empresariales *"mercadeo del entretenimiento"* (Vásquez, 2010 p.11) Esta concepción actual de ocio resulta similar a la de los romanos, y se relaciona con el entretenimiento, escapismo o ruptura de la rutina, para tomar fuerzas y continuar con el trabajo y los quehaceres

cotidianos. Esta concepción de ocio no altera al individuo sino lo inserta en el modelo productivo. (Vásquez, 2010 p.12)

Ocio no es lo mismo que tiempo libre o tiempo recreativo, ocio sería la actitud que una persona tiene con respecto a su trabajo o aprendizaje donde es capaz de situarse con lo que hace desde la propia reflexión, autónoma y crítica, que promueva la acción consciente de crear nuevas realidades, para si mismo y la comunidad.

2.2. El concepto de ocio.

El concepto de ocio se entiende y se usa con significados opuestos, "hacer nada o no hacer nada productivo" o "hacer algo productivo y satisfactorio". El primer uso del concepto se asocia a palabras como "vagancia", "indolencia", que se consideran negativas socialmente, y son castigadas o criticadas. Y en el segundo, el ocio puede ser considerado como una actividad productiva, estructurada que proporciona beneficios al crecimiento de la persona. En general el concepto de ocio se entiende de forma dicotómica, y está asociado con un término opuesto, la más usada es trabajo - ocio, otras acepciones son laboriosidad - vagancia, empleo - desempleo, etc. (Vásquez, 2010 p.2).

Esta ambivalencia del significado de ocio (*octium*) ya estaba en la época antigua. Entre los griegos la palabra podía significar "descanso, retiro, reposo, tranquilidad, calma" (Vásquez,2010 p.3) Entre los romanos significaba el opuesto al trabajo, (*nec octium*), negación del ocio. El rechazo al ocio satisfactorio ya se expresaba en la época antigua ("como se desprende de la conocida frase del poeta romano Ovidio (43 a.C. - 17 d.C.): *Así corrompe el ocio al cuerpo humano, como se corrompen las aguas si están quietas*" .(en Vásquez 2010, p.3)

Las definiciones de ocio muchas veces se refieren al tiempo libre y este como un tiempo residual que genera satisfacción y como un medio para lograr un fin: descansar del trabajo, recuperar fuerzas, y no como un fin en sí mismo. Al hablar de tiempo libre el concepto de ocio es asociado a éste y

a otras palabras como recreación, esparcimiento, descanso, asueto y demás términos que el lenguaje utiliza (Mc Phail, p.83 1999). Las palabras se utilizan indistintamente, sin ahondar en sus matices.

Al considerar el ocio y el tiempo libre como sinónimos, podemos definir estos términos como el tiempo que queda libre de las necesidades y obligaciones (algunos autores delimitan cuáles no se incluyen: comer, dormir, desplazarse al trabajo etc.). También se define tiempo libre como el que queda libre de las necesidades y obligaciones, pero se agrega el concepto de que se usa en lo que se quiere. Otra definición dice que el tiempo libre es solo el tiempo en que se hace lo que uno quiere y el último grupo de autores lo define como parte del tiempo (fuera del trabajo, lo definen algunos) que se destina para el desarrollo físico e intelectual. Si analizamos las distintas definiciones las dos primeras están relacionadas con el uso del tiempo libre pero en relación al tiempo después de las obligaciones, y las dos últimas aluden a la noción de libertad (Franco, p.73 1993)

La concepción de ocio más citada es la que da Dumazedier (Dumazedier 1974 p 93 en Franco, 1993 p. 71) que describe el ocio como "un conjunto de ocupaciones a las cuales el individuo puede entregarse libremente, sea para descansar, para divertirse o para desarrollar su información o formación desinteresada, su participación social voluntaria o su libre capacidad creadora, después de haber cumplido sus obligaciones profesionales, familiares y sociales".

En esta definición claramente el ocio se visualiza como una actividad después del trabajo o de las obligaciones, se entiende que trabajo y ocio son contrapuestos en el tiempo, siendo el ocio la antítesis del trabajo.

Los autores en general clasifican los tiempos de ocio en relación a un tiempo después del trabajo o después de las actividades escolares. Esta perspectiva no es suficiente para pensar en una educación en el ocio, en la escuela misma.

Es necesario afirmar que ocio no es "ni re-creo, ni des-canso, ni tiempo libre, ni perder el tiempo haciendo nada." ((Rul·lán Buades 1997 p. 173). En nuestra cultura se concibe el trabajo como lo importante y el ocio se ve como un medio para reponer fuerzas, por lo que no lo identificaremos con "tiempo libre" por que esto "supone una división del tiempo entre tiempo para trabajar y tiempo libre de trabajo, y se vuelve a relacionar el ocio con el trabajo, el ocio con el ne-gocio..." ((Rul·lán Buades 1997 p. 173).

Aristóteles *Política*, p. 125^a a, en Rul·lán Buades 1997 p. 173 dice que "La vida es acción, no producción", aunque parezca contradictorio hay una actividad en el ocio.

Pensando en la ciudad Jahirr Rodríguez (1999, p. 104), en "El Palimpsesto de la Ciudad Educadora" expone una educación en el ocio orientada hacia la construcción de ciudadanía y reflexiona acerca de la importancia del ocio en ello. Dice que habría tres condiciones para que una actividad pueda considerarse como propiamente de ocio: autonomía, autotelismo y vivencia placentera.

"La autonomía es entendida en un doble sentido: autonomía en el qué y autonomía en el cómo. La autonomía en el qué, significa la libertad de elección de la actividad; por su parte la autonomía en el cómo, significa que el ciudadano durante la actividad de ocio conserva plena responsabilidad sobre el desarrollo de la misma y la manera de realizarla." (Rodríguez, 1999 p. 104)

El autotelismo define que la actividad de ocio tiene la finalidad en sí misma. Aristóteles enfatizó esta característica como la más definitoria de su concepto de ocio: *"Pensamos en él como poseedor de un placer intrínseco, una felicidad intrínseca, una dicha intrínseca"* En este sentido, la actividad realizada durante el tiempo de ocio es deseable no en función de lo que produce posteriormente, sino en sí misma. (Rodríguez, 1999, p. 104)

"Por último, e indisolublemente ligada al autotelismo, la tercera característica definitoria del ocio es que éste supone un quehacer placentero, satisfactorio, grato al ejecutante.." (Rodríguez, 1999, p. 104)

La actividad del ocio supone estar bien con lo se hace, sentirse gratificado por el solo hecho de hacerlo (Bernet, 1993, en Rodríguez, 1999, p. 104) Y este sentir llevará al esfuerzo y la motivación.

A partir de la concepción Aristotélica el ocio no puede entenderse como sinónimo de tiempo libre, ya que para los griegos el ocio era una virtud, no así para los romanos quienes lo consideraban el tiempo de descanso y recreación después del trabajo, para volver renovados a la labor, que es la concepción más usada en la actualidad. (Rodríguez, 1999 p.104)

Al educar para el tiempo libre este se convierte en el objetivo, en cambio al plantearse educar mediante el ocio estaríamos en la vivencia de la autonomía, autotelismo y vivencia placentera. Logrando una expansión personal y una transformación de sí mismo, y del entorno social. (Rodríguez, 1999 p. 106)

2.3. Condiciones para estar en el ocio.

Cuando hablamos de condiciones nos referiremos a condición como posibilidad que se manifiesten ciertas vivencias, si estas *condiciones* no están, no ocurre o no se hace posible.

Para que sea posible la vivencia del ocio, es necesario detenerse, cosa difícil en el mundo que nos hemos construido, en que llenamos el tiempo para huir del presente. El darse cuenta, dado por la conciencia, es la posibilidad cierta para la acogida del presente. En el ámbito de la educación, tomar conciencia del ser humano que somos, abre posibilidades de nuevas relaciones consigo mismo y el entorno, y con el ser estudiante. Estar conciente de las necesidades dará la posibilidad de conectarse con su vitalidad interna llevándolo a seguir adelante y a mantenerse en una búsqueda permanente de autorrealización. El aquietamiento, la conciencia, las necesidades, son parte de la vivencia del ocio y, de este modo la motivación por aprender será posible. El tipo de aprendizaje mas apropiado para contener dicha vivencia, es aquel que considera que el estudiante construye el mundo.

2.3.1. El quietamiento

La huida permanente de los seres humanos de sí mismos es una constante en la sociedad actual, la existencia humana ha inventado la forma de romper con el presente, proyecta, calcula y cuando comienza a aburrirse vuelve rápidamente a sus preocupaciones, que lo protegen "de la presencia del vacío que nos "horroriza":del aburrimiento mismo". (Giannini, 1987 p.109) Una de sus preocupaciones es mantenerse "en un estado de preocupación permanente a fin de 'matar el tiempo': y a penas entrevisto el quietamiento del mundo, y apenas sentida la amenaza del silencio, corremos inquietos a conectar la radio, a marcar un teléfono conocido..." (Giannini, 1987 p.110) Cuando empezamos a aburrirnos volvemos a las preocupaciones, de esta forma el aburrimiento nunca llega a ser, "como un fantasma, está siempre rondándonos." (Giannini, 1987 p.110)

El desgano, aburrirse con las personas o las cosas, "es el tono afectivo propio de la rutina" (Giannini, 1987 p.108), donde se la reconoce como "la sucesión inmóvil de lo mismo" (Giannini, 1987 p.109). Cuando estamos en el desgano, "estamos allí con una pura integridad física, aportando el mínimo esfuerzo, la mínima presencia para que ruede esta pesada máquina de lo que 'hay que hacer'...". (Giannini, 1987 p.108).

El aburrimiento ocurre cuando las cosas y lo mundano se detienen, cuando "se vislumbra un tiempo no empujado hacia delante por la preocupación, sino retenido por la presencia que se presenta ante nosotros". (Giannini, 1987 p.111). En esta situación de aburrimiento generalmente, como se ha dicho, se huye, pero también es posible quedarse.

Este tipo de momentos en que estamos detenidos temporalmente o territorialmente, no son usuales, para que esto ocurra se requiere "despejar lo que nos tiene habitualmente ocupados, quedar disponibles para aquello que se presenta" (Giannini, 1987 p. 111). Al estar en esta disposición de hospitalidad surge el presente. (Giannini, 1987 p. 111) "El Presente es la

realidad acogida. Nada más. Acogida por ella misma; no mediatizada por mis proyectos" (...) suspensión temporal y espacial del mundo y su continuo ir adelante"(Giannini, 1987 p.116 -117)

Para estar conectado consigo mismo, el ser humano, requiere tomar conciencia de estar detenidos, del presente acogido, de la conciencia hospitalaria (Giannini, 1987 p.116), del ocio. Al estar en el ocio el ser humano se hace más digno venciendo "el tiempo lineal de las apariencias", (...) y "de alguna manera su finitud" (Giannini, 1987 p.117), iniciando un camino reflexivo para retornar a Si mismo.

Aburrimiento y desgano dos conceptos que manifiestan un sentir del que poca conciencia tenemos, pero que se cuele en la vida cotidiana y también en el hacer educativo. Cuánto de esto hay en la escuela, cuantas veces es solo dejar que ruede la pesada carga de lo que hay que hacer, cuantas veces lo vemos en el gesto de los estudiantes, "hay que hacer la guía", o en el Profesor, "hay que pasar la materia". Pero detenerse, dejar tiempo, silencio, aquietamiento, ocio, para que surja aquello propio, singular, nuevo, y por lo mismo cargado de la fuerza que conlleva lo creativo, resulta poco productivo.

La escuela de hoy ofrece pocos espacios y tiempos para el ocio, más bien domina la idea de una escuela eficiente que quiere maximizar la productividad, es decir, que los profesores "pasen" toda la materia y contenidos propuestos por el Ministerio, y los estudiantes reciban estos y luego sean medidos, logrando éxito. Importante señalar que en nuestro país el éxito se da en escuelas de alto rendimiento o particulares. La educación ha seguido el camino de los contenidos y resultados, "si nuestra aspiración es que los niños sean simples instrumentos de producción, el camino transitado por la educación ha sido consecuente con tal aspiración" (Maturana, 2009 p. 139) Entonces cabe preguntarse ¿es eso aprendizaje? Tal vez si, mirado desde el resultado de un test. Pero si lo miramos desde la perspectiva de que en el espacio educativo, lo que le sucede a las personas es fundamental, y la educación la vemos como "un proceso de transformación en la convivencia" (Maturana,2009 p.138) entonces es

necesario otra mirada que incluya aspectos como educar ciudadanos creativos, éticos, responsables. La educación ha estado abocada a educar la racionalidad, dejando de lado o menospreciando las emociones, cuando estas constituyen el fundamento del hacer. (Maturana,2009 p.139).

Nos encontramos con una escuela que desea controlar a sus alumnos para lograr aprendizajes, que debe cerciorarse de lo que hacen y no hacen sus alumnos, "se controla el tiempo, la mente, el cuerpo y por cierto se intenta controlar las emociones" (Casassus, 2009 p. 236).

Si decimos que lo emocional está en la base o en el fundamento de lo que hacemos como seres humanos entonces lo emocional es fundamental en cualquier proceso de aprendizaje.

"Lo central en el tema de la educación no radica en los contenidos sino en la emoción desde la cual se hace la educación, desde donde se vive lo vivido, dándole un carácter u otro según la convivencia". (Maturana,2009 p.139). La escuela es un lugar de convivencia en que "el aprendizaje tanto el cognitivo como emocional se logra a partir de una relación que refleja un cierto tipo de contacto emocional". (Casassus, 2009 p.241). Esta relación la constituye tanto la que se establece consigo mismo como con otras personas. (Casassus, 2009 p. 241)

Generar espacios y tiempos para el ocio y en ello el encuentro consigo mismo, está lejos de ser una prioridad en el sistema educativo, y sin embargo constituyen una pieza fundamental para reconocerse como seres humanos en una relación consigo mismo y con los demás. Cuando estamos en el quietamiento, damos la posibilidad que surja aquello que somos, y en el ámbito educativo y de aprendizaje se abre un espacio al desarrollo de la identidad, de la participación, de la creación, libertad y autonomía. Pero también del aprendizaje al permitir un espacio y un tiempo para si mismo en contacto con aquello que se quiere aprender.

2.3.2. La conciencia

Para estar en el ocio es necesario el aquietamiento, y de estar forma se está disponible para aquello que se presenta, se toma conciencia de estar detenidos, se acoge el presente.

La conciencia de acuerdo a las definiciones que entrega la RAE significa: *Propiedad del espíritu humano de reconocerse en sus atributos esenciales y en todas las modificaciones que en sí mismo experimenta.* Y también indica *Conocimiento reflexivo de las cosas.* (RAE, 2011)

Desde estas definiciones podemos decir que la conciencia es una característica del ser humano fundamental ya que hace posible el reconocerse como tal, y como un ser que se transforma.

El tener más o menos conciencia, indica el grado de conocimiento que se tiene de aquello que queremos conocer o que nos afecta. Cuando uno está conciente está despierto en "el sentido de darse cuenta de lo que ocurre" "es que hemos puesto la mirada en ello" (Casassus, 2009 p.57).

Lo poderoso de darse cuenta es la capacidad transformadora que provoca este estado conciente en el si mismo, ya que se está conciente del ser humano que somos, del cuerpo que tenemos, de las emociones conectadas a ese cuerpo, de la experiencia y de lo que creemos que somos. "De esta manera al ver más aspectos y dimensiones producimos cambios en nuestra identidad, así como también cambios en la relación con los otros. La conciencia es una herramienta de transformación." (Casassus, 2009 p.57) Al ser una herramienta que pone en contacto con el si mismo, es la posibilidad conectarnos con el ser emocional.

En la definición que da la RAE dice que la conciencia es un conocimiento reflexivo de las cosas. Entonces la conciencia es conocimiento. "Los actos de conciencia son actos de conocer. (...) pero también estar concientes de ese conocimiento" (Casassus, 2009 p.89)

Cuando estamos en el aprendizaje, queremos que los estudiantes conozcan, que tenga dominio de ciertos conocimientos y, cuando logran esos dominios, entonces podemos decir que el estudiante está en un estado de conciencia de ese conocimiento. "Que una persona está conciente de un conocimiento, equivale decir que una persona está en un estado de conciencia de ese conocimiento". (Casassus, 2009 p.90) Y además, si está conciente de ese conocimiento será un estudiante capaz de reconocer lo aprendido, cómo lo aprendió, y probablemente aumentará su seguridad en su ser estudiante, y su identidad de estudiante podrá transformarse.

La identidad está dada por lo que creemos que somos, y esta creencia se determina por la experiencia que tenemos, el entorno, la cultura en que habitamos. Podemos cambiar si somos capaces de dejar de identificarnos con la coherencia identitaria que tenemos en un momento determinado (Casassus, 2009 p.93-94). El darse cuenta genera la posibilidad de cambio, de recoger eso que creemos que somos y de transformarlo de acuerdo a la unicidad de cada ser.

La conciencia "se expresa fundamentalmente como un experiencia, no es un objeto que se pueda medir". Sabemos de qué se trata "accediendo directamente a la experiencia o escuchando relatos acerca de la experiencia que ha tenido otra persona". (Casassus, 2009 p.64)

De los misterios de la conciencia que le parecen más apasionantes a Francisco Varela (2000) es el darse cuenta:

"es algo que al mismo tiempo es muy simple y muy profundo, me refiero simplemente a la capacidad de darse cuenta. Es decir, de pronto estas haciendo algo y te haces esa curiosa reflexión, ese curioso gesto que consiste que, en vez de que la vida perceptiva mental esté dirigida hacia fuera, das vuelta la dirección de la atención y estas en ese estado de poder acoger de manera espaciosa lo que es esta experiencia, sin pegarte a ella y, sin embargo, seguir diciendo y haciendo las mismas cosas." (Varela, 2000 p. 462) "cultivarlo de tal modo que tu haces la reducción hasta el punto en que tu conciencia no tiene contenido"

...“cuando tu mantienes este estado de suspensión de conciencia sin objeto, es cierto que tiene una espaciosidad que te toca de manera existencial muy profunda; no es la paz, pero te llega la fondo, te sientes en casa...” (Varela, 2000, p. 463)

Para estar en el darse cuenta se necesita un momento de aquietamiento, ser capaces de detenernos. Esta posibilidad de mirar hacia adentro, de dirigir la atención hacia el interior, permitiendo una espaciosidad, dará origen a respuestas diferentes únicas y creativas del estudiante.

El vehículo que permite un contacto con el ser emocional que somos, es la conciencia. El ser humano está integrado no solo por la razón, es un ser con una dimensión racional, emocional, corporal. Las emociones movilizan. “No es la razón la que nos lleva a la acción sino la emoción.” (Maturana, 1990 p. 21) En las acciones que los otros realizan conocemos sus emociones, que están en la base de esa acción. “No hay acción humana sin una emoción que la funde como tal y la haga posible como acto” ((Maturana, 1990 p.20). Las emociones nos permiten distinguir cómo valorar y tratar a las personas, el entorno (Casassus, 2009 p.95) y a nosotros mismos. “Mientras mayor sea nuestra conciencia más claras son las indicaciones emocionales respecto de lo que valoramos.” (Casassus, 2009 p.95)

Entonces, vivir el ocio, en el aquietamiento para acoger el presente, asumiendo que la conciencia es la posibilidad de encontrarnos con el ser emocional que somos, y por ende con la identidad que habitamos en la posibilidad de transformarla, toma una relevancia fundamental toda vez que es un espacio que se abre en las condiciones de ocio, y puede llegar a ser transformadora de la persona, tal vez inquietante, por que sabemos donde comienza, pero no hasta donde puede llegar, se escapa control normativo de la escuela.

2.3.3. Las necesidades

Las necesidades son un motor de motivación, toda vez que "es aquello a lo cual es imposible sustraerse, faltar o resistir". (RAE,2011). "Son la fuente de motivación intrínseca que mueve a las personas" (Casassus, 2009 p.207). De este modo tocamos un tema fundamental en la educación, la motivación. Nos movemos porque deseamos algo o estamos carentes de algo.

Maslow "describió al ser humano como "un animal deseoso" que casi siempre está anhelando algo". (Engler, 1996 p.353). Siguiendo a Maslow, el ser humano se mueve por la motivación que implica reducir la tensión para satisfacer las necesidades más fundamentales, y la meta motivación que se refiere a satisfacer necesidades del ser. (Engler, 1996 p.353).

Estas necesidades fundamentales que el ser humano no puede sustraerse a satisfacer , movido por la motivación, serían "las necesidades por deficiencia , las cuales surgen de los requerimientos del organismo para su supervivencia o seguridad fisiológica." (Engler, 1996 p.353).

La meta motivación implica las necesidades del ser, donde el individuo elige avanzar y madurar (Engler, 1996 p.353) ..."las cuales surgen del impulso del organismo por autorrealizarse y satisfacer su potencial inherente." (Engler, 1996 p.353). Estas necesidades..."no se derivan de una carencia o deficiencia: en vez de esto, empujan hacia adelante para la autosatisfacción." A diferencia de las necesidades fundamentales, estas necesidades generan más tensión por la constante búsqueda de una vida autorrealizada y plena (Engler, 1996 p.354)

"Maslow describió cinco necesidades básicas. En orden de su intensidad son: fisiológica, de seguridad, de pertenencia y amor, de autoestima y autorrealización" (Engler, 1996 p.345) La satisfacción de estas necesidades permite avanzar a las necesidades del ser.

Al ser gratificadas estas necesidades se “genera desarrollo y plenitud, el no satisfacerlas produce disminución y restricciones en la persona” (Casassus, 2009 p.208) “Maslow definió a las personas autorrealizadas como individuos que están “satisfaciéndose a sí mismos y realizando lo mejor de lo que son capaces de hacer”. (Engler, 1996, p.358)

Al situarnos en la motivación por aprender, resulta relevante tomar en cuenta las necesidades, sobretodo aquellas que implican la meta motivación, ya que generan una búsqueda permanente empujando hacia delante, donde se elige avanzar. En este sentido, Maslow planteó dos necesidades importantes la de conocer y de entender. “Los niños, por naturaleza, son curiosos; cuando sus impulsos cognitivos son satisfechos, buscan una comprensión y entendimiento más profundo”. (Engler, 1996 p. 357).

La motivación intrínseca por satisfacer las necesidades es inherente al ser humano. “Conectarse con las necesidades es una manera de mantenerse en sintonía con la pulsación de vida de cada uno”. (Casassus, 2009 p.208).

La conciencia de la necesidad no satisfecha es lo que genera la energía necesaria para satisfacerla, es esta energía lo que llamaremos motivación intrínseca. Al satisfacer la necesidad de aprender el ser humano estará gratificándose, viviendo más plenamente, siguiendo su impulso de avanzar y de madurar.

2.3.4. La motivación intrínseca y la evaluación.

Por qué motivación y evaluación, sucede que el tipo de evaluación que se establece, por una parte está permanentemente tironeando el proceso de aprendizaje, condicionando qué se aprende, cómo se aprende y con ello se establece ciertas prácticas pedagógicas y de aprendizaje que afectan la motivación de los estudiantes. Y por otra parte unido a ello el resultado de la evaluación medido en una nota es un estímulo tangible que reduce el aprendizaje a responder bien en el examen.

La evaluación en la mayoría de las escuelas ocurre después de haber pasado una serie de contenidos que previamente se han ordenado a lo largo del año en un "plan anual" dividido en parcelas llamadas unidades, cada una de estas unidades precisa de una evaluación que se traduce en una nota, luego el total de esas notas dará por resultado un promedio que será el que indicará si el alumno pasa de curso, o accede a determinado nivel. Las evaluaciones pueden ser pruebas estandarizadas, exámenes orales o de otro tipo. (Perrenoud, 2008, p. 85). Esta forma de evaluar estimula la motivación extrínseca y una aproximación a los aprendizajes de corte utilitarista "genera una relación *utilitarista con el saber*. Los alumnos trabajan para nota." (Perrenoud, 2008, p.86)

Esta relación con el saber es de corte conductista, entonces importará la conducta medible del estudiante, ya que en esta corriente de pensamiento "...la conducta se comprende por completo en términos de respuestas a factores del ambiente" (...) "Se puede considerar a la persona como si estuviera vacía y observar cómo los cambios en el ambiente afectan a la conducta del individuo" (Engler, 1996 p.211). En este tipo de aprendizaje el aprender va a estar relacionado con lo que el alumno pueda demostrar con su conducta. En el conductismo, la respuesta viene del estímulo que se hace desde el ambiente, la persona (alumno) está vacía, entonces es el profesor (ambiente) dará los estímulos necesarios para que el alumno responda, y podrá ser medido mediante pruebas diversas. "El acento está en la enseñanza y no en el aprendizaje". (Casassus, 2008 p.5) En este modo de enseñar, la realidad está ahí, no se construye. Es un dato que está fuera y se transmite al estudiante a través del profesor. El proceso de aprender es extrínseco al estudiante. Entonces la motivación interna o intrínseca es menos probable que se manifieste.

Existen otras formas de entender la realidad, en que se dice que "...lo que es importante no es el objeto o el evento por sí mismo, sino la forma en que lo percibe y entiende el individuo" (Engler, 1996 p.329) .Entonces es el estudiante que se transforma en el proceso de aprender, el interés está puesto en lo interno. El proceso de aprender es intrínseco al estudiante.

La motivación intrínseca para aprender será aquella que proviene de la necesidad de avanzar y madurar, que es una energía vital. Esta motivación va a generar un interés por aprender por el solo placer de hacerlo. La motivación extrínseca va a satisfacer otras necesidades, como recibir una recompensa, premios o no exponerse a un castigo.

La motivación extrínseca supone que el sujeto realiza sus acciones por un estímulo externo, es ese estímulo, promesa o incentivo dado lo que lo llevará a realizar la acción. No es la acción misma, no es, en el caso del aprendizaje, el aprender en sí mismo, es la recompensa, dada antes o después de iniciada la acción. Entonces la persona actúa por el estímulo externo que se le está ofreciendo, la atención se focaliza en ello, y la acción queda condicionada a esa recompensa. De paso queda olvidada la libertad del individuo, la capacidad decidir, de dar una respuesta diferente o creativa porque será la respuesta esperada por el que da el estímulo, la adecuada.

En el caso de la educación tradicional todos los profesores saben que si el trabajo es sin nota los alumnos poco se esfuerzan. La relación con el saber se minimaliza al resultado dado por la nota. No se puede culpar a los alumnos, ellos "invierten en lo que les asegura beneficios tangibles" (Perrenoud, 2008, p. 91). "En la carrera de obstáculos que representa la trayectoria escolar, lo importante es saltar el próximo y "permanecer en carrera" (Perrenoud, 2008, p91) La motivación es extrínseca, y está instalada en la forma de evaluar.

Cuando se realiza una actividad desde una orientación extrínseca las recompensas pasan a formar parte de la finalidad de la actividad. Las recompensas que se pueden ver, oír probar y tocar, es decir, recompensas tangibles, pueden generar un descenso en la motivación intrínseca, en cambio las no tangibles (abstractas y simbólicas) "como los elogios y el dar ánimos verbalmente no tienen este resultado." (Reeves, 1994, p. 135). La motivación intrínseca inicial de una persona puede descender cuando "tiene la expectativa de recibir una recompensa tangible por realizar la actividad" (Reeves, 1994, p. 135). Si la persona está altamente motivada (intrínsecamente) no es necesario introducir recompensas, ya que incluso

podrían hacer que la motivación pasará de intrínseca a extrínseca. (Reeves,1994, p.138).

Cuando hablamos de motivación intrínseca suponemos un sujeto que realiza sus acciones por la acción misma, y esta acción es el fin. La persona realiza la actividad sin más razón que el propio hecho de desempeñarla, y si esta actividad la realiza (Reeves,1994 p. 135) "para satisfacer motivos que no están relacionados con la actividad en sí entonces participa en una orientación motivacional extrínseca" (Reeves, 1994,p. 135)

El "para" "forma la base de la orientación motivacional extrínseca" (Reeves, 1994, p. 135), que están dados por aspectos que no tienen que ver con la actividad en sí, pero que el hacer la actividad va a depender de esos aspectos. Esos aspectos pueden ser el reconocimiento social, el dinero u otros. (Reeves, 1994,p. 135), la finalidad de la actividad tiene que ver con esos aspectos, el medio para conseguirlos es la actividad. (Reeves, 1994, p. 135). En el caso de la evaluación, estar preparados para la prueba es la finalidad, la motivación extrínseca está en la base de la enseñanza, el día de la prueba tironea el hacer tanto del estudiante como del profesor. " El realismo manda no aprender por placer, no interesarse por la realidad, plantear preguntas, reflexionar, sino estar preparado para el día de la prueba decisiva" (Perrenoud, 2008,p.90). Si la persona que realiza la actividad está intrínsecamente motivada "participa únicamente por la experiencia de realizar la tarea"..."le satisfacen motivos tales como la curiosidad, la efectividad y la autodeterminación". (Reeves, 1994,p. 135)

Cuando la orientación motivacional es extrínseca algunos autores sostienen que " no sólo disminuye la motivación intrínseca subsiguiente sino que también interfiere en el proceso de aprendizaje". (Condry, 1977, 1987; Condry / Chambers, 1978; Harter, 1978; Shapira, 1976 en Reeves, 1994, p.137) Las recompensas extrínsecas "distraen la atención del proceso de aprendizaje hacia conductas necesarias para obtener la recompensa" (Reeves, 1994, p.137)

Otros autores dicen que la recompensa hace "que el individuo pase de intentar establecer dominio a conseguir la recompensa cuanto antes" (Reeves, 1994,p. 137).

"Las recompensas extrínsecas también debilitan la creatividad", escogiendo tareas poco complejas. (Amabile, 1983, en Reeves, 1994, p. 137).

El aprendizaje conceptual es más bajo, ya que se espera, por ejemplo, "aprender lo justo para sacar una buena nota" (Grolnick y Ryan, 1985, en Reeves,1994, 137)

Cuando la motivación es por una recompensa (extrínseca) al obtener el producto termina la actividad. Si la motivación es intrínseca, la tarea se decide terminar en el momento en que la necesidades psicológicas están satisfechas, es decir, la curiosidad o obtener un dominio, al ser extrínseca la motivación, la actividad concluye "cuando se ha satisfecho un criterio como leer las páginas justas para aprobar un examen." (Condry,1997, Condry y Chambers, 1978, en Reeves, 1994 , p. 137)

En el sistema de evaluación escolar el resultado es el que cuenta, por lo que se cae en "dos efectos perversos muy conocidos: la preparación rápida y superficial para el examen y la *fullería*" (Perrenoud, 2008, p.89).

La preparación rápida del examen resulta un medio eficaz para obtener una buena calificación, preparando el examen a última hora, con el estrés consiguiente, para luego olvidar aquello que se memorizó. (Perrenoud 2008,p.90) Y la trampa que se da en ciertas aulas para conseguir resultados aceptables. (Perrenoud, 2008, p.90).

El valor que se da al conocimiento y habilidades está determinado por "obtener notas aceptables" (Perrenoud, 2008,p.90) La curiosidad, la creatividad son relegadas en "provecho de "lo que paga", es decir, de lo que puede convertirse en notas honrosas" (Perrenoud, 2008, p.90)

Al definir Reeves (1994) la conducta intrínsecamente motivada dice que "es aquella conducta que se realiza únicamente por el interés y placer de realizarla". Pero agrega que estas actividades se realizan "para satisfacer necesidades de causación personal, efectividad o curiosidad, entonces las personas actúan por motivación intrínseca." (Reeves, 1994 p. 130)

La motivación intrínseca surge de "forma espontánea por tendencias internas y necesidades psicológicas que motivan la conducta sin que haya recompensas extrínsecas." (Reeves, 1994, p. 131) Estas necesidades psicológicas, de exploración, curiosidad permiten al ser humano adaptarse al entorno, transformarlo y ser efectivo.

Los seres humanos, desde pequeños exploran, preguntan y juegan con las cosas de su entorno, una vez adultos continúan explorando y jugando. Son sus habilidades y los juegos los que se vuelven más complejos.(Reeves, 1994, p.132). "Para adaptarse, las personas exploran los objetos por los que sienten curiosidad, desarrollan nuevas habilidades y las ponen a prueba" (Reeves,1994, p. 131)

Sentirse competente

En el estudio de la efectividad o competencia, (White en Huertas, 2007, p.3), define la competencia como una necesidad natural del ser humano que se manifiesta desde las primeras conductas de exploración de los niños, para conocer el medio y acomodarse a él y crecer psicológicamente. El concepto de competencia se relaciona ampliamente con las habilidades cognitivas, físicas (deportivas) y sociales (Hartes en Huertas 2007,,3) Autores como Elliot y Dweck 2005, en Huertas, 2007, p. 3, dice que el concepto de competencia se puede encontrar en casi todas las actividades de la vida diaria y en los grandes desafíos. "desde lavarse bien los dientes, hasta saber expresarse bien en público" (Huertas, 2007, p. 3). Actualmente el concepto de competencia es más amplio que el de ser eficaz o el concepto de logro, un tanto individualista, se incorpora la importancia que se le da hoy en día al desarrollo de la cooperación y la necesidad de otros para crecer como seres humanos. (Huertas, 2007,p. 3)

El cómo el individuo se sienta, si competente o incompetente va a influir en su motivación intrínseca, si se siente o auto percibe incompetente su motivación intrínseca disminuye, si se siente competente su motivación intrínseca aumenta. "La competencia percibida aumenta la motivación intrínseca." (Reeves, 1994, p. 144), Si una y otra vez se fracasa en una tarea se reduce la motivación intrínseca (Reeves, 1994, p. 144).

La competencia o sentirse hábil para determinada tarea requerirá que el sujeto se sienta agente causal de su acción.(...) "la competencia se tiene que dar en el contexto de la autodeterminación para poder influir en los procesos motivacionales intrínsecos" (Deci y Ryan , 1985 en Reeves, 1994, p. 146)

Autodeterminación

Las conductas intrínsecamente motivadas "son aquellas en las que la persona participa para poder evaluarse como competente y autodeterminante en relación con el entorno." (White en Reeves, 1994,p. 144) Las personas aprenden a nadar por ejemplo "para poner prueba sus habilidades (o "competencia") y para iniciar sus propias conductas (ejercer la "autodeterminación") (Reeves, 1994, p. 144)

La autodeterminación se define como una necesidad psicológica que "que cumple la misión fundamental de impulsar al ser humano a dominar su entorno, a buscar experiencias asimilables, a ejercitar sus capacidades y a aprender," (Ryan y Deci 2000 en Huertas, 2007, p. 9)

La autodeterminación es una necesidad humana que no se genera en el déficit, es decir, cuando algo falta o de se desequilibra, aparece cuando las condiciones son propicias.(Huertas, 2007, p. 10)

" se considera que la autodeterminación es una necesidad, ya que se puede entender que este principio ordena todo el comportamiento humano; por lo tanto, es de carácter universal y esencial para la salud y el bienestar. Se entiende como necesidad natural en el sentido de que es aplicable a todas las personas, independientemente de su género o condición sociocultural" (Huertas,2007, p.10)

Si el sujeto inicia su propia conducta y se siente agente causal de la misma, estamos en la autodeterminación. Una necesidad propia de las personas es sentirse agente causal de las acciones que realiza.

En cuanto a las necesidades de causación personal, propias de la autodeterminación, DeCharms planteó que la persona necesita la experiencia real de sentirse agente causal de la acción (DeCharms en Huertas, 2007, p. 9). Las personas se esfuerzan por ser agentes causales, o los "iniciadores de su conducta". Este deseo "implica que se están resistiendo constantemente a los controles extrínsecos" (Reeves, 1994, p. 145)

Es el sujeto el que se siente causa de lo que le pasa, escogiendo sus acciones; siguiendo a DeCharms dos conceptos nos indican si la persona podrá sentirse más o menos agente causal: vives tu acción como *origen* o como *peón*. "Como "origen", la conducta está en función de las elecciones personales mientras que como "peón" está en función de los controles externos". (Reeves, 1994, p. 145). Se puede apreciar la presencia o ausencia de autodeterminación de acuerdo a si actúas como origen o como peón. (Reeves, 1994, p. 145)

Cuando la elección es personal se vive el juego y el placer. Si la persona elige ir a estudiar, por ejemplo, y lo vive como elección, es distinto a si lo hace por obligación o exigencia de otros. La actividad es la misma pero va a depender de cómo vive la experiencia del estudio, en este caso; "...la vivencia de una persona "origen" se caracteriza por la autodeterminación y una orientación motivacional intrínseca mientras la vivencia de la persona peón" se caracteriza por la determinación externa y la orientación motivacional extrínseca" (Reeves, 1994, p. 145)

Después de deCharms muchos autores continuaron trabajando en esta línea de la causación personal (la autodeterminación) en la motivación intrínseca, especialmente Deci y Ryan (Reeves, 1994, p. 145) Ellos definen la autodeterminación "como la capacidad para elegir y que estás elecciones determinen las acciones" (Reeves, 1994, p. 145). "Las personas auto-

determinadas se ven a sí mismas como iniciadoras de su propia conducta; seleccionan los resultados deseados y escogen una línea de actuación que les lleve a lograr esos resultados” (Reeves, 1994, p. 145).

Los sujetos que viven en contextos sociales donde no pueden vivenciar la autodeterminación, donde por ejemplo, “se les paga (Deci, 1972 en Reeves,1994, p. 145), se les promete un juguete (Leppet, 1973 en Reeves p.145), se les amenaza con un castigo (Deci y Casio,1972 en Reeves, 1994, 145) una fecha límite (Amabile, Dejong y Lepper, 1976 en Reeves, 1994, 145) o vigilancia, (Pittman, 1980)” muestran una caída en su motivación intrínseca. (Reeves,1994, p.145).

Dicho de otro modo:

“...el intimidar a una persona para que realice una tarea aun con la promesa de una recompensa atractiva suele hacer que la percepción de la persona de por qué realiza una tarea pase de ser autodeterminada a ser determinada por los demás, es decir, la persona pasa de ser origen a ser peón.” (Reeves,1994, p. 146)

El sentirse competente para una tarea influye en la motivación intrínseca y está dado por la percepción que la persona tenga de si frente a esa acción. La idea que tengamos sobre nuestras propias capacidades influye “en las tareas que elegimos, las metas que nos proponemos, la planificación, el esfuerzo y la persistencia de las acciones encaminadas a la consecución de dicha meta.” (Huertas, 2007, p.11). Por muy competente que una persona se sienta si es presionada, obligada a realizar una acción, sus ganas y motivación disminuyen, entonces la sensación de competencia se va a originar en un contexto que posibilite la autodeterminación. (Huertas, 2007, p. 11)

...“la competencia se tiene que dar en el contexto de la autodeterminación para poder influir en los procesos motivacionales intrínsecos” (Reeves, 1994, p. 146) (Deci y Ryan , 1985)

El lugar donde se ubique el control de las acciones de una actividad va a influir en la motivación. La sensación y la creencia del grado de control que

tenga una persona acerca de lo que hace y de lo que está por hacer para obtener un resultado, aportará a la motivación intrínseca. "En la medida en la que el lugar de control dependa de mí, mejor será mi aprendizaje y motivación; y, en la medida en la que considere que está controlado por otros, peor lo será." (Huertas, 2007, p. 9) El grado de manejo de las acciones autónomamente en una actividad va a indicar el grado de control de la situación. (Huertas, 2007,p. 9) La persona se siente autónoma cuando "se percibe como origen, como causa, y tiene bastante control sobre lo que está haciendo o tiene que hacer".(Huertas, 2007, p. 10)

El contexto:

Un contexto social afectivo y cálido, de aceptación, seguridad y apoyo favorecerá el desarrollo de la motivación intrínseca. Esto se basa en las teorías de apego, donde se postula que las conductas de exploración en los niños se desarrollan mayormente en un clima emocional estable con la madre presente. (Bowlby,1979; en Huertas, 2007, p. 11) Pero también es posible ampliarlo a lo largo de todo el ciclo vital, y se sostiene que un ambiente acogedor y de aceptación puede generar conductas intrínsecamente motivadas. Esto no quiere decir que las personas no puedan trabajar individualmente, simplemente que si estas personas sienten que es seguro, agradable el espacio de trabajo y cuentan con apoyo cuando lo soliciten estarán bien realizando su trabajo en forma personal y motivados. (Huertas, 2007, p. 11)

Un ambiente educativo muy controlador genera en los estudiantes poca capacidad de iniciativa y baja en su aprendizaje, sobre todo si se requiere un aprendizaje más profundo y cambios conceptuales (Amabile, 1996; Utman1997; Deci y Ryan 2000 en Huertas, 2007, p.10). Un contexto escolar que promueve la autonomía tendrá por resultados que sus estudiantes se diviertan más, sean más optimistas "y eficaces en sus tareas académicas". (Huertas, 2007, p.10) "...las personas que pueden elegir lo que pueden hacer y por cuánto tiempo, muestran más motivación intrínseca". (Swann y Pittman, 1977; Zuckermann, Porac, Smith Lathin y Deci, 1978, en Reeves 1994, p. 146) como así también si tienen la posibilidad inesperada de elección, cuando esto ocurre "las personas

tienden a pasar de una percepción determinada por los demás de por qué realizan una tarea a una autopercepción.” (Reeves, 1994, p. 146)

Los entornos repetitivos, desafíos demasiado difíciles o fáciles y feedback impuesto o basado en el grupo, donde las clases son altamente estructuradas, y los profesores definen qué aprender y a qué ritmo, se dan aprendizajes y logros en que los estudiantes están motivados extrínsecamente a través de notas, fechas de entrega y supervisión por parte de los adultos (Reeves, 1994, p. 148). “Por el contrario, la motivación intrínseca se manifiesta cada vez que la curiosidad y el interés energizan y dirigen el aprendizaje del estudiante” (Reeves, 1994, p. 148)

El trabajo escolar se presenta como la preparación para la evaluación. Es necesario para el profesor, tener claridad de cómo va a verificar los conocimientos que se está pasando y así mantener la coherencia entre lo que se enseñó y lo que evalúa. (Perrenoud, 2008, p. 94) “Llevada al extremo, esta correspondencia llega a ser una *perversión*: la enseñanza no se define sino como la preparación para la próxima prueba” (Perrenoud, 2008, p. 94). Entonces las actividades escolares pasan a ser un entrenamiento intensivo, donde el ejercicio escrito toma relevancia y en el momento de la prueba escrita, estos ejercicios cotidianos son muy parecidos al de la prueba escrita. (Perrenoud, 2008, p. 94).

Dada esta situación el docente que plantea otro tipo de actividades que se alejan del entrenamiento para la prueba, como trabajos en grupo, o de terreno, investigación, métodos de proyectos etc., que apuntan a conocimientos que no están especificados en el programa, se encontrará con la incertidumbre de cómo evaluar, de cómo ajustar esas actividades y conocimientos al programa, y se preguntará si los estudiantes aprendieron lo que tenían que aprender. (Perrenoud, 2008, p. 94)

La evaluación, genera un contexto controlador en la escuela donde el estudiante y al profesor se encuentran en veredas opuestas, por esto es difícil establecer una relación de cooperación entre profesor y alumno porque este en un momento juzgará al otro “El sistema de evaluación

participa de una especie de extorsión” (Perrenoud, 2008 p. 92), donde se sitúa por una parte el profesor y por otra el alumno. “El contrato pedagógico tradicional es parcialmente conflictivo, como el contrato de trabajo clásico. Modula la presión con que uno de los contratantes puede ejercer presión sobre el otro, prescribe tanto los límites como la resistencia a esa presión” Chevallard, 1986 en Perrenoud, 2008 p. 92). Los estudiantes trabajan por la nota, pero trabajan, entonces la nota pasa a ser el controlador, el que “pone” la nota es el profesor. De esta forma la nota logra controlar el comportamiento escolar. (Perrenoud, 2008, p. 90)

Mena (2005, p.152) considera el contexto escolar “como un inhibidor del potencial creativo” de los estudiantes. La escuela bloquea y desfavorece la respuesta creativa, algunos sostienen que en cuarto básico “la creatividad ha disminuido en comparación con la que los niños demuestran al iniciar la escuela.” (Mena, 2005, p.152). Las respuestas de los alumnos son cada vez menos elaboradas por ellos mismos, las posibilidades de generar respuestas propias, diferentes, o el aplicar conceptos para crear algo distinto se ve reducido. Un factor que inhibe la creatividad es que se da “Todo cocinado, o la comida lista y en la boca” (Mena, 2005,p. 152), no es necesario crear, los desafíos son demasiado fáciles o predecibles, las características de las actividades no suscitan motivación, “no es necesario crear para resolver las actividades escolares” (Mena,2005, p. 152).

La figura del profesor sería “el más importante factor a determinar si los niños aprenden en un contexto motivacional extrínseco o intrínseco...” (Reeves, 1994,p. 149).

“Deci, Swart, Sheinman y Ryan (1981) encontraron que los profesores orientados hacia la autonomía suelen tener alumnos más intrínsecamente motivados (más curiosos, aceptan más retos, inician más intentos de establecer dominios) e informan de una mayor sensación de competencia percibida que los profesores orientados al control” (Reeves, 1994, p. 149)

DeCharms encontró que si a los profesores se les entrenaba para ser más autónomos, “los alumnos puntuaban al profesor y el entorno de la clase como más favorable de la autonomía” (DeCharms en Reeves, 1994, p.150)

Y estos estudiantes obtuvieron mejores calificaciones. ...“una orientación intrínsecamente motivada del profesor puede contribuir positivamente a las consecuencias de logro de los estudiantes.” (Reeves, 1994, p. 150)

El profesor está inserto en un sistema educativo, la características de este sistema determinan también el cómo el profesor realiza su clase.

2.4 La Educación Actual en Chile.

El libre mercado se ha instalado en nuestro país y ha tomado los espacios educativos.

Para mejorar la calidad de la educación se utilizan las estratagemas del modelo económico de libre mercado, como competir entre escuelas o medir la calidad a través de pruebas estandarizadas de selección múltiple, también, se dice que es la mano invisible del mercado la que provocará estas mejoras a la calidad. (Casassus, 2011)

Este tipo de medidas conducen a una visión reduccionista de la calidad de la educación, la calidad de la educación se identifica en la práctica con los aprendizajes que pueden ser medidos en pruebas con preguntas de opción múltiple. Se tiende entonces a focalizar el esfuerzo de mejoramiento pedagógico solo a que los estudiantes mejoren sus puntajes en las pruebas estandarizadas de opción múltiple, lo que tiene efectos no deseados en la enseñanza, distorsionando el hacer pedagógico. (Fide sexta región, 2010)

La calidad de la educación es un tema que ha sido abordado por estudiantes y profesores, pero desde la perspectiva de que esa calidad tiene más que ver con terminar la desigualdad social que permite este sistema educacional, que con el hecho de que la calidad de la educación va a estar dada por las mediciones estandarizadas o azares del mercado.

Este afán por la *eficiencia* nace de la teoría del curriculum eficiente que nace a principios del siglo XX en Estados Unidos. Surge desde la economía con idea de hacer eficiente la industria y así aumentar la productividad y ganancia. Estos principios se aplicaron a la educación lo que significó que el estudiante fuera tratado como un objeto o materia prima y la escuela-industria lo procesa y transforma en un producto.

Cuando se está en la escuela en la lógica de que la calidad de la educación que en ella se imparte estará mediada por una evaluación estandarizada de selección múltiple nacional como el SIMCE, todo aquello que se haga o se deje de hacer, va a estar condicionado por dicha evaluación. Entonces

influirá "en la manera *que se enseña, en lo que se enseña*", (Casassus, 2011) y también en cómo se evalúa en lo cotidiano los aprendizajes. Desde los niveles más pequeños la presión para el estudiante por ser exitoso cobra un valor trascendental toda vez que esto podría predecir su puntaje PSU.

El énfasis del hacer educativo supone un ser humano que responde a estímulo/respuesta, premios y castigos, implícitamente se basa en los postulados del conductismo. Lo que se vive en la escuela, dista de lo que se plantea como discurso oficial, la propuesta ministerial dice estar en el aprendizaje constructivista, donde "el estudiante es el sujeto del aprendizaje, el que se logra en conjunto con los otros estudiantes y de acuerdo a su experiencia de la realidad", (Casassus, 2011) reconoce que los procesos de aprendizaje ocurren en "sus experiencias mentales internas" (Casassus, 2011)

De esta forma el sistema educativo en los hechos, no se interesa por estimular el ocio, es decir, un aprender en el placer de hacerlo, sino más bien el interés está puesto en "fortalecer las dinámicas de aprender algo estimulando la competencia, fortaleciendo el control mediante mediciones, o estimulando la idea de éxito que siempre viene acoplada a la idea de fracaso". (Casassus, 2010) "La competencia no es ni puede ser sana porque se constituye en la negación del otro" (Maturana, 1990 p.13). Las emociones que surgen de la competencia están ligadas a la negación del otro. El que gana es porque derrotó a su contrincante. (Maturana, 1990 p.13).

Una educación con este enfoque que valora la calidad de la educación de acuerdo a los resultados que entregue una prueba como las ya descritas, está lejos de darse el espacio y tiempo para generar una pedagogía en el ocio, que invita a los educandos y profesores a generar espacios educativos que promuevan la autonomía, la ocupación autotélica, la toma de decisiones, la libertad.

Desde esta mirada nos instalamos en una propuesta en que el hacer escolar estará más cerca de un trabajo de calidad dado por una motivación intrínseca del estudiante, que responde a sus necesidades de ser humano,

que será optado y libremente elegido. En un espacio y tiempo deseado, que respeta los momentos de quietamiento para dar la posibilidad de vivir el presente y el darse cuenta, haciendo conciencia de sus aprendizajes, de su entorno y de sí mismo. Desde esta propuesta se respeta la unicidad de la persona, que dialoga y se relaciona con su entorno, donde el aprender ocurre en el que aprende.

2.5 Bases de Interpretación Teórica.

Se propone una investigación social en el espacio educativo por lo que se opta por la metodología cualitativa. Esta metodología posibilita una mirada capaz de develar los significados del ocio en el contexto escolar. Este método nos permite acceder a la riqueza y profundidad de la realidad social, ya que ella...” está constituida no solo por hechos observables y externos, sino también por significados, símbolos e interpretaciones elaboradas por el propio sujeto a través de una interacción con los demás” (Pérez, p. 27).

Evidencia de esto son las subcategorías que fueron definidas en el transcurso de la investigación, a partir de la interpretación de lo que dicen los niños.

Reconocemos el carácter reflexivo de la investigación social, desde esta perspectiva el investigador será parte del mundo social que investiga y será el principal instrumento de investigación. Este tipo de investigación asume el punto de vista del sujeto y supone una propensión “a usar la empatía con quienes están siendo estudiados, pero también implica una capacidad de penetrar los contextos de significado con los cuales ellos operan” (Mella 98, p. 8 en Aravena p. 41, 2006)

Los significados fueron interpretados desde las 4 categorías definidas y se enriquecieron con las subcategorías identificadas.

Se realizará una reflexión en y sobre el sujeto en su contexto histórico. La realidad se entenderá dentro de un contexto dado, por lo que no puede fragmentarse, sino captarla en un todo unificado. El objeto de estudio básico es el mundo de la vida cotidiana, tal como es aceptado y problematizado por los sujetos que interactúan mutuamente, en este caso en el espacio educativo (Aravena 2006, p.41). De esta forma la escuela se entiende y se explica como una globalidad, “por esto los significados que las personas atribuyan a su conducta y a la de los demás deberá ser entendida en su contexto de valores y prácticas, y consiguientes estructuras de las

que dichas personas y su conducta forman parte” (Aravena, 2006 p. 41) El énfasis estará puesto en la comprensión del fenómeno social como un todo y el significado que ello tiene para sus participantes (Aravena, 2006)

En esta investigación, el contexto está dado y el investigador no interviene en él, simplemente lo describe y caracteriza, es su condición de borde. El espacio donde se juega el proceso de enseñanza aprendizaje de aquellos que son sujetos de la investigación.

El método cualitativo asume un modelo de conocimiento conceptual inductivo, entonces siguiendo este modelo, al entender la realidad como una totalidad o globalidad, aunque se estudien pocos casos se obtendrá una visión del fenómeno adecuada, es decir, “cada caso individual expresa en forma concreta tanto el fenómeno como la totalidad del fenómeno en estudio” (Aravena, 2006, p.40). La realidad también se entiende en relación en que el investigador y el investigado se están influyendo mutuamente, no se concibe una realidad separada, más bien están en permanente interacción en la que el investigador a medida que avanza la investigación va siendo influenciado. (Aravena2006, p. 41)

Además, entenderemos que la realidad es subjetiva y múltiple, no existe una única realidad, sino múltiples realidades interrelacionadas. La realidad social posee una estructura significativa y sostenida por las actividades interpretativas de sus miembros individuales. (Pérez, 1998 p.30) “La realidad es holística, global y polifacética, no es estática y se crea permanentemente”. (Pérez, 1998, p. 30)

Asumimos entonces que los significados se construyen en la interacción social. Las personas actúan de acuerdo a los significados que les dan a las cosas y a las personas y esto determinará el actuar de las personas. A través de un proceso de interpretación los sujetos le dan significado a situaciones, a otras personas y a sí mismos. (Taylor, 2000 p. 10)

Podemos resumir las siguientes características del método cualitativo (Rodríguez, Flores, 1999 p.33):

1. Es inductivo.

2. El investigador asume una perspectiva holística (las personas o grupos son considerados un todo, no se reduce a variables)
3. Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objetos de su estudio.
4. Tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.
5. Todas las perspectivas son válidas. La metodología cualitativa se caracteriza por estudiar en profundidad una situación concreta, a través de datos descriptivos: las propias palabras de las personas habladas o escritas, y la conducta observable. (Taylor y Bogdan en Rodríguez, Flores, 1999 p.33). Siendo su objetivo profundizar nuestro conocimiento en por qué la vida social se percibe y se experimenta tal como ocurre (Pérez, 1998 p. 28).

En la investigación cualitativa son válidos las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos de las personas. El estudiante o el profesor serán "los expertos" en comprender las situaciones vividas en torno al ocio en el espacio educativo.

En esta investigación se interpretan las narraciones de los sujetos. Ellos nos proporcionaran la información necesaria de su vida misma, con respecto al tema en estudio.

"Cuando un sujeto narra está articulando su experiencia personal en el tiempo, con lo cual en el acto de narrar se configura una trama ocurrida en un tiempo determinado", se puede decir también que el que narra su historia se comprende a sí mismo, puesto que en ese acto narrativo se apropia de su vida. (Ríos, 2005 p.54)

A través del análisis de los textos o narraciones, se encontrará el mundo de sentidos y de acciones que la vida escolar posee, podremos interpretar y develar "las tramas de significado que el mismo sujeto ha tejido. El análisis consiste en desentrañar estructuras de significado en la narración misma". "El análisis de la cultura ha de ser (...) una ciencia interpretativa en busca de significados" (Geertz, 1973 p. 2).

CAPÍTULO 3: DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Metodología

Como ya se expresó en las páginas anteriores, la investigación adoptará un diseño cualitativo ya que con esta metodología podremos obtener información desde la particular visión de las personas estudiadas. Para comprender las acciones de los sujetos la investigación cualitativa opta por estudiarlos en el contexto en que ocurren. (Aravena, 2006 p.40)

3.2 Técnica de obtención de datos: La entrevista

La entrevista es una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información de otra, para obtener datos sobre un problema determinado. Toda entrevista se basa en la interacción social a través de la comunicación verbal. (Rodríguez, Flores 1999 p. 168)

En la entrevista el cómo se dice es tan importante como lo que se dice, y serán fundamentales las señales acerca de las emociones o los sentimientos expresados a través de la gestualidad y la entonación de la voz. "En tal sentido, la entrevista no sólo proporciona textualidades de relatos, sino también información acerca del contexto y la situación a la que se refieren dichos relatos". (Aravena, 2006 p. 64)

"La entrevista es uno de los medios para acceder al conocimiento, las creencias, los rituales, la vida de esa sociedad o cultura, obteniendo datos en el propio lenguaje de los sujetos" (Rodríguez, Flores 1999 p.168)

Se utilizará el tipo de entrevista en profundidad, no estructurada, ya que lo que se perseguirá será acercarse a las ideas, significados, creencias y supuestos mantenidos acerca del problema de investigación. La entrevista será no estructurada en un marco de flexibilidad y libertad, los propósitos de la investigación estarán presentes, las preguntas a formular, su contenido, y secuencia estarán en manos del entrevistador. Pero debemos agregar que los entrevistados pueden hablar sobre la conveniencia o no de una pregunta, corregirla, y responderla de la forma que estime conveniente. En este tipo de entrevistas las preguntas estimulan una y otra vez al

informante a que entre detalles, a que exprese sin limitación alguna sus ideas o valoraciones. (Rodríguez, Flores 1999 p.168)

3.3 Análisis de los datos

La información reunida se organiza y reduce para así hacerla manejable a la interpretación, con el objetivo de establecer un orden para lograr determinar relaciones y plantear conclusiones. Se clasifican conceptualmente las unidades referidas a un mismo tema, estableciendo categorías. (Aravena, 2006 p. 84). De esta forma, se avanza en el análisis pasando de la descripción a la interpretación (Aravena,2006 p.81).

3.4 Selección de informantes:

En esta investigación de carácter cualitativo se eligen aquellos informantes que se ajusten a los criterios y atributos definidos por la investigación. Más que la cantidad de informantes importa la calidad de información que estos puedan reportar, entonces la muestra no será extensa. (Rodríguez, Flores 1999).

Los criterios a considerar para la elección de informantes en el caso de los profesores será: que tengan tres años de antigüedad en el colegio. Para los estudiantes: que cursen quinto básico, que lleven por lo menos dos años en el colegio. Una cierta antigüedad es importante por que de esa manera se asegura una mayor comprensión del mundo cultural del colegio, el informante no está en proceso de adaptación a ese mundo escolar.

3.5 Triangulación

La modalidad para entregar calidad a la investigación será utilizando la triangulación que estará dada por la utilización de dos fuentes de información, a saber, las entrevistas en profundidad que se realizarán tanto a profesores como estudiantes. De esta forma obtendremos una comprensión más profunda y clara del escenario y de las personas estudiadas. (Aravena, 2006 p. 91)

3.6 Descripción de la muestra

3.6.1 Lugar:

Colegio Particular pagado de la comuna de Las Condes, nivel socio económico alto. Padres en su mayoría profesionales.

El colegio cuenta con 1250 estudiantes, de matrícula mixta recibe niños y niñas desde el año 2000, antes de eso era un colegio solo de mujeres.

Son tres cursos por nivel, desde el pre básico hasta cuarto de enseñanza media. Los cursos tienen hasta 35 estudiantes.

3.6.2 Infraestructura

El colegio cuenta con gimnasio techado, cancha de mini futbol, basquetbol, pista de atletismo, multicancha. Biblioteca, dos salas de computación, con computadores suficientes para un curso. Juegos infantiles. Tres salas de laboratorio. Tiene un casino y una cafetería.

Cada estudiante desde quinto básico a Cuarto medio tiene un casillero con llave para su uso personal, y los más pequeños casilleros en la sala.

3.6.3 Proyecto Educativo

Se define como un Colegio de Iglesia y, por tanto, realiza su acción educativa teniendo como fundamento los valores del Evangelio y se adhiere a las Orientaciones de la Iglesia Universal y local.

Dos son los postulados básicos dentro del proyecto educativo del colegio: La persona como centro de la tarea educativa. La educación entendida como un medio de transformación social.

El eje transversal de la pedagogía del colegio se basa en un estilo pedagógico dado por tres principios: Singularidad. Autonomía y socialización.

De Singularidad: reconoce la individualidad de cada ser humano y el respeto del ritmo personal de cada alumno. Esta pedagogía fomenta la creatividad y la iniciativa de cada uno.

De autonomía El ser humano es libre y toma conciencia de su libertad, esto implica que tiene la capacidad y necesidad de comprometerse con lo que elija. Y no de acuerdo a una obligación ciega. Define que el estudiante tiene que conocer la finalidad que persigue cada actividad y asume un rol activo en la planificación de su enseñanza.

De apertura: Se educa la dimensión social y comunicativa del ser humano. El clima de la escuela es alegre e invita al estudiante a expresarse y a la participación. (Pierre Faure)

3.6.4 Momentos pedagógicos de la Educación Personalizada

Desde estos principios surgen una serie de modalidades o un método para la enseñanza en la sala de clases, que en este caso cabe describir el trabajo personal que sería un concepto utilizado dentro de esta cultura escolar que es distinto a otras escuelas.

El Trabajo Personal

Se basa en los principios de singularidad y autonomía. Es una instancia donde el estudiante realiza su trabajo escolar tomando en cuenta sus ritmos y estilos de aprendizaje, el profesor es un mediador. Se realiza a través de trabajos como fichas, guías, material concreto, trabajo en terreno, biblioteca etc.

Semanalmente el estudiante planifica su trabajo y define a los departamentos a los que asistirá, estos son: ciencias, historia, lenguaje y matemática, debe cumplir con un cierto número de horas a la semana, pero esto es flexible de acuerdo a la realidad de cada estudiante; además tiene la opción de ir a biblioteca y a computación. En el mural de la sala se lleva un registro de asistencia. Las salas cuentan con bibliotecas de aula, murales

que se acondicionan con la temática de cada departamento, información de evaluaciones, términos de unidad, etc.

Es importante destacar que se espera que los niños y niñas actúen con autonomía y uso responsable de su libertad. Cabe señalar que el colegio no cuenta con inspectores ya que cada estudiante es capaz de auto regularse.

La otra instancia que va unida al Trabajo Personal es la *Puesta en Común*, donde se verbaliza aquello realizado en Trabajo Personal. La socialización, la comunicación y la singularidad son los principios básicos de ese momento. (Documento de trabajo colegio, 2011)

3.7 Aproximación al Campo de Estudio

3.7.1 Informantes:

- Se entrevistaron 11 estudiantes de 5º básico, edad de 11 años.
- Se entrevistaron 6 profesores que trabajan en el nivel de quinto.

3.7.2 Pauta de entrevista:

La pauta utilizada en las entrevistas fue la siguiente:

ESTUDIANTES

¿Por qué hago lo que hago?, Motivación en el Aprendizaje.

Creencias:

1. ¿Crees que puedes aprender diversas materias? ¿Por qué?
2. ¿Te sientes capaz de hacer las distintas tareas que te ofrecen los profesores? ¿Por qué?
3. ¿Con cuáles sientes mayor afinidad?
4. ¿Te gusta aprender? ¿Por qué? ¿Qué sientes cuando aprendes algo?

¿Por qué? Valor

5. Cuando haces tu trabajo personal o lo que te piden en clases ¿por qué lo haces?
6. ¿Sientes curiosidad de saber cosas? Qué temas son de tu mayor interés?
7. Qué te importa cuando aprendes: la nota, lo que te digan en la casa, lo que te digan los profesores? ¿Por qué?
8. ¿Estudias para tus pruebas? ¿Por qué estudias o por qué no estudias?
9. Hay momentos en los que a ti se te olvida que te van a poner nota?
10. ¿Cuándo tú sientes lata, desgano, "aquí no estoy aprendiendo"?
11. ¿Cuándo tú sientes que estás aprendiendo y a la vez lo estás pasando súper bien? Te olvidas de la nota, o sea, la nota no existe por que es más importante aprender?

PROFESORES:

1. Crees que los estudiantes aprenden o solo memorizan
2. Cuando ves motivado a un niño ¿Qué características observas?
3. Se definen dos tipos de motivación una es interna o intrínseca y otra extrínseca. ¿Con cuál de estas motivaciones te encuentras en la sala de clases? ¿Es necesaria la ME? En que situaciones?
4. ¿Que dificulta la motivación o el interés de los estudiantes? ¿Qué propones al respecto?
5. ¿Crees que los estudiantes solo estudian por una nota o por presiones externas o por otros motivos?
6. ¿Qué valor le das al gusto por aprender? ¿Es posible hoy?
7. A qué crees que se deba que algunos niños aprendan y otros no. (éxito o fracaso de los estudiantes)
8. ¿Qué cambios harías en la sala de clases? ¿Qué propones?

3.7.3 Códigos:

- La entrevista misma se codifica con E para el entrevistador y P00, donde P es el participante (estudiante o profesor) y el número 00 es el que se asigna a cada participante.
- Cada intervención lleva un número, por ejemplo:

1 E

2 P01

3.7.4 Categorías:

Se definen cuatro categorías para el análisis e interpretación de lo recogido en el campo de estudio.

- **CATEGORÍA A: Emociones**
- **CATEGORÍA B: Motivación**
- **CATEGORÍA C: Vivencia del tiempo presente**
- **CATEGORÍA D: Sentirse competente, Autonomía**

Estas categorías surgen del marco teórico propuesto, los objetivos definidos para este estudio y del acercamiento al campo de estudio.

Al definir el ocio se establece tres características: autonomía, vivencia placentera y autotelismo. Dentro del marco teórico se profundizan cada una de estas características y sus condiciones de posibilidad. (Vásquez, 2010. Mc Phail, 1999. Rul-lán Buades 1997. Rodríguez 1999. Elizalde 2010)

La vivencia placentera se asocia a la Categoría A emociones. Las emociones están en el fundamento del hacer del ser humano. Lo que ocurre es porque hay una emoción que la gatilla. (Giannini, 1987. Maturana, 2009. Casassus, 2009)

El autotelismo se definió como aquello que se hace por la actividad en sí misma, que se profundiza definiendo los tipos de motivación con que se mueven los estudiantes: motivación intrínseca y extrínseca. Correspondiente a la Categoría B Motivación. (Rodríguez 1999, Engler, 1996. Casassus, 2009. Perrenoud, 2008. Reeves,1994. Huertas, 2007)

La Vivencia del Tiempo presente, Categoría C, se asocia a acoger el presente para estar disponible para aquello que se presenta, una condición de posibilidad para el ocio. Como así también para iniciar un camino de reflexión y de hacerse conciente del ser humano en sus dimensiones emocional, racional y física. De esta forma suponemos que surge lo más propio de cada cual, es posible para el estudiante darse cuenta de la propia identidad y de hacerse conciente de su ser estudiante. (Giannini, 1987. Maturana, 2009. Casassus, 2009)

Y finalmente la Categoría D, Sentirse competente y autodeterminado, es parte de la definición de ocio, que supone un autonomía en el que, dada por la libertad de escoger y en el cómo dado por la responsabilidad en las acciones que se realizan. Estos conceptos se profundizan en el marco teórico, siendo fundamentales para una vivencia de ocio. (Rodríguez, 1999. Perrenoud, 2008. Reeves, 1994. Huertas, 2007).

Una categoría importante, que excede el alcance y los objetivos de esta investigación y podría ser materia de un estudio futuro, es la vivencia de Flujo definida por Mihály Csíkszentmihályi. De abordarse esta categoría en un estudio posterior, requeriría profundizar en la teoría de este autor e investigar los “estados que se dan en momentos de plenitud, donde el rendimiento es óptimo y ocurre sin esfuerzo”.

Otra categoría importante es el contexto, que en esta investigación está dado, no es intervenido y se lo aborda unido a las diferentes categorías. Esta categoría podría abordarse como variable, en un estudio posterior de casos comparados de establecimientos educacionales donde el contexto sea una variable que hace una diferencia relevante como por ejemplo distintos métodos, (Waldorf, Montessori, vs tradicionales), de contexto rural vs urbano, de países con sistemas educacionales en contextos económicos distintos (Chile vs Finlandia).

En el transcurso de la investigación, cada una de estas categorías se subdividió, a su vez, en sub categorías, de acuerdo al análisis realizado al discurso de los estudiantes. Las subdivisiones de cada categoría se recogen de la interpretación y análisis de lo levantado en el campo de estudio con el fin de agrupar conceptualmente las temáticas para su interpretación.

- **CATEGORÍA A: Emociones**

Emociones agradables: Vivencia placentera, que hacer grato al ejecutante

Emociones desagradables: Desgano, preocupación, ansiedad.

Sub categorías que resultan del análisis del discurso de los estudiantes:

1. El tipo de actividad influye en las emociones.
2. Entender la materia que se está enseñando afecta las emociones.
3. La actividad se realiza por el gozo de hacer.
4. La actividad genera desgano, preocupación o ansiedad.

- **CATEGORÍA B: Motivación**

Motivación intrínseca: La finalidad es la actividad en sí

Motivación extrínseca: Actividad que se realiza por un estímulo tangible

Sub categorías que resultan del análisis del discurso de los estudiantes:

1. Hacer "para" una recompensa, premio o castigo (motivación extrínseca).
2. La influencia de la calificación durante el proceso.
3. La finalidad es el hacer por la actividad en sí misma (motivación intrínseca).

- **CATEGORÍA C: Vivencia del tiempo presente:** Vivir el aquí y el ahora, sin mediar otras preocupaciones.

Sub categorías que resultan del análisis del discurso de los estudiantes:

1. Vivir el presente.
2. Interferencias a la vivencia del presente

- **CATEGORÍA D: Sentirse competente, Autonomía:** Sentirse agente causal de su acción.

Sub categorías que resultan del análisis del discurso de los estudiantes:

1. Sentirse competente- Interferencias
2. Autodeterminación – Interferencias

El discurso de los profesores se analiza de acuerdo a las categorías y sub categorías dadas desde los estudiantes. Luego se realiza un análisis de ambos discursos, estudiantes y profesores, utilizando las mismas categorías y sub categorías, puesto que de esta forma se consigue triangular la información.

CAPITULO 4: ANÁLISIS DE LA MUESTRA

4.1. ESTUDIANTES

41.1 CATEGORÍA A: Emociones

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Explorar cómo la vivencia de emociones agradables motiva el proceso de aprendizaje.

- **CATEGORÍA A: Emociones**

Emociones agradables: Vivencia placentera, quehacer grato al ejecutante

Emociones desagradables: Desgano, preocupación, ansiedad.

Sub categorías que resultan del análisis del discurso de los estudiantes:

1. El tipo de actividad influye en las emociones.
2. Entender la materia que se está enseñando afecta las emociones.
3. La actividad se realizar por el gozo de hacer.
4. La actividad genera desgano, preocupación o ansiedad

1. El tipo de actividad influye en las emociones:

Encontramos que el tipo de actividad que se desarrolle en la clase va a influir en el acercamiento emocional del estudiante al aprendizaje.

El profesor plantea un tipo de actividad, esta actividad puede presenta más o menos participación del estudiante. Mientras más participación del estudiante más se involucra y vivencia emociones agradables. Dentro de estas actividades están las que plantean desafíos como realizar un proyecto, las que tienen un carácter más lúdico, las actividades de corte social y se incluyen los temas abordados por las distintas asignaturas.

Cada una de esas actividades va acompañada del desarrollo de habilidades como planificar, investigar, crear, concretar un proyecto, ponerse de acuerdo en un grupo etc. Al plantear el desarrollo de dichas habilidades estamos más cerca de la vivencia de las características del ocio porque en el desarrollo de estas habilidades el estudiante se involucra plenamente.

A las actividades que proponen vivencias placenteras los estudiantes las llaman "divertido", se realiza con ganas y entusiasmo, y se logra el involucramiento de la persona en la actividad. Dentro de estas actividades están las lúdicas como construir un juego o el hacer una obra de teatro:

"En historia estamos pasando lo de los mayas entonces igual es divertido porque estamos pasando un juego y eso es divertido."

75-P05

"... Pero la clases como que más me gusta yo digo, por ejemplo, esta unidad de lenguaje está entretenida, porque hemos hecho una obra de teatro,..." 63-P08

El desafío de construir un juego implica planificación, ponerse de acuerdo y sobre todo crear, además de aprender sobre un tema, todo en el marco de la vivencia placentera. El estudiante realiza una construcción con sentido, es decir, siente que le va a servir, es útil y se acerca a lo que se hace en la vida real.

"...también ese era muy entretenido porque había que, como, primero había que dar las idea de como íbamos a hacer los planos, primero investigar, después hacer como los planos del juego y de ahí empezarlo a hacer" (66-P11)

El mismo estudiante continúa:

"Y era muy bacán, porque había que hacer preguntas y cuando te las hacen a ti es medio fome, porque no sé, lo tienes que hacer, de repente es medio fome, pero cuando tú lo vas inventado, de repente sí y lo haces de una manera o cambias un poco la forma..."66-P11

Las actividades de corte más social como los trabajos grupales generan vivencia placentera. La vivencia del entusiasmo, de hacer con ganas,

permite una condición de posibilidad donde el aprendizaje de ciertos contenidos y habilidades, resulta agradable y motivador.

"...es pensar como un equipo, como un grupo, pensar y hacer algo que a todos les guste, para que todos se sientan como "ah, ya, hagamos esto", que estén emocionados por hacerlo, que tengan ganas,..." 64-P11

"Sí, cuando hacemos maquetas igual es divertido así trabajar en grupo, ir a buscar información y todo" 56-P04

Otra actividad de tipo social como preparar y exponer lo aprendido a sus compañeros, aparece como agradable y resulta motivante

"Sí, así como preocuparse harto del trabajo para que salga bien o exponer" 54-P04.

Disertar o exponer " ...lo hago porque me gusta" 86-P10

"Así cuando hablamos entre todo el curso y ponemos en común lo que aprendemos" 46-P04

Los distintos temas que se tratan en las asignaturas admiten disfrute en los estudiantes si tienen relación con la actualidad nacional, y si les hacen sentido en su vida cotidiana.

"Lo que me gustó fue lo del censo, porque quiero que me censan, pero todavía no. (...)"40-P10

"Ver lo del censo" 18-P04 (censo 2012)

La asignatura de Ciencias propone temas que tienen relación con el cuerpo humano, y esto provoca en el estudiante motivación y sentido para lo cotidiano:

"...A mí se me hace entretenido aprender ciencias, lo que nos enseñan, el cuerpo, no sé, lo que ahora nos están pasando las calorías y todas esas cosas. Son, para mí se me hacen interesantes. (...)" 22-P11:

"Porque son cosas que pasan en la vida, pasan en la vida, así normales, pero que uno no, que a veces que te dicen no sé: tú sabes que una, que las calorías engordan, pero no sabes que es

una caloría, ¿cachai? entonces, por ejemplo, o miles de cosas que pueden pasar en la vida y tú no sabes que son, porque no tienes que aprenderlo para algo, entonces a mí me da como curiosidad saber eso." 26-P11

Los intereses de los estudiantes van más allá de las temáticas tratadas en el colegio Y son investigados por cuenta de los estudiantes, el motivo es por interés personal, por que les gusta. Temas como filosofía, la muerte, el sida, la historia de imperios.

"Porque, más que nada, porque me intereso, pero si es algo muy importante me interesa (...)" 44-P02.

"Porque me gusta aprender" 24-P09, "Me gusta hacer matemáticas...(…) Y también me gusta historia, ahí... pero no las aprendo en el colegio" 34-P09

2. . Entender lo que se está enseñando

El entender la materia, lo que el profesor está enseñando, genera agrado, e influye en el acercamiento al aprendizaje, no entender la materia genera frustración, y sobre todo ansiedad.

Durante el proceso de aprendizaje la calificación juega un rol en las emociones de los estudiantes. Cuando el estudiante siente que no está entendiendo las materias, inmediatamente asocia aquello con la posibilidad de baja calificación que se vincula con el fracaso. Entonces entender la materia significa aprobar y obtener una buena calificación.

Las emociones se mueven entre el logro y la frustración, generando una ansiedad permanente por asegurarse de que sí van entendiendo, que lo que hacen está correcto, que el indicador es favorable. Se focalizan en la futura evaluación, la ansiedad ronda durante el tiempo que dure la unidad. El profesor avanza en su materia y el estudiante vive la preocupación si no entiende o el agrado si está entendiendo.

Disfruta cuando... "cuando estoy entendiendo la materia, cuando... sí, cuando entiendo la materia o entiendo lo que me están pasando, lo que me están diciendo" 32-P03

Siente agrado "Cuando la clase es como entretenida, cuando se entiende, cuando se aclaran dudas," 67-P06

Baja la ansiedad del alumno al conocer previamente la materia que se está estudiando, ello le proporciona seguridad, de esa forma pueden disfrutar de lo que ocurre.

"...entonces cuando llegaba así al otro curso, y nos preguntaban esas cosas que ya había estudiado con mi hermano, era como «Yo ya me las sé, ya me las se»." 106-P07

"(...) a mí me gusta matemática porque el año pasado yo tenía profesor particular y lo pasaba bien porque él me traía cosas nuevas y cada vez que me traía cosas me las iban pasando entonces me iba gustando más porque las repasaba más y era más entretenido porque sentía que me divertía pero al mismo tiempo estudiaba" 4-P03

El agrado se manifiesta después del esfuerzo realizado, al tener las respuestas correctas, y esto asociado al aprendizaje, pero también a la calificación.

"por ejemplo, a veces cuando la profesora está explicando así y yo entiendo bastante y estamos haciendo alguna guía o revisando algo, a veces como que ya, por ejemplo si estás revisando una guía así puesta en común y después sientes que las vas teniendo todas buenas es como el esfuerzo de haber estudiado, practicado o haber puesto atención en la clase igual después es confortante porque después te va mejor o vas aprendiendo más" 18.P03

No comprender la materia posibilita la confusión, tensión, distracción, inquietud. Aparece la preocupación de que las cosas se ponen difíciles y la atención y el interés se ve disminuido.

"Cuando estoy, no sé, levanto la mano, y la profesora pasa, me dice al tiro (*ininteligible*) empiezo a sentir que la materia me va a costar más de lo que pienso y va a ser, no sé, me pongo poco tranquilo, me pongo a conversar, dejo hacer todo el plan de estudio" 61-P06

"...la tía empezó a decir todo así y teníamos que ir escribiendo datos así que nos decía la tía y al escribirlo como que nos confundíamos todos porque todas las veces la tía decía algo y en ese momento nos decía eso y otro compañero preguntaba algo que recién había dicho porque nadie entendía porque lo decía muy rápido o era muy confuso o a veces era mucha materia y lo explicaba así como un pequeño resumen no nos explicaba todo, o sea, igual nos explicaba pero como que no todos estaban concentrados" 22-P03

El resultado de la evaluación del aprendizaje materializado en una nota influye en las emociones de los estudiantes, aparecen sentimientos de pesar, de no alcanzar la meta, frustración. A esto se agrega la presión de los padres para que obtengan resultados óptimos, estos quitan el cariño, o entregan premios, pero están presentes condicionando el estar en la sala de clases.

Cuando la escala de evaluación resulta muy exigente para el esfuerzo realizado, aparece la frustración.

"No sé, así que en una prueba se hace como que se hace cortita y por equivocarse en una cosita te quitan mucho" 38-P0

La calificación lleva a los estudiantes a proponerse metas para alcanzar el éxito, el éxito se asocia a un buen promedio. Si el promedio es bueno, entonces la persona se siente bien, contenta, que consigue la congruencia con su medio ambiente.

"Si. No sé (*ininteligible*) me saque un siete y no un seis cuatro, un tres y un cinco, en vez de sentirme mejor, más que por el seis y el siete, me siento bajoneado porque no va a ser el promedio que yo espero sacar con las posibilidades que tengo." 79-P06

"Sí, y además si no... al ver que saco malas notas o algo así, no me sentiría bien" 6-P09

"No me saco malas notas, entonces no me importa mucho, y, pero al ver a veces a otras personas que son mis amigas, e igual es como «me saco malas notas», que... pena" 48-P09

Los padres presionan por buenos resultados, lo que gatilla en los estudiantes emociones de frustración, pena, miedo de no cumplir con las expectativas.

"Antes, si me sacaba malas notas, mis papas no me hablaban, se enojaban. Pero después, en cuarto, me estresé mucho, entonces me puse a llorar la vez de que tuvimos el Simce porque no quería ir... si me pasaba algo." 60-P10. "Que me ponga nerviosa." 78-P10:

"(...) Pero el problema es que para mi papá es mala, porque antes yo salía con promedio seis siete, seis ocho, entonces." 50-P11

"Claro, en cuarto y en tercero, entonces han encontrado que baje mucho para un año. Entonces, para mí, yo digo que van bien,..." 52- P11

" *...porque... no, en tercero. Hacía las cosas así y había... hacia cosas un poco mal, y de repente como que mi papa...veía cuando estudiaba y tenía todo mal, y decía «el próximo mes» hasta que terminó el año y... me fue más o menos.*" 70-P10

Estar receptivos con disposición hacia el aprender se ve altamente interferido, se aleja la posibilidad de vivir el presente, asumiéndolo, sin preocupaciones más que de involucrarse en el aprender.

3. Hacer por el goce de hacer

El goce de hacer lo encontramos en algunos momentos, esta experiencia implica al estudiante, lo involucra en la actividad. Esto ocurre si la calificación desaparece del horizonte del estudiante, entonces quiere hacer

la actividad por la actividad misma, pone su esfuerzo en ello y la vivencia es placentera.

En esta cita se menciona, además que tiene la motivación de construir algo con sentido que puede ser útil para él.

Construyendo un juego "Bueno este trabajo no lo he tomando tan en serio por la nota, ni siquiera he pensado en la nota en este trabajo, solo he pensado en hacer el trabajo para que me salga bien, porque es entretenido, después lo vamos a poder jugar. Entonces me gusta hacerlo, la gracia es que salga bien, entonces a mí incluso me gustaría llevármelo a la casa" 73-P08.

Los estudiantes describen actividades que consideran divertidas o entretenidas. Estas actividades son novedosas, generando motivación e interés. Lo entretenido, o divertido consigue la implicancia absoluta del estudiante en la actividad. El tipo de actividad más placentera es, en general, de carácter lúdico, de proyecto o sociales.

Construyendo un juego: "Estaba pensando en el juego". 44-P01
"Sí, quería que fuera algo divertido". 46-P01 "Mmm... me divertí mucho" 48-P01

"Lo que me gustó fue lo del censo, porque quiero que me censan, pero todavía no"...40-P10 (censo 2012)

"Pero la clases como que más me gusta yo digo, por ejemplo, esta unidad de lenguaje está entretenida, porque hemos hecho una obra de teatro, sí, eh no sé qué otra clase más hay, mmm, educación física, porque a mí me gusta hacer deporte, eh" 63-P08

La actividad es la finalidad, se hace por si misma, no está la idea de la recompensa al finalizar la actividad, como la nota, por ejemplo. Estas actividades que los estudiantes las llaman "divertidas", se logra el involucramiento total, el hacer se realiza en el presente, no media la calificación, no hay preocupaciones futuras. Este tipo de experiencias se viven en determinados momentos en la sala de clases, es deseado, la actividad se realiza poniendo todo el esfuerzo, se quiere repetir y volver a ella.

“En historia estamos pasando lo de los mayas entonces igual es divertido porque estamos pasando un juego y eso es divertido.”

75-P05

“...también ese era muy entretenido porque había que, como, primero había que dar las idea de como íbamos a hacer los planos, primero investigar, después hacer como los planos del juego y de ahí empezarlo a hacer” 66-P11

Disfruta con algo divertido, como hacer un afiche, la calificación no está presente puede estar en su hacer sin más finalidad que el hacer

“Porque lo hago lo más lindo, con la letra linda, así, relajada, así, sin pensar en la nota, y me saco buenas notas.” 98-P10..

Cuando la materia es entretenida pasa a ser un hallazgo, y surge el hacer propio, de sí, el aprendizaje.

“Cuando las materias me llaman la atención.... me siento... me siento que sí, la tengo, la quiero solo aprender, que me va a entretener hartito.” 61-P06

La motivación por aprender sin mediar otros asuntos se mezcla con la vivencia placentera, aquello entretenido o que le gusta al estudiante.

“sí, pero es porque estoy como interesada, porque quiero aprender porque me gusta lo que hago” 42-P05

“...no lo hago porque... hay veces en que no lo hago por la nota y lo hago porque quiero terminar la unidad o también hay veces que es como una guía súper entretenida entonces yo la hago, la hago, la hago y me divierto y aprendo más” 51-P05

“En distintas cosas, por ejemplo, cuando practicamos eso del Censo” 110-P07 “Y a mi ya como que me lo habían explicado antes, entonces igual recordaba un poco, y me interesaba hartito, era muy interesante, entonces ya, era como; ya no me importaba la nota que me sacara, porque total ya me gustaba. Lo había disfrutado.” 112-P07

“¿En arte tal vez? En arte cuando hacemos trabajos, así yo... me gusta arte. Y entonces ahí como que igual me olvido de la nota. Porque disfruto hacer el trabajo. En lenguaje, cuando leemos un libro, a veces me puede ir mal, pero me gustó el libro, y eso fue lo que me hizo poder leérmelo entero, y leérmelo antes que todos mis compañeros, porque me gustó, entonces quería siempre saber más.” 114-P07

Encontramos intencionalidad de vivenciar emociones agradables en actividades como la construcción de un juego:

“Sí, quería que fuera algo divertido.” 46- P01

“Mmm... me divertí mucho” 48- P01

Cuando la actividad es “entretenida”, “divertida” la tendencia es a repetirla, se espera:

. “...en cambio cuando uno quiere hacer algo a su gusto, que te gusta, que es como entretenido, lo quieres hacer, se entusiasma de que venga la hora, lo quieres...”64-P11--

“...o también hay veces que es como una guía súper entretenida entonces yo la hago, la hago, la hago y me divierto y aprendo más” 51-P05

Si algo genera vivencia placentera (o es entretenido) se intenta una y otra vez hasta conseguirlo, se quiere hacer, se espera, esa forma de aprender genera entusiasmo y logros, pero tiene que ser del gusto del estudiante.

“...entonces yo digo que también puede ser que sí, que sí hay algo que te gusta, no sé, algo te gusta, si lo intentas, lo intentas, lo intentas y lo haces, lo haces, al final vas a ser seco para eso, por ser, yo digo de una forma entretenida, de una forma que te guste a ti, aprendes más, porque te entusiasmas con eso y quieres aprender más, más, más, más, sobre eso. Entonces, por eso yo decía que cuando es entretenido tú aprendes más...”70-P11:

Lo que es novedoso resulta atractivo, y divertido a diferencia de lo que es repetitivo. Lo novedoso se une a lo desafiante que puede resultar una

actividad, un problema o la experiencia de realizar un trabajo de proyecto o en equipo.

"...por ejemplo a mí me gusta matemática porque el año pasado yo tenía profesor particular y lo pasaba bien porque él me traía cosas nuevas y cada vez que me traía cosas me las iban pasando entonces me iba gustando más porque las repasaba más y era más entretenido porque sentía que me divertía pero al mismo tiempo estudiaba" 4-P03

No se aburre porque ..."... siempre son variadas cosas." 62- P01

"Claro, me gusta aprender nuevas cosas." 46-P11

"Saberlos, así... lo mejor es cuando no se po, nos pone problemas nuevos entonces yo como que tengo que, no sé, tratar de hacerlos. Eso me gusta." A- 24-P07. *Se pone alegre cuando logra resolver los problemas matemáticos.* A- 32-P07

La implicancia del estudiante tiene relación con sentirse agente causal de la actividad, es un contexto autodeterminado, donde los estudiantes pueden elegir, crear, planificar su acción y mantener un control de ella, logrando la acción deseada. Las actividades se realizan sin esfuerzo, puesto que sienten que sus habilidades están acordes al reto planteado. Al ser placenteras o "divertidas" quieren volver a repetirlas.

Construyendo preguntas para un juego creado por los estudiantes
"... Y era muy bacán, porque había que hacer preguntas y cuando te las hacen a ti es medio fome, porque no sé, lo tienes que hacer, de repente es medio fome, pero cuando tú lo vas inventando, de repente sí y lo haces de una manera o cambias un poco la forma..." 66-P11

"No sé, ahora en el tejido de tecnología, que hay que hacer una, era muy entretenido porque de repente se te acababa la lana y si empezabas con otro color, te quedaba muy bacán, te quedaba como colorido, entonces eso. También por ejemplo, los juegos, el juego de, de historia, también ese era muy entretenido porque había que, como, primero había que dar las ideas de como íbamos

a hacer los planos, primero investigar, después hacer como los planos del juego y de ahí empezarlo a hacer.” 66-P11

Construyendo un juego para la signatura de Historia: “...Entonces me gusta hacerlo, la gracia es que salga bien, entonces a mí incluso me gustaría llevármelo a la casa” 73-P08

Le gusta “Así cuando hablamos entre todo el curso y ponemos en común lo que aprendemos” 54-P04

“Hago las eh...ay, tengo que disertar cosas, y eso, y como me gusta mucho, lo hago porque me gusta” 86-P10

Opinión acerca de las actividades extraprogramáticas: “...los talleres complementarios porque a veces no sé, tú te metes al que te gusta, porqué no sé tú estás en, no sé porque tú quieres aprender algo, por ejemplo, batería y te metes a baterías, y ahí ves y al final ahí tú ves si es entretenido o no, vas descubriendo,...” 20-P11

“Cuando las materias me llaman la atención.... me siento... me siento que sí, la tengo, la quiero solo aprender, que me va a entretener harto.” 71-P06

Cuando las habilidades no son cuestionadas, el estudiante no está preocupado ni ansioso.

Puede relajarse en el hacer mecánico de “solo copiar”. “...sólo copiamos y no hablamos así como que se olvida que va a haber una nota así.” 34-P04.

“...en historia... como hacemos así afiches y eso... me gusta, porque es divertido.” 94-P10. “Porque lo hago lo más lindo, con la letra linda, así, relajada, así, sin pensar en la nota, y me saco buenas notas.” 98-P10

4. El desgano – Preocupación, ansiedad

A diferencia de lo que genera placer están la vivencia de emociones desagradables o no placenteras, que llamaremos desgano. El desgano aparece cuando la actividad no presenta desafíos, hacer siempre lo mismo, escribir, mirar al profesor, repetir una y otra vez los ejercicios. Hay actividades que carecen de sentido para el estudiante, resultan tediosas o son lejanas a sus intereses. Entonces el estudiante se aleja del interés por aprender y se transforma en una pesada rutina.

El aburrimiento o desgano se presenta cuando las actividades son repetitivas, puesto que no representan un desafío para estudiante. Aquello que se realiza una y otra vez sin un sentido claro provoca la distracción, baja el interés y se sienten aburridos.

“Eh cuando... Me siento así como aburrída cuando eh cuando leo siempre las mismas cosas.” 54-P01

“Mmm... en inglés me pasa mucho mucho rato, porque siempre vamos repasando y repasando y eso yo ya me lo sé y el hecho es que me aburro” 56-P01

“En cambio, por ejemplo, en inglés no sé, hay que escribir en un libro hay veces que es fome porque tienes que estar todo el rato escribiendo” 24-P05

“Por ejemplo en ciencias que la tía habla, habla y habla las mismas cosas como que repasamos la vez anterior y sigue hablando lo mismo, lo mismo, lo mismo, lo mismo entonces yo empiezo a hablar con mis compañeros y a decirle así como calladita” 59-P05

“...lo hago a menudo porque la tía es como muy aburrída es como “ya niños ahora vamos a ver esto y vamos a repasar lo demás” y nos pasa guías entonces que las hacemos como súper rápido y es como....iya!” 63-P05

El repetir la misma actividad no necesariamente va a llevar a entender la materia, en esta cita opina un estudiante diciendo que es necesario generar otras prácticas.

"En matemática que nos pasan siempre lo mismo, las divisiones, las divisiones, las divisiones y bueno hay personas que no entienden nada de divisiones, pero podríamos hacer algo como un poco más productivo para entender más las divisiones porque siempre hacemos lo mismo, más divisiones, más divisiones, más divisiones, si no resulta con eso, podrían hacer otras cosas" 81-P05

La actividad no presenta un desafío para el estudiante entonces se aburre.

"...y eso yo ya me lo sé y el hecho es que me aburro." 56- P01

"...es como medio aburrido porque estas todo el rato mirando a la miss, lo que hace y escribiendo,..." 69-P05

"Sí, porque a veces como hay gente que aprende más lento, hacemos más cosas, algunos ejercicios o cosas así, y ahí me empiezo a aburrir". 60-P09

Siente desgano "...no cuando, ya, hacemos una pregunta y la tía no aclara, dice «ah, buena pregunta» y nos pone así un ejemplo, pero no nos aclara lo que en realidad queremos preguntar." 67-P06

Las materias son lejanas a sus intereses o carecen de sentido. Uno de los estudiantes manifiesta que matemática es una materia que no comprende y se aburre porque no le encuentra sentido.

"Hay más cosas de matemáticas, de lenguaje que son como las leyes, encuentro que no sirven nada para la vida." 50-P02.

"Sí, oh, o de la del lenguaje, las reglas de la ortografía, me aburren. O sea, esas sirven, pero no me interesan nada. También la, las cosas que nos pasan así en matemáticas. En matemáticas más que nada, esas como divisiones, eh, imposibles que nunca vas a hacer". 54-P02. *Afirma* "(...) que hay muchas materias que a mí no me interesan nada." 44-P02,

"Eh cuando... Me siento así como aburrida cuando eh cuando leo siempre las mismas cosas." 54- P01

La atención depende del interés "Sí porque si estás aburrida para qué prestar atención" 53-P05

En la sala de clases hay diferentes ritmos de aprendizaje, unos aprenden primero y otros demoran más tiempo, algunos tienen que ejercitar más otros menos. En esta situación hay estudiantes que se aburren de esperar o de volver sobre lo mismo.

"Sí, porque a veces como hay gente que aprende más lento, hacemos más cosas, algunos ejercicios o cosas así, y ahí me empiezo a aburrir." 60-P09

Hay momentos en que el trabajo es individual, silencioso, el estudiante se enfrenta solo a la actividad. Es un espacio de encuentro con el aprendizaje en forma personal. Sin embargo, este estar silencioso frente al trabajo, donde no hay dialogo con los pares genera desgano, aburrimiento, dar vueltas en lo mismo. Tal vez requiere de una motivación interna muy fuerte y de esta forma, ir dando pasos en su aprendizaje personal.

"...de repente como que es medio aburrido, porque es como estar, estamos ahí y tú estás como medio encerrado, no hay como nadie hablando, bueno siempre hablan, en realidad, como que no hay nadie hablando y tú estás como así solo, de repente como que te empiezas a aburrir, (...) y la pregunta se te hace larga y como que te quedas pegado en esas... como todo el rato, entonces se te hace como medio aburrido..."62-P11

"Sí, pero lo peor es que hay que estar solo ahí trabajando. Yo quiero que me lo explique la profesora en la pizarra, sí, como normales." 108-P02

La actividad o el contenido no es lo suficientemente significativo para provocar en el estudiante la motivación, el interés o la curiosidad. El estudiante no le encuentra sentido en su hacer cotidiano, no encaja con ello.

Las matemáticas sirven para..."No sé, para moverse con plata, pero no creo que en mi casa tengas las cosas organizadas así. Como "hay que dividir esto por dos mil" 58-P02

“Sí, normalmente todo, todo, todo alumno no se acuerda de lo que le pasa. Si le preguntas a alguien de cuarenta años, que, que no sé, no sea doctor, algo que tenga que ver con naturales...”60-P02

“Sí, a veces son cosas lateras porque no sé, de repente hay que hacer cosas muy largas y todo eso, ya y todo eso, y de repente da lata, pero lo encuentro entretenido” 42-P11:

“... y de repente no sé, hay guías, como te decía que no sé eran cosas muy largas, entonces ese no lo quieres hacer, que es latero, que es fome hacerlo”... 64-P11

El desgano en aquellas oportunidades en que se intenta una y otra vez y no se consigue lo esperado. Las habilidades no están acordes al reto planteado entonces genera aburrimiento.

“Cuando ya llevo así como harto tiempo y no lo entiendo es como «Uh, que lata hacerlo de nuevo, si ya no lo puedo hacer».”76-P07

Aquello que cuesta por que la habilidad no está lo suficientemente desarrollada o lista para. “Si. Las cosas que me cuestan me dan lata” 108-P10

El ambiente escolar posibilita la manifestación de ansiedad de logro, por la presencia de la calificación que resulta una condicionante de las acciones de los estudiantes. Por otra parte el ritmo acelerado en la entrega de contenidos, el exceso de trabajo, generan en momentos, situaciones que sobrepasan a los estudiantes, sintiendo que sus competencias no son las adecuadas para responder a las propuestas de la escuela. De esta forma se vive la ansiedad o preocupación.

“Es que si uno estudia harto así, por ejemplo primero tú ves como... en la primera clase de la unidad si eso te está costando harto mejor repasarlo antes y así ya entiendes y si mandan una tarea la haces” 4-P04

No le va bien puesto que tiene bajas calificaciones, y está muy nerviosa. “Más o menos (se ríe)” 6-P10 *(le va en el colegio)* “Que me pongo nerviosa.” 78-P10

"Porque yo creo que hay cosas que tienen como más materia, que son como más...no sé, más complicadas, con más cosas, en cambio hay cosas que son como más fácil de aprenderse que tienen menos materia..."10-P05

Cuando la clase está en marcha la estudiante no deja de pensar en la evaluación final, denota preocupación y ansiedad. "Pero cuando cuando nos están pasando materia, ahí si pienso en las notas, (...)"35-P01

Manifiesta preocupación ansiedad, ya que no entendió, se inquieta, se pone ansioso. "Cuando estoy, no sé, levanto la mano, y la profesora pasa, me dice al tiro (ininteligible) empiezo a sentir que la materia me va a costar más de lo que pienso y va a ser, no sé, me pongo poco tranquilo, me pongo a conversar, dejo hacer todo el plan de estudio" 61-P06

No se aclaran las dudas "...hacemos una pregunta y la tía no aclara, dice «ah, buena pregunta» y nos pone así un ejemplo, pero no nos aclara lo que en realidad queremos preguntar. 67-P06

La presión de los padres es un factor que influye en la ansiedad y preocupación de los estudiantes. Estos presionan al éxito, entregando premios, y denotan preocupación por la nota que obtenga su hijo.

"Antes, si me sacaba malas notas, mis papas no me hablaban, se enojaban. Pero después, en cuarto, me estresé mucho, entonces me puse a llorar la vez de que tuvimos el Simce porque no quería ir... si me pasaba algo. Eh... y desde ahí no me molesta... no se enoja conmigo, pero me dice que tengo que mejorar y eso y... antes me costaba matemática y si me sacaba un siete me daban pesos. Pero ya no (se ríe)" 60-P10

"Ah, es que a mí me dan premio de excelencia académica. Entonces, mira, en el trabajo de mi papá, si yo paso, o me quedo así igual en un promedio, ahí mis papas me dan un premio." 4-P07

"... antes me costaba matemática y si me sacaba un siete me daban pesos. Pero ya no" (se ríe) 60-P10

"Tengo que estudiar mucho, ya y entonces mi mamá me dice que si quiero ser médico como ella, tengo que estudiar mucho y sacarme muy buenas notas"14- P01

La ansiedad y la preocupación se manifiestan en algunos momentos en que la entrega de los contenidos toma un ritmo acelerado que no permite profundizar o decantar en los mismos. Se genera un clima en la sala de clases que se describe como de ansiedad, preocupación y confusión, puesto que los estudiantes no alcanzan a comprender lo explicado. El estímulo es demasiado complejo, generando demasiada incertidumbre y conflicto. (Reeves 140)

"...la tía empezó a decir todo así y teníamos que ir escribiendo datos así que nos decía la tía y al escribirlo como que nos confundíamos todos porque todas las veces la tía decía algo y en ese momento nos decía eso y otro compañero preguntaba algo que recién había dicho porque nadie entendía porque lo decía muy rápido o era muy confuso o a veces era mucha materia y lo explicaba así como un pequeño resumen no nos explicaba todo, o sea, igual nos explicaba pero como que no todos estaban concentrados" 22-P03

(...)porque a mí generalmente me pasa eso que yo estoy escribiendo y la profesora termina antes y empieza a explicar así todo lo que ha leído como un resumen y uno como que está más atento de terminar porque uno tampoco quiere llevarse todo lo que escribió la tía o la profesora a la casa, entonces igual hay que escribir como más rápido y todo eso, pero además hay que poner atención entonces ahí uno se enreda un poco" 28-P03

"Eh, que no escriban tan rápido." 136-P10 "Sí, porque yo me demoro mucho." 138-P10:

"En clases no, o sea en clases hay veces que tengo que copiar como medio rápido porque de repente, por ejemplo, no sé, por estar archivando así una foto... y ya estaba así borrando la mitad

del pizarrón. ¡Ahh! Entonces es rápido también como que de repente” 8-P11

La escuela propone actividades y contenidos que deben ser trabajados en un espacio de tiempo determinado, los estudiantes deben adecuar su ritmo a ello. Debido a esta situación la ansiedad y preocupación se manifiesta, en términos de cansancio, agobio, ansiedad.

“...pero otras veces no alcanzo porque, no alcanzo porque, o sea, se me olvida porque estaba haciendo otra cosa. Ya entonces al final como que esa la tengo que hacer en la mañana, onda así rápido. Entonces se me juntan cosas.” 2-P11

“ Porque de repente hay cosas, no sé, de repente me bajan una tarea que es media larga. Entonces cuando la terminó me queda muy poco tiempo, para hacer lo otro, entonces me queda todo muy apretado.” 4-P11

“... En ese, en ese como momento en que se me aprieta y todo se me junta, hay también está lo, entonces justo en ese alboroto que está como las tareas, guías atrasadas, por ejemplo, y todo eso, hay también está estudiar para la prueba, entonces de repente en una prueba no alcanzo a estudiar” 48-P11:

“... a veces también puede ser en el recreo, porque en el colegio el recreo no es solo para jugar, también, también puedes aprovechar de hacer alguna guía, hacer un mini repaso de una prueba, si, también te sirve para eso el recreo, no solo para jugar, entonces si, ah no encuentras nadie en el recreo, no te quedes así como buscando a los amigos, qué puedo hacer, en ese momento libre haz las tareas que tengas. O en algún momento libre, no sé” 58-P11

El exceso de contenidos se puede visualizar en la siguiente cita, sin embargo, el estudiante no demuestra preocupación, pero si una queja a la cantidad de información que se entrega para estudiar o hacer en casa.

El estudiante dice que no aprende en algunas situaciones:
“...pero a mí me cuesta entender un poco esa materia. Es difícil, la tía siempre nos pasa diapositivas y se supone que no, que casi

casi nunca nos escribe para que nosotros copiemos, nos da una guía que tiene todo el contenido de la diapositiva del power point y nosotros podemos poner apuntes al lado y eh en esta unidad me ha costado menos. Y, *en otra asignatura* a veces, no sé, porque yo a veces encuentro que pasan como puras guías, puras guías, puras guías y de todas las guías nos pasan una y lo demás lo tengo que estudiar en la clase, en la casa..."55-P08

4.1.2 CATEGORÍA B: Motivación

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Explorar la aproximación al aprendizaje, considerando la orientación motivacional intrínseca o la extrínseca.

CATEGORÍA B: Motivación

Motivación intrínseca: La finalidad es la actividad en sí

Motivación extrínseca: Actividad que se realiza por un estímulo tangible

Sub categorías que resultan del análisis del discurso de los estudiantes:

1. Hacer "para" una recompensa, premio o castigo (motivación extrínseca).
2. La influencia de la calificación durante el proceso.
3. La finalidad es el hacer por la actividad en sí misma (motivación intrínseca).

Si la aproximación a la actividad de aprendizaje está presente el "para" conseguir un premio o evitar un castigo, en el caso de la enseñanza conseguir una buena calificación, hablamos de una orientación motivacional extrínseca. Si la aproximación a la actividad se realiza sin un "para", es decir, se realiza por la actividad misma, siendo la motivación el hacer sin más finalidad que hacer la actividad, estamos en una orientación motivacional intrínseca.

1. Hacer "para" una recompensa, premio o castigo (motivación extrínseca).

En el relato de los estudiantes la calificación aparece tensionando la forma de aproximación a la enseñanza. Esta presencia de la calificación, del promedio de notas, se hace parte tanto en el transcurso de la unidad que se está enseñando o pasando, es decir, en el presente, como en las evaluaciones futuras, llámese Simce, PSU, Entonces la motivación extrínseca es parte del proceso enseñanza aprendizaje, las cosas que los estudiantes hacen o no hacen tiene por resultado una nota, es decir, se hacen por un "para", en este caso una calificación.

Las actividades están mediadas por la nota en lo inmediato, ya que los estudiantes saben que esa unidad que se está enseñando será evaluada con una prueba y que esa nota influirá en su promedio de final de semestre o año.

Como así también conocen y lo han vivido que aquello que se enseña será evaluado por pruebas externas nacionales de nivel, como el SIMCE. Y a largo plazo se presenta la prueba externa de selección múltiple, de final de la escolaridad, la PSU y con ella la importancia de tener buenas calificaciones, para así obtener un buen promedio de notas (NEM), ambos requisitos para entrar a la universidad y elegir una carrera.

La calificación aparece como la razón por qué aprender o estudiar, el éxito está medido por la calificación, la motivación para hacer o no hacer es la nota, sin embargo, a los estudiantes les interesen ciertas materias y aprender.

"Sí, yo creo que me importa la nota y también me importa aprender." 39-P08.

"No sé, bueno, voy a ser honesto, bueno, por la nota" 73-P08

"Porque me ponen la nota" 22-P10

Estudia por: "Porque tengo una prueba, por la nota." 122-P02

"Aprendo, así me preparo para cuando tengo que hacer la evaluación..."18-P06

"... Igual me importa la nota para que me vaya bien" 48-P07

La calificación proporciona la motivación suficiente si el interés es bajo o nulo en ese tema o asignatura, este estudiante lo declara abiertamente.

"(...) lo hago más que nada por la nota, o sino en muchas cosas tuviera un promedio mucho más bajo, que hay muchas materias que a mí no me interesan nada." 44-P02

El estudio se relaciona con las metas a largo plazo como la profesión. Si se obtiene una buena calificación hoy, dará la posibilidad de una buena profesión en el futuro.

Estudia porque "Eh, porque quiero ser médico como mi mamá"
12- P01

"Tengo que estudiar mucho, ya y entonces mi mamá me dice que si quiero ser médico como ella, tengo que estudiar mucho y sacarme muy buenas notas" 14- P01

"Por... cuando sea grande tenga una profesión buena" 54-P10

Siendo estudiantes de 5^o básico tienen claridad de la importancia de las notas en el futuro profesional.

"Sí, o sea, encuentro que es más importante en la media por el NEM, pero igual hay que estar todo el año, o sea, mi meta es tener un promedio arriba, arriba de seis dos." 40-P02

"Porque la carrera igual es importante y también es importante aprender porque después vas a ser un señor o una señora que recoge la basura y no vas a ser nada" 36-P05

Las notas están presentes y los estudiantes las entienden como un factor importante a la hora de la entrada a la universidad, entonces se tensiona el estudio hacia obtener una buena calificación que apunte a lograr la meta de la carrera futura. La evaluación futura está presente en cómo hoy el estudiante se plantea en su aprendizaje, ya que la motivación por estudiar o aprender se centra en la nota.

"También porque quiero ganar, o sea, cuando tú puedes estudiar y te va bien en la universidad y puedes ganar plata en la carrera y puedes ganar plata entonces te va bien." 38-P05

"Y además si no estudio, de ahí no voy a poder hacer lo que quiero estudiar tal vez en la universidad, o algo así" 4-P09

"Porque quiero que me vaya bien porque no sé, porque me dijeron que las notas también dependen también eso depende como de la universidad en donde tú puedes estar" 28-P05

"Me dijo que también que las notas dependen de la carrera que tú quieres hacer" 32-P05

Por, no sé, porque lo tengo que hacer bien para sacar puntos para la Universidad. 2-P08:

Y después para tener un buen trabajo, para estudiar en una buena universidad, debe ser. 4-P08:

"Porque me hace aprender otras cosas, y eso me hace bien, porque después cuando grande voy a tener que ampliar mas y profundizar de lo aprendido cuando chico, y eso, para dar... en un lugar donde en realidad me vaya bien cuando tenga que dar una evaluación importante me va a ir mejor, voy a poder estudiar"
"51-P06

El NEM (notas de enseñanza media) aparece como un regulador del promedio, el estudiante sabe que en quinto básico no se necesita esfuerzo, eso para los años superiores.

"Es que me interesa, pero si necesitas como un cinco-cinco, no estoy que me muero, te creo en la media, porque está la competencia, la universidad, el NEM, me complicaría. ¿Un cinco cinco en quinto? O sea, menos de cinco - cinco." 116-P02

Pero encuentro que importa la nota, pero importa más en la media. Luego es como aprender." 120-P02

El discurso que reciben algunos estudiantes a través de sus padres acerca del aprendizaje se traduce en una presión hacia los resultados. Los padres presionan por buenas notas a través de premios, castigos o indicando la necesidad de tener una buena profesión en el futuro.

"Ah, es que a mí me dan premio de excelencia académica. Entonces, mira, en el trabajo de mi papá, si yo paso, o me quedo

así igual en un promedio, ahí mis papas me dan un premio." 4-
P07

"... antes me costaba matemática y si me sacaba un siete me daban pesos. Pero ya no" (se ríe) 60-P10

"Tengo que estudiar mucho, ya y entonces mi mamá me dice que si quiero ser médico como ella, tengo que estudiar mucho y sacarme muy buenas notas" 14- P01

"(...) Pero el problema es que para mi papá es mala, porque antes yo salía con promedio seis siete, seis ocho, entonces." 50-P11

"Claro, en cuarto y en tercero, entonces han encontrado que baje mucho para un año. Entonces, para mí, yo digo que van bien,..." 52- P11

"Antes, si me sacaba malas notas, mis papas no me hablaban, se enojaban. Pero después, en cuarto, me estresé mucho, entonces me puse a llorar la vez de que tuvimos el Simce porque no quería ir... si me pasaba algo." 60-P10

Se pregunta si hay algún momento en el colegio que se olvida de la nota pero responde por el estrés de sus padres " ...porque... no, en tercero. Hacía las cosas así y había... hacia cosas un poco mal, y de repente como que mi papa...veía cuando estudiaba y tenía todo mal, y decía «el próximo mes» hasta que terminó el año y... me fue más o menos." 70-P10

La nota indica aprendizaje para los estudiantes, si ellos logran buenos resultados es que aprobaron y aprobar sería sinónimo de aprendizaje en este caso.

"(...)por ejemplo si estás revisando una guía así puesta en común y después sientes que las vas teniendo todas buenas es como el esfuerzo de haber estudiado, practicado o haber puesto atención en la clase igual después es confortante porque después te va mejor o vas aprendiendo más." 18-P03

Te importa la nota, o sea, pero ¿por qué te importa la nota? ¿Qué significa la nota para ti? 61-ENT07- : Que aprendí. 62-P07

"...Y yo como «No, me saqué mala nota, debo aprenderlo. Es materia, debo aprenderlo»."58-P07

Los bajos resultados afectan a los estudiantes, no es algo grato ni deseable. Se sienten desanimados y apenados.

"Si. No sé (ininteligible) me saque un siete y no un seis cuatro, un tres y un cinco, en vez de sentirme mejor, más que por el seis y el siete, me siento bajoneado porque no va a ser el promedio que yo espero sacar con las posibilidades que tengo." 79-P06.

"Sí, y además si no... al ver que saco malas notas o algo así, no me sentiría bien" 6-P09

"No me saco malas notas, entonces no me importa mucho, y, pero al ver a veces a otras personas que son mis amigas, e igual es como «me saco malas notas», que... pena" 48-P09.

2. La nota durante el proceso de enseñanza.

Durante el proceso de enseñanza, en el transcurso de la unidad de aprendizaje, los estudiantes están pensando en la calificación, y se afectan emocionalmente, mostrándose preocupados o ansiosos. La disposición hacia el aprendizaje se ve interferida, las cosas se hacen de acuerdo a lo que llevará una mayor calificación, centrando el hacer en un espacio fijo dado por la nota, de esta forma las posibilidades de la creatividad o de las propuestas diferentes se acortan.

Nunca se olvida de la nota por... "Que me pongo nerviosa". 78-P10

"Eh, eh, no, eh, estoy pensando en la nota porque este, eh, eh, porque siempre he estado nerviosa no de sacarme mala nota sino que sacarme buena nota, o sea, siempre he estado nerviosa por las notas." 23- P01

"Mmm, no sé, me desespero y me me comienzo a a a sonarme los dedos." 27 - P01

"Aprendo, así me preparo para cuando tengo que hacer la evaluación..."18-P06

"No, la evaluación. Siempre estoy como pendiente" 77-P06

"Pero cuando cuando nos están pasando materia, ahí si pienso en las notas, (...)"35-P01

"Para tener la materia, para que después no tenga problema para estudiar". 52-P10

Nunca se olvida de la nota por... "Que me pongo nerviosa". 78-P10

"(...)...cuando tengas tiempo libre, la haces, a veces también puede ser en el recreo, porque en el colegio el recreo no es solo para jugar, también, también puedes aprovechar de hacer alguna guía, hacer un mini repaso de una prueba,..." 58-P11

"En las clases ahí si pienso en la nota." 40-P01... "Ehh no sé, es que estoy acostumbrada a pensar siempre en la nota en clases." 42-P01

La ansiedad por obtener una buena calificación disminuye cuando el estudiante sabe que le va a ir bien, es una materia que domina, entonces sus conocimientos y habilidades no se cuestionan ya que están acordes con la exigencia y puede obtener un buen resultado.

"Eh cuando eh cuando no hay pruebas muy difíciles, sino fáciles, igual ha sido un poco, pero ahí no estoy tan preocupada de la nota" 31- P01

"(...) a mí me gustan esas materias, y entonces ya no me importa la nota, porque igual sé como que me va a ir bien." 120-P07

Se pregunta de algún momento en que la propuesta le interesó tanto que se olvidó de la nota "En distintas cosas, por ejemplo, cuando practicamos eso del Censo"110-P07. "Y a mi ya como que me lo habían explicado antes, entonces igual recordaba un poco, y me interesaba harto, era muy interesante, entonces ya, era como; ya no me importaba la nota que me sacara, porque total ya me gustaba. Lo había disfrutado" 112-P07:

3. La finalidad es el hacer por la actividad en sí misma (motivación intrínseca).

Mencionaremos aquellas actividades donde los estudiantes disfrutan, viven emociones agradables y logran salir del hacer "para" una recompensa o una nota. Estas actividades logran motivarlos y sacarlos del espacio fijo de la nota. Están viviendo el presente haciendo lo que tengan que hacer involucrados, dando todo su esfuerzo y entusiasmo. Los mismos estudiantes opinan que estas actividades se esperan, quieren ser repetidas y son deseables.

Las actividades que plantean desafíos a la creatividad como construir un juego sacan a los estudiantes del espacio fijo de la nota:

"Estaba pensando en el juego." 44- P01 "Sí, quería que fuera algo divertido". 46- P01

Mmm... me divertí mucho 48- P01 "No pensé en la nota." 52-P01

" (...) pero en trabajo personal como que me olvido de la nota. 35 -P01..."O sea, no lo hago porque lo hago, sino que lo hago pensando."36-P01

Se olvida de la calificación cuando..."En historia estamos pasando lo de los mayas entonces igual es divertido porque estamos pasando un juego y eso es divertido" 75-P05

"¿Te gusta buscar información?" 55-ENT "sí, así como preocuparse harto del trabajo para que salga bien o exponer"56-P04

"Hago las eh...ay, tengo que disertar cosas, y eso, y como me gusta mucho, lo hago porque me gusta" 86-P10

Los estudiantes llaman "divertidas" a aquellas actividades que les generan disfrute y vivencias placenteras. Lo divertido se presenta como un lugar donde la aproximación al aprendizaje es más intrínseca, ya que implica al educando enteramente y la calificación pasa a segundo plano.

"No lo hago porque... hay veces en que no lo hago por la nota y lo hago porque quiero terminar la unidad o también hay veces que es como una guía súper entretenida entonces yo la hago, la hago, la hago y me divierto y aprendo más" 51-P05

"Cuando las materias me llaman la atención.... me siento... me siento que sí, la tengo, la quiero solo aprender, que me va a entretener hartito." 71-P06. "Sí, a veces... me siento que quiero aprender" 69-P06

"(...) era más entretenido porque sentía que me divertía pero al mismo tiempo estudiaba." 4-P03.

Hace las actividades del colegio... "No sé, bueno, voy a ser honesto, bueno, por la nota. Bueno este trabajo no lo he tomando tan en serio por la nota, ni siquiera he pensado en la nota en este trabajo, solo he pensado en hacer el trabajo para que me salga bien, porque es entretenido, después lo vamos a poder jugar. Entonces me gusta hacerlo, la gracia es que salga bien, entonces a mí incluso me gustaría llevármelo a la casa" 73-P08:

"¿En arte tal vez? En arte cuando hacemos trabajos, así yo... me gusta arte. Y entonces ahí como que igual me olvido de la nota. Porque disfruto hacer el trabajo. En lenguaje, cuando leemos un libro, a veces me puede ir mal, pero me gustó el libro, y eso fue lo que me hizo poder leérmelo entero, y leérmelo antes que todos mis compañeros, porque me gustó, entonces quería siempre saber más." 114-P07

"Las cosas, primero son los, además de las clases normales, los talleres complementarios porque a veces no sé, tú te metes al que te gusta, porqué no sé tú estás en, no sé porque tú quieres aprender algo, por ejemplo, batería y te metes a baterías, y ahí ves y al final ahí tú ves si es entretenido o no, vas descubriendo, vas descubriendo algo que no te gusta, y entonces después de te cambias a otro que puede ser de segunda opción y todo eso. (...)" 20-P11

“Eh ya, de matemáticas de vez en cuando eh sí es entretenido. Pero la clases como que más me gusta yo digo, por ejemplo, esta unidad de lenguaje está entretenida, porque hemos hecho una obra de teatro, sí, eh no sé qué otra clase más hay, mmm, educación física, porque a mí me gusta hacer deporte, eh”. 63-P08

“ en historia estamos pasando lo de los mayas entonces igual es divertido porque estamos pasando un juego y eso es divertido en cambio las guías son más aburridas 75-P05

“Es que (ininteligible) hacen un... en historia... como hacemos así afiches y eso... me gusta, porque es divertido. 94-P10...”Porque lo hago lo más lindo, con la letra linda, así, relajada, así, sin pensar en la nota, y me saco buenas notas”. 98-P10

El disfrutar de una actividad, involucrándose en ella, sin pensar en una nota, solo por el gusto de hacerla, genera interés que puede ir ligado a la perseverancia. Si la actividad es placentera el estudiante se dispone a intentar muchas veces hasta conseguir la habilidad deseada.

Disfrutar de una actividad, posibilita la autodeterminación ya que el estudiante por si mismo se podrá plantear nuevos desafíos si es de su interés.

“...que si es algo que te entretiene uno se da cuenta cuando tú te entusiasmas por hacer algo, no sé, yo por tocar guitarra, quiero tocar guitarra, quiero tocar guitarra y ahora toco bien, entonces yo digo que también puede ser que sí, que sí hay algo que te gusta, no sé, algo te gusta, si lo intentas, lo intentas, lo intentas y lo haces, lo haces, al final vas a ser seco para eso, por ser, yo digo de una forma entretenida, de una forma que te guste a ti, aprendes más, porque te entusiasmas con eso y quieres aprender más, más, más, más, sobre eso. Entonces, por eso yo decía que cuando es entretenido tú aprendes más.” 22 -P11

El desafío de hacer algo novedoso logra centrar la atención en ello, generando una motivación más centrada en el presente y en la acción

misma. Esto novedoso resulta desafiante en algunos estudiantes, provocando el interés hacia la resolución o el conocimiento.

"... me gustan los problemas, así, resolverlos, es como interesante". 69-P06 "Saberlos, así... lo mejor es cuando no se po, nos pone problemas nuevos entonces yo como que tengo que, no sé, tratar de hacerlos. Eso me gusta." 28-P07

"...que nos están pasando materia nueva, y todo eso, todo eso es más entretenido porque son cosas que yo no sé, entonces..."44-P11

Las temáticas que se traten en las asignaturas influyen en la motivación, como ya se explicitó en el objetivo anterior, estas pueden ser del interés del estudiante o simplemente no interesarles nada. Dentro de los temas que mencionan como interesantes están aquellos que se refieren a lo que ocurre en lo cotidiano y aquello que tienen sentido práctico para ellos.

"No, porque también me va a servir para el resto de la vida. Por ejemplo, naturales, cuando yo esté enfermo voy a saber que parte, por ejemplo,..." 41-P08:

"Lo que me gustó fue lo del censo, porque quiero que me censan, pero todavía no." 34-P10.

44-P10: "Sí. Y también lo de los mayas". 40-P10 (*por lo del fin del mundo, 2012*)

"...pero no sabes que es una caloría, ¿cachai? entonces, por ejemplo, o miles de cosas que pueden pasar en la vida y tú no sabes que son, porque no tienes que aprenderlo para algo, entonces a mí me da como curiosidad saber eso." 26-P11. "Claro, porque son cosas que pasan en la vida cotidiana." 28-P11

Los estudiantes se mueven entre dos formas de abordar el aprendizaje por una parte sienten deseos de aprender y le dan importancia, y por otra, la nota sigue presente ya que el sistema se sustenta en el aprobar el curso a través de la nota, siendo esta una realidad que está muy clara y arraigada en los estudiantes.

Se le pregunta (...) "si hay momentos en que a ti en la sala de clases se te olvida que van a poner nota" 42-ENT. "Sí, pero es porque estoy como interesada, porque quiero aprender porque me gusta lo que hago" 43-P05

"Me importa aprender. Igual me importa la nota para que me vaya bien, pero... me importa igual aprenderlo, porque puedo sacarme miles de notas, por ejemplo en matemáticas, si me dicen «Has esto» y yo como «¿Por qué lo tengo que hacer? ¿Por qué lo tengo que hacer?». Entonces es como, me importa más aprender cómo hacerlo que hacerlo mal, pero sé cómo hacerlo. Puedo tratar de nuevo, y tal vez lo voy a poder hacer." 52-P07

"Porque... es que igual es como interesante saber más de lo que pasa, porque uno no viene al mundo así a improvisar, tiene que saber. A mí me gusta saber cosas, pensar diferente." 44-P07

En ciencias hago las cosas del colegio...: "Por aprender, sí" 28-P10

Las razones de porqué investigan por su cuenta.

"Porque yo quiero" 22-P09

" Porque me gusta aprender" 24-P09 "...pero no para aprender más cosas del colegio, sino cosas así como de los cuentos, no sé." 38-P09

"Porque uno ve como así «Oh». Ahora como no es tan interesante porque uno ya vive de la tecnología, en cambio antes... antes no. Es como «¿Cómo crearon de tan poquito todo esto?» 48-P07

"A veces cosas así como de... eh..., de historia así, esas a veces me interesan, y en las revistas a veces salen, entonces a veces las leo, o cosas que no entiendo las pregunto y de las respuestas que me dan pregunto otra cosa acá en el colegio." 20-P09

Sus intereses van más allá de las temáticas que aprenden en el colegio.

Porque quiero saber, no sé, no sé, investigo más que nada sobre artistas o deportistas, o si no, de países, para saber las capitales, cosas así. 34-P02:

Porque no sé, me he metido a investigar sobre el SIDA o esas cosas, que... quiero saber porque pasan. Me interesa hartoo las cosas que pasan con la muerte, quiero saber por qué. 66-P02

Sí, esos pueblos, sino imperios que han sido como de otros lugares, más interesantes como los romanos, los egipcios. Me interesa también, me interesa mucho la religión, pero otras religiones. 76-P02

4.1.3 CATEGORÍA C: Vivencia del Tiempo Presente

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Explorar las posibilidades de la vivencia del tiempo presente en el contexto de aprendizaje.

CATEGORÍA C: Vivencia del tiempo presente: Vivir el aquí y el ahora, sin mediar otras preocupaciones.

Sub categorías que resultan del análisis del discurso de los estudiantes:

1. Vivir el presente.
2. Interferencias a la vivencia del tiempo presente.

1. Vivir en el presente

Vivir en el presente permite estar disponible para aquello que se presenta, el estudiante puede conectarse consigo mismo, sus intereses, permitiendo dar respuestas originales y creativas a su entorno.

En el discurso de los estudiantes se aprecia esta característica cuando ellos demuestran interés hacia algo, están involucrados en la actividad, entonces se hace posible la vivencia en el presente, ya que no están mediando otros intereses más que el de estar en lo que se está haciendo. Se da en aquellas oportunidades en que la propuesta es de su interés, es una actividad que desafía y permite poner a prueba sus habilidades, o cuando es tan interesante y entretenido que se involucra plenamente, entonces el estudiante vive el aquí y el ahora. Estos momentos se extraen del discurso, no están establecidos dentro de la rutina del aprendizaje.

Construyendo un juego de mesa: "Estaba pensando en el juego"

44- P01

Cuándo aprendes más... "Mmm, eh, mm, cuando, cuando, no sé, cuando, cuando, cuando siempre le pongo mucha atención a esa materia y todo eso." 70-P01 "Porque me parece algo interesante."

72-P01

"Sí, pero es porque estoy como interesada, porque quiero aprender porque me gusta lo que hago" 42-P05

"Sí, ciencias naturales, eh, no sé porque, en realidad, mm, no sé por qué pero las clases son, no es que sean entretenidas pero a mí me interesa." 22-P11

Disposición "así cuando hablamos entre todo el curso y ponemos en común lo que aprendemos" 46-P04

..."Bueno este trabajo no lo he tomando tan en serio por la nota, ni siquiera he pensado en la nota en este trabajo, solo he pensado en hacer el trabajo para que me salga bien, porque es entretenido, después lo vamos a poder jugar. Entonces me gusta hacerlo, la gracias es que salga bien, entonces a mí incluso me gustaría llevármelo a la casa" 73-P08:

"¿En arte tal vez? En arte cuando hacemos trabajos, así yo... me gusta arte. Y entonces ahí como que igual me olvido de la nota. Porque disfruto hacer el trabajo. En lenguaje, cuando leemos un libro, a veces me puede ir mal, pero me gustó el libro, y eso fue lo que me hizo poder leérmelo entero, y leérmelo antes que todos mis compañeros, porque me gustó, entonces quería siempre saber más." 114-P07

"Las cosas, primero son los, además de las clases normales, los talleres complementarios porque a veces no sé, tú te metes al que te gusta, porqué no sé tú estás en, no sé porque tú quieres aprender algo, por ejemplo, batería y te metes a baterías, y ahí ves y al final ahí tú ves si es entretenido o no, vas descubriendo, vas descubriendo algo que no te gusta, y entonces después de te cambias a otro que puede ser de segunda opción y todo eso. (...)

20-P11

...”Pero la clases como que más me gusta yo digo, por ejemplo, esta unidad de lenguaje está entretenida, porque hemos hecho una obra de teatro, sí, eh no sé qué otra clase más hay, mmm, educación física, porque a mí me gusta hacer deporte, eh”. 63-P08

2. Interferencias a la vivencia del tiempo presente.

La calificación o la nota posibilita la interferencia de la vivencia del tiempo presente ya que impone una forma de estar y situarse en el proceso de aprendizaje, impidiendo una postura que tienda más hacia centrarse en lo que se hace, el aquietamiento o decantar lo aprendido. Se realizan las actividades por razones ajenas a la actividad misma, la motivación para realizar la actividad está en las recompensas posteriores como la nota.

Estudian o hacen sus actividades escolares por...

“(...) lo hago más que nada por la nota, o sino en muchas cosas tuviera un promedio mucho más bajo, que hay muchas materias que a mí no me interesan nada.” 44-P02

“No sé, bueno, voy a ser honesto, bueno, por la nota” 73-P08

“Porque me ponen la nota” 22-P10

Estudia por: “Porque tengo una prueba, por la nota.” 122-P02

“Aprendo, así me preparo para cuando tengo que hacer la evaluación...”18-P06

“... Igual me importa la nota para que me vaya bien” 48-P07

Durante el proceso de enseñanza el estudiante está pendiente de la calificación, de lo que viene después. El presente se vive en la ansiedad de lo que viene en el futuro. Es un presente ansioso, con la inquietud de aprender, pero para aprobar en la prueba que se aproxima.

Nunca se olvida de la nota por... “Que me pongo nerviosa”. 78-P10

"Eh, eh, no, eh, estoy pensando en la nota porque este, eh, eh, porque siempre he estado nerviosa no de sacarme mala nota sino que sacarme buena nota, o sea, siempre he estado nerviosa por las notas." 23- P01

"Aprendo, así me preparo para cuando tengo que hacer la evaluación..."18-P06

"No, la evaluación. Siempre estoy como pendiente" 77-P06

"Pero cuando cuando nos están pasando materia, ahí si pienso en las notas, (...)"35-P01

"Para tener la materia, para que después no tenga problema para estudiar". 52-P10

Nunca se olvida de la nota por... "Que me pongo nerviosa". 78-P10

"(...)...cuando tengas tiempo libre, la haces, a veces también puede ser en el recreo, porque en el colegio el recreo no es solo para jugar, también, también puedes aprovechar de hacer alguna guía, hacer un mini repaso de una prueba,..." 58-P11

"En las clases ahí si pienso en la nota." 40-P01... "Ehh no sé, es que estoy acostumbrada a pensar siempre en la nota en clases." 42-P01

La disposición de los estudiantes hacia el aprendizaje se ve interferida por el ritmo acelerado de la clase, el estudiante pide "seguir el paso de los niños". Esta petición expresa la necesidad de detenerse y decantar lo que se está aprendiendo, en un ritmo acorde a su realidad de estudiantes de una cierta edad en proceso de aprendizaje.

Ellos describen una situación rapidez en la entrega de contenidos que genera confusión, entonces, la posibilidad de detenerse y decantar, para que el estudiante asimile, entienda, consiga hacer alguna pregunta acerca del tema, es menos probable en el ritmo acelerado de una clase o de una unidad de aprendizaje, las materias se pasan rápido, entonces el ambiente escolar se vuelve agobiante y poco cercano al estudiante.

. (...)“que a veces que vayan más lento uno por uno, que vayan explicando cosa por cosa, por ejemplo, que no vayan tan rápido sino que sigan el paso de los niños, por ejemplo si tu escribes algo, esperarlo a que termine y cuando la mayoría termina ya ahí explicas y todo eso, porque o si no, si termina de explicar... 28-P03

“...la tía empezó a decir todo así y teníamos que ir escribiendo datos así que nos decía la tía y al escribirlo como que nos confundíamos todos porque todas las veces la tía decía algo y en ese momento nos decía eso y otro compañero preguntaba algo que recién había dicho porque nadie entendía porque lo decía muy rápido o era muy confuso o a veces era mucha materia y lo explicaba así como un pequeño resumen no nos explicaba todo, o sea, igual nos explicaba pero como que no todos estaban concentrados” 22-P03

“Hay veces que no, que o sea, casi siempre puedo, pero otras veces no alcanzo porque, no alcanzo porque, o sea, se me olvida porque estaba haciendo otra cosa. Ya entonces al final como que esa la tengo que hacer en la mañana, onda así rápido. Entonces se me juntan cosas.” 2-P11

“Hay cosas que la aprendo al tiro, no me cuestan nada, pero hay cosas que necesito más tiempo estudiar” 35-P08- 37-P08

. “(...)porque a mí generalmente me pasa eso que yo estoy escribiendo y la profesora termina antes y empieza a explicar así todo lo que ha leído como un resumen y uno como que está más atento de terminar porque uno tampoco quiere llevarse todo lo que escribió la tía o la profesora a la casa, entonces igual hay que escribir como más rápido y todo eso, pero además hay que poner atención entonces ahí uno se enreda un poco” 28-P03

Cuando las tareas son muchas, genera agobio, no se alcanza el ritmo del grupo, todo va rápido.

“Hay veces que no, que o sea, casi siempre puedo, pero otras veces no alcanzo porque, no alcanzo porque, o sea, se me olvida

porque estaba haciendo otra cosa. Ya entonces al final como que esa la tengo que hacer en la mañana, onda así rápido. Entonces se me juntan cosas." 2-P11

4.1.4 CATEGORÍA D: Sentirse Competente, Autodeterminación.

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Explorar si los estudiantes se sienten competentes y vivencian la autodeterminación en sus actividades.

- **CATEGORÍA D: Sentirse competente, Autonomía:** Sentirse agente causal de su acción.

Sub categorías que aparecen en el análisis del discurso de los estudiantes:

1. Sentirse competente- Interferencias
2. Autodeterminación – Interferencias

1. Sentirse competente / Interferencias

El sentirse competente está dado por la percepción que la persona tenga de sí frente a esa tarea o acción, la idea que el estudiante tenga de sus capacidades va a influir en sus acciones, en lo que elija, en sus metas, en el esfuerzo y perseverancia que ponga en las acciones que realice para la ejecución de dicha tarea.

Los estudiantes tienen una buena percepción de sí mismos en el sentido de que si pueden realizar las actividades que se les proponen. Hay asignaturas o temáticas que son más afines a sus intereses, otras en que observan más dificultades. El ambiente es contenedor en el sentido de que ellos pueden preguntar sus dudas y confían en que los profesores les proporcionan lo que ellos requieren para aprender.

“No sé, hago una guía, no pienso nada en especial” 10-P08 “Solo tengo que pensar en el contenido para saber cómo hacerla”. 12-P08

“Hay cosas que la aprendo al tiro, no me cuestan nada, pero hay cosas que necesito más tiempo estudiar” 35-P08- 37-P08

“Eh... porque no tengo que estudiar mucho tiempo antes de las pruebas, no se me hace muy difícil entender algunas materias y... eso” 14-P09

“(...) averiguo más” 19-P01 “Porque quiero saber más de la materia.” 2 - P01

Las actividades del colegio “Sí, sí, sí creo de que las puedo hacer.” 2 - P01

Matemática le genera dificultad no así los otros ramos. 14-P02 - 16-P02. “Pero los otros ramos, que son historia, se me hace fácil. Los otros, normal.” 22-P02

“Por qué los profesores me enseñan bien, me explican, porque puedo entender las materias que en realidad me cuestan, y porque he estudiado” 4-P06

“...generalmente entiendo, y si no entiendo, le pregunto a la tía o a la profesora le pregunto las preguntas que no entiendo o la materia que no entiendo y ella me lo explica y la otra clase puedo seguir con las otras materias y si no, le digo si la podemos seguir repasando y vamos repasando o hacen controles o como la tía o la profesora lo quiera hacer”40-P03

El sentirse competente se encuentra mediado por la nota y pasa a ser el indicador de competencia para el estudiante. El ambiente escolar establece la nota y el promedio de notas a final de curso, como el indicador de competencia, es la forma de aprobar y pasar al siguiente nivel. La nota es un factor muy presente a la hora de evaluar sus competencias, provoca en los estudiantes la necesidad de proponerse metas para subir sus promedios y así lograr el éxito. Decir que son hábiles o que aprendieron se muestra a través de sus notas y respectivos promedios.

. "...más que por el seis y el siete, me siento bajoneado porque no va a ser el promedio que yo espero sacar con las posibilidades que tengo." 79-P06

"...Y yo como «No, me saqué mala nota, debo aprenderlo. Es materia, debo aprenderlo»."58-P07

"...por ejemplo si estás revisando una guía así puesta en común y después sientes que las vas teniendo todas buenas es como el esfuerzo de haber estudiado, practicado o haber puesto atención en la clase igual después es confortante porque después te va mejor o vas aprendiendo más" 18-P03

La nota que se obtiene en los ramos de corte más racional indica mayor competencia para el educando, son esas asignaturas las que se observan como antecedente para una consideración positiva en términos de éxito en el colegio.

Una estudiante afirma que no le va bien en el colegio, pero en situaciones más manuales se siente competente.

"... en historia... como hacemos así afiches y eso... me gusta, porque es divertido." 94-P10 - "Porque lo hago lo más lindo, con la letra linda, así, relajada, así, sin pensar en la nota, y me saco buenas notas." 98-P10

El sentirse competente se va a originar en un ambiente que permita la autodeterminación, si la persona tiene la idea de control sobre sus acciones tendrá más posibilidades de sentirse competente. Hay actividades que presentan desafíos o resultan novedosas para ellos, entonces se sienten capaces de resolverlas.

"...a veces me pongo a leer así, pero no para aprender más cosas del colegio, sino cosas así como de los cuentos, no sé." 38-P09

Se siente competente "Además siento que me va bien, me gusta, es como... me gustan los problemas, así, resolverlos, es como interesante." 24-P07 "Saberlos, así... lo mejor es cuando no se po, nos pone problemas nuevos entonces yo como que tengo que, no sé, tratar de hacerlos. Eso me gusta." 28-P07

Los extensos contenidos hacen más complejo el aprendizaje, el estudiante percibe que no puede entender ni tiene las habilidades para seguir una clase, entonces se siente poco competente. La posibilidad de sentirse competente se da más en un contexto en que el estudiante se sienta que es protagonista y percibe que tiene el control de la acción, es decir, en un ambiente autodeterminado.

“Es que por ejemplo hay cosas que me cuestan más” 4-P05

“Porque yo creo que hay cosas que tienen como más materia, que son como más...no sé, más complicadas, con más cosas, en cambio hay cosas que son como más fácil de aprenderse que tienen menos materia” 10-P05

“Porque eh nos explican esa materia, sí, pero a mí me cuesta entender un poco esa materia. Es difícil, por ejemplo en naturales, la tía siempre nos pasa diapositivas y se supone que no, que casi casi nunca nos escribe para que nosotros copiemos, nos da una guía que tiene todo el contenido de la diapositiva del power point y nosotros podemos poner apuntes al lado y eh en esta unidad me ha costando menos.” 55-P08

Los contenidos que se pasaron en los cursos anteriores y que no se aprendieron en su momento, dificultan la comprensión de ellos en el presente, y generan la sensación de imposibilidad de comprenderlos.

(le va en el colegio) “Más o menos” *(se ríe)* 6-P10 “Si. En lo de agudas, graves y esdrújulas, eh... cuando aprendimos en tercero nunca aprendí y me costó mucho.” 112-P10

Por muy competente que se sienta el estudiante si es presionado a realizar una acción, su motivación, esfuerzo, perseverancia se reduce.

2. Autodeterminación / Interferencias.

Estamos en la autodeterminación cuando la persona inicia su propia conducta y se siente agente causal de la misma. La persona se siente autónoma cuando "se percibe como origen, como causa, y tiene bastante control sobre lo que está haciendo o tiene que hacer".(Huertas, 2007. p. 10)

La autodeterminación está presente en determinados momentos. Uno de estos momentos es el Trabajo Personal. Este es un espacio diario donde los estudiantes desarrollan sus actividades a través de instrucciones propuestas por el profesor en forma escrita, en una guía o ficha de trabajo. Las actividades son diversas, algunas lúdicas, de investigación, se dan espacios para escoger actividades, trabajo utilizando Internet, se promueve la participación, y el pensamiento crítico a través de la opinión del estudiante en determinados momentos, etc. Es un espacio en que el aprendizaje adquiere un ritmo más acorde al ritmo propio del estudiante.

El espacio antes descrito se presenta como un momento que desafía la autonomía del estudiante ya que es él, el que guía su aprendizaje. Las clases que se llaman "talleres" son las clases normales donde el profesor es el protagonista y ejecutor de las clases.

"(...)Porque en trabajo personal, tú, tú haces las guías, y pero tienes que pensar cómo se hacen, porque en la clase te enseñan. En trabajo personal tú llegas y haces la guía." 18-P08

"Solo tengo que pensar en el contenido para saber cómo hacerla."
(*Las guías de Trabajo Personal*) 12-P08

La autodeterminación aparece unida a la motivación interna y estas se entrelazan con la vivencia del placer. Se observa autodeterminación cuando hay interés intrínseco, en el marco de "lo divertido" . Esta autodeterminación lleva a los estudiantes a investigar, planificar, trabajar en equipo, a la voluntad de obra, es decir, que el trabajo resulte del nivel que ellos esperan.

"sí, cuando hacemos maquetas igual es divertido así trabajar en grupo, ir a buscar información y todo" 54-P04 "sí, así como preocuparse harto del trabajo para que salga bien o exponer" 56-P04

"...también ese era muy entretenido porque había que, como, primero había que dar las idea de como íbamos a hacer los planos, primero investigar, después hacer como los planos del juego y de ahí empezarlo a hacer" (66-P11)

"No lo hago porque... hay veces en que no lo hago por la nota y lo hago porque quiero terminar la unidad o también hay veces que es como una guía súper entretenida entonces yo la hago, la hago, la hago y me divierto y aprendo más" 51-P05

"Cuando las materias me llaman la atención... me siento... me siento que sí, la tengo, la quiero solo aprender, que me va a entretener harto." 71-P06. "Sí, a veces... me siento que quiero aprender" 69-P06

"(...) era más entretenido porque sentía que me divertía pero al mismo tiempo estudiaba." 4-P03.

"...Bueno este trabajo no lo he tomando tan en serio por la nota, ni siquiera he pensado en la nota en este trabajo, solo he pensado en hacer el trabajo para que me salga bien, porque es entretenido, después lo vamos a poder jugar. Entonces me gusta hacerlo, la gracias es que salga bien, entonces a mí incluso me gustaría llevármelo a la casa" 73-P08:

La autodeterminación, el sentirse agente causal, consigue que el estudiante logre sus objetivos, en un marco de motivación interna y vivencia placentera. Sentirse agente causal de la acción, y no determinado por situaciones externas posibilita la perseverancia, el esfuerzo fluido, la voluntad de obra.

"...Entonces es como, me importa más aprender cómo hacerlo que hacerlo mal, pero sé cómo hacerlo. Puedo tratar de nuevo, y tal vez lo voy a poder hacer." 52-P07

...que si es algo que te entretiene uno se da cuenta cuando tú te entusiasmas por hacer algo, no sé, yo por tocar guitarra, quiero tocar guitarra, quiero tocar guitarra y ahora toco bien, (...)70-P11

"... que sí hay algo que te gusta, no sé, algo te gusta, si lo intentas, lo intentas, lo intentas y lo haces, lo haces, al final vas a ser seco para eso, por ser, yo digo de una forma entretenida, de una forma que te guste a ti, aprendes más, porque te entusiasmas con eso y quieres aprender más, más, más, más, sobre eso". 70-P11

"...los talleres complementarios porque a veces no sé, tú te metes al que te gusta, porqué no sé tú estás en, no sé porque tú quieres aprender algo, por ejemplo, batería y te metes a baterías, y ahí ves y al final ahí tú ves si es entretenido o no, vas descubriendo,..." 20-P11

Se advierte autodeterminación cuando la actividad o las temáticas presentan desafíos que motivan la curiosidad o el interés. Esta curiosidad tiene relación con la novedad de la actividad, y con temáticas diversas, algunas no se estudian en el colegio, otras tienen relación con la lectura personal de los estudiantes, con temas de actualidad o cosas que suceden en lo cotidiano.

"(...) averiguo más" 19-P01 "Porque quiero saber más de la materia." 21-P01

"Saberlos, así... lo mejor es cuando no se po, nos pone problemas nuevos entonces yo como que tengo que, no sé, tratar de hacerlos. Eso me gusta". 28-P07

La curiosidad e interés se relaciona con temas como historia, filosofía, leer un libro, materias que no se ven en el colegio. 42-P06--66-P02- 76-P02- 78-P02--80-P02.

"Y también me gusta historia, ahí... pero no las aprendo en el colegio" 34-P09

"Porque quiero saber, no sé, no sé, investigo más que nada sobre artistas o deportistas, o si no, de países, para saber las capitales, cosas así." 34-P02

"A veces cuando como que no tengo nada que hacer le pregunto a mi papá o a mi mamá alguna palabra que yo no creo conocer y a veces me pongo a investigar eso, a veces me pongo a leer así, pero no para aprender más cosas del colegio, sino cosas así como de los cuentos, no sé." 38-P09

"...y leo mucho, me gusta leer, entonces ahí a veces investigo, cosas así. O sino lo pregunto acá en el colegio también." 18-P09

La curiosidad se relaciona con temas de actualidad "...sí, porque quería saber lo que... porque dice que es el fin del mundo y eso." 34-P10 y también le interesa "lo del censo" 34-P10.

Temas del cuerpo humano "Porque son cosas que pasan en la vida, pasan en la vida, así normales" 26-P11.

El estudiante no se conforma solo con lo que está allí como contenido, necesita que este contenido haga sentido, para ello es necesario ir más allá de lo que se está aprendiendo, es decir, dar un paso hacia la profundidad en el conocimiento, relacionándolo con otros aspectos.

"...entonces quiero saber... la persona que lo está estudiando quiere saber más de eso, no le interesa así como «Sólo lo que voy a aprender», sino lo qué... con qué tiene relación" 138-P07

En contraste un estudiante dice no sentir curiosidad por saber más. Se insiste en la pregunta pero la respuesta es la misma.

21-ENT: ¿Y a ti te gusta aprender? ¿Tú sientes curiosidad por saber cosas?

22-P06: No

23-ENT ¿No?

24-P06: No

25-ENT: No, no eres curioso, así como...

26-P06: No

Se critica el trabajo personal por ser un espacio que requiere de mayor concentración y una disposición al aprendizaje que está dado por el interés personal del estudiante. Se desafía la autonomía, la capacidad de gestionar su propio aprendizaje.

Este estudiante manifiesta una actitud de dependencia, que denota pocas ganas de ser autónomo:

“Porque estoy para que me enseñen y que el profesor me enseñe y el profesor es el que manda en el colegio.” 26-P02

Mencionando Trabajo Personal...

“Sí, pero lo peor es que hay que estar solo ahí trabajando. Yo quiero que me lo explique la profesora en la pizarra, sí, como normales.” 108-P02

4.2 PROFESORES

4.2.1 CATEGORÍA A: Emociones

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Explorar cómo la vivencia de emociones agradables motiva el proceso de aprendizaje.

CATEGORÍA A: Emociones

Emociones agradables: Vivencia placentera, quehacer grato al ejecutante

Emociones desagradables: Desgano, preocupación, ansiedad.

El discurso de los profesores se agrupó en las mismas temáticas que surgieron desde los estudiantes.

Sub categorías que resultan del análisis del discurso de los estudiantes:

1. El tipo de actividad influye en las emociones.
2. Entender la materia que se está enseñando afecta las emociones.
3. La actividad se realizar por el gozo de hacer.
4. La actividad genera desgano, preocupación o ansiedad

1. El tipo de actividad influye en las emociones.

Búsqueda de sentido en lo que se aprende

La motivación del estudiante se relaciona con sus afectos, aquello que tiene un significado afectivo para el niño, va a ser significativo en su aprendizaje. Lo significativo se relaciona con su vida cotidiana y con sus afectos familiares y de amigos. A si mismo aquello que perdura como aprendizaje está en directa relación al significado que le dio el estudiante.

“Claro, y se ve... o sea, claro que sí, porque cuando ellos eligen que hacer, cuando ellos eligen en que proyecto participar es porque de alguna manera ya los estamos motivando, entonces generalmente también se da que hacen un mejor proceso, y por ende obtienen también... de forma constructiva...”22-P05

“Claro, unidades. Generalmente eso se da más en lo que son las lecturas. En las lecturas ellos siempre pueden elegir. Que libros se quieren leer, que temáticas... y ahí tú te das cuenta que... que se ven más entusiasmados, y que tienen más posibilidades. O en las unidades integradas, también se ve eso, que los niños también pueden elegir, y trabajan con ganas, y salen proyectos maravillosos, y ahí tú te das cuenta de todas las capacidades que tienen algunos niños y que no se ven claramente en otro tipo de actividades.” 26-P05

¿Los niños aprenden o solo memorizan? ” eh, tienen que llegar a un aprendizaje y que ese aprendizaje perdure implica que tiene que ser significativo, entonces independientemente que sólo construyan, tiene que haber un contenido detrás que se está enseñando a partir de una experiencia técnica o una experiencia de descubrir una técnica o resolver a partir de un diseño, en el fondo están aplicado a partir desde esa perspectiva”. 2-P06:

Relación con lo cotidiano

La posibilidad de relacionar el aprendizaje con la vida cotidiana proporciona motivación en los estudiantes, los objetos tecnológicos presentes en la vida actual que son utilizados a diario es fuente de motivación y logra sentido para el estudiante ya que lo conecta con su entorno diario. Ciertas asignaturas están más cercanas a este tipo de vivencias, como es el caso de tecnología, sin embargo la idea de generar significado en lo que aprenden es posible en la educación. Es dable que el estudiante viva una experiencia de aprendizaje con significado, para luego aplicarla y hacer conciente lo aprendido. Como así también, si estas experiencias de aprendizaje se

relacionan con los afectos familiares o sucesos de la vida afectiva del estudiante, generan motivación intrínseca e interés.

"Eh, en una primera instancia por una motivación porque claramente perciben, por ejemplo, en el tema de los textiles les llama la atención saber que andan trayendo puesto y después diferenciarlo y después crear a partir de los tipos de textiles que van conociendo, entonces un objeto tecnológico puede tener esa relación con su aprendizaje a partir de la experiencia que ellos van viviendo de cosas cotidianas que necesariamente alguien las creó, alguien las pensó e involucrarse en eso implica que se vayan motivando" 8-P06

En la asignatura hay una motivación más interna porque: "claro es más porque hay una experiencia antes de...una experiencia previa al contenido ya después si se transfiere a una evaluación, a una evaluación de contenido, la experiencia ya va a estar dada y se va a dar no por su cuenta sino que van a aplicar los contenidos" 10-P06

Un niño motivado...: "cuando relaciona los conceptos con cosas de su vida que hayan pasado con amigos, con familiares, cuando traen referentes, por ejemplo objetos que hayan creado en alguna instancia con algún familiar o se les hayan regalado o libros o material informativo o precisamente que levanten la mano e intervengan a partir de lo que se está comentando" 12-P06

2. Entender la materia que se está enseñando afecta las emociones.

La posibilidad de motivarse por una actividad, se incrementa si el estudiante entiende las instrucciones, cuando tiene claro y está conciente de lo que tiene que hacer, es posible una actitud motivada, que lo va a conducir a involucrarse mayormente en ello. Cuando esto no ocurre, el estudiante se siente poco capaz, entonces la mediación del profesor es fundamental.

Un niño se motiva cuando entiende las instrucciones...

“Tener contenidos claros previos y entender bien las instrucciones, o sea cuando un niño se enfrenta a algún trabajo que entiende lo qué tiene que hacer, se motiva más. Cuando se enfrenta a un trabajo, lo que yo observo frente a un trabajo o una instrucción que no entienden, es o no saben el contenido se queda pegado, se siente que no sabe, entonces ahí está el rol del profesor, no me preguntaste eso, pero ahí está uno para poder sacarlo de ahí y securizarlo para que pueda hacer la actividad”.

8-P02

“¿Qué situaciones los llevan a motivarse? Yo creo que lo principal es cuando comprenden. De hecho, eso se nota mucho en las lecturas. En las comprensiones lectoras. Cuando un niño no está entendiendo nada, se desmotiva absolutamente. Y lo único que les importa es terminar, y alcanzar la buena nota. Cuando los niños empiezan a entender, empiezan a comprender los distintos contenidos, y por ende a desarrollar habilidades, ahí yo siento que es un antes y un después por la motivación hacia el aprendizaje.” 8-P05

3. La actividad se realizar por el gozo de hacer.

Si hablamos de motivación hacia el “gusto por aprender” el profesor tiene un rol importante ya que puede proponer un giro hacia el aprendizaje, más que a la enseñanza de contenidos.

Importancia del gusto por aprender: “es decir es tarea del profe que el alumno siempre tenga ese movimiento hacia el aprendizaje, más que el profesor centrarse en la enseñanza, el profesor debería centrarse en la motivación al aprendizaje, el movimiento hacia el aprendizaje”. 22-P06

La motivación interna unida al disfrute la llamamos “el gusto por aprender”, se percibe como la posibilidad de valorarse como persona y ser feliz. Al

valorar lo que hace el estudiante, se valora a si mismo. Solo en algunas situaciones estamos frente a este "gusto por aprender", se traduce en que "descubren", es decir, aparece la curiosidad en los estudiantes. La curiosidad es propia del ser humano, un impulso básico para la autorrealización que habla Maslow.

Y tú, ¿qué valor le das al gusto por aprender? ¿qué ...? 23-ENT:

"Que es ser feliz, yo creo que cuando un niño disfruta lo que está haciendo siempre está aprendiendo a quererse a sí mismo, porque está aprendiendo a valorar lo que hace. Cuando yo valoro lo que hago, me valoro como persona también. Entonces es una persona más feliz y se me abren unas ventanas de posibilidades al mundo". 24-P02

¿Se da en este colegio? "Yo creo que sí, yo creo que sí, que se da, que aquí los niños, por los menos, no te puedo decir que todos, pero cuando se conjugan varios de estos factores, sienten que descubren cosas, que , que, que les gusta aprender". 26-P02:

En algunos momentos se percibe a los estudiantes disfrutando, la vivencia placentera o el disfrute se liga a la motivación, y si se motivan son capaces de motivar a sus compañeros. .

Disfrutan en el aprender:: "En algunas instancias sí, cuando los alumnos... por ejemplo en los casos en que los alumnos se motivan por la acción o por la actividad que está relacionada con investigar por ejemplo, después cuando ya venga el otro motivado por ejemplo tienen en ese sentido una instancia para también generar una motivación, se autorregulan en relación a la regulación del otro" 18-P06

Sin embargo, algunos profesores consideran una "utopía" el gusto por aprender, puesto que ni siquiera los adultos la viven. Se define como una actitud hacia la actividad donde se vivencia el placer de hacer por el hacer mismo, sin otra razón que hacerlo, es decir, sin recompensas.

"El gusto por aprender, yo creo que yo misma no crecí en eso, yo creo que nadie. El gusto por aprender es como una utopía, es algo de lo que todo el mundo habla, pero que nadie conoce. Yo

creo que nadie sabe lo qué es eso. Incluso si uno le empieza a preguntar a los profesores es como un ideal y todos aspiramos a eso, pero yo no sé quién logra eso. Ni siquiera nosotros." 18-P01

Como así también, otro profesor opina que el disfrute por la actividad misma no es posible a esta edad, ya que en esta etapa los estudiantes disfrutan cuando terminan algo o logran una meta, asegura que los estudiantes todavía no tienen una conciencia ni la profundidad que se requiere para disfrutar con lo que se hace.

¿Qué disfrutan?: "Que disfrutan, que, yo creo que no entran en esa etapa todavía, yo creo que es disfrute es todavía más como, más inconcreto, "lo logré", "terminé la guía", pero eso es disfrute del aprendizaje, disfrutar leer un libro, disfrutar multiplicar o descubrir una ecuación, yo creo que eso lo hace más grande, cuando tienen una conciencia y reflexión mayor" 28-P02

Dificultad en el interés por aprender

Lo que dificulta el interés por aprender se atribuye a las dificultades propias de los estudiantes, de tipo existencial, temor al error, complejos, desesperación. La propia realidad personal del estudiante sería un factor que influye en su aproximación al aprendizaje. Cuando las necesidades psicológicas del niño no están resueltas resulta difícil estar dispuesto al proceso de aprender o de autorrealizarse.

"(...) cuando tú sientes que no eres lo suficientemente importante, cuando tú tienes una interferencia en tu deseo de aparecer en el mundo, que eso pudiese ser un complejo, un drama con la propia existencia (...) cuando tienen temores, los temores, los temores al error, la desesperación, o bien pudiese ser un complejo, un complejo y un deseo de desaparecer, yo creo que eso es lo más fuerte," (...) 14-P01

La motivación intrínseca se observa en aquellos niños que manifiestan el gusto por la actividad, en este caso la lectura, donde por una parte existen estudiantes que les interesa la cantidad de páginas para escoger un libro y otros quieren leer toda la colección.

¿Qué hay una motivación más interna? 13-ENT

“Sí, yo lo veo desde el ámbito de la lectura, o sea, hay niñitos que dicen, que cuentan las páginas del libro y otros niños que dicen “¿me puedo leer los tres libros?”. Entonces ahí ya, hay una disposición distinta”. 14-P03

4. El desgano, preocupación, ansiedad

Lo repetitivo, lo inesperado.

Generar cambios en la sala de clases para lograr lo inesperado y así evitar el desgano pasa por recurrir en las clases a distintos medios para lograr aprendizaje. Tomando en cuenta lo propio que trae cada niño con respecto a aquello que se quiere transferir, es una forma en que se logra enganchar la nueva experiencia con aquellas experiencias previas del estudiante. Para la motivación es necesario utilizar distintos medios, novedosos, que logren la atención, cambiando el modo de hacer la clase, para lograr lo inesperado que genera motivación ya que lo repetitivo baja la motivación del estudiante.

Cambios en la sala de clases: “En lo que es la experiencia ir a cosas que los alumnos tienen como cotidiano que los motiven y que los puedan llevar directamente a los...en el fondo al tema de la transferencia a partir de estos como andamios que existieran antes o previamente que pudiesen encajarse con experiencia o contenido a partir de una imagen, de un sonido, de un audio, de una película, de un corto o de una publicidad, llegar al contenido, en el fondo quizá por ahí que todas las clases varíen en ese aspecto, porque la rutina en el inicio, desarrollo y cierre si son la misma, la disposición va a ser negativa para poder motivarse al aprendizaje, entonces la clave está en una variar por ejemplo todas las motivaciones de las clases o los inicios de clases”. 24-P06

La repetición se ve como necesaria desde los profesores, entendiendo que a los alumnos no les hace sentido. Esta repetición apoyaría a fijar ciertas acciones.

“Más que les dé lata aprender, yo siento que les da lata, si por ejemplo, tienen que multiplicar, “por qué tengo que hacer tantas”, o “¿por qué hubo una no más”, como que el niño no entiende todavía lo que significa realizar varias veces una acción y cree que la está haciendo porque a la tía se le ocurrió”. 46-P02

Frustración, ansiedad, desmotivación

La nota genera en los estudiantes frustración y desmotivación sobretodo si se han esforzado durante el proceso. El profesor se ve como un mediador que valora el proceso y que posibilita la toma de conciencia por parte del estudiante de sus logros independientes de resultado final.

“También depende. O sea yo creo que si la nota no estuviera, no existiría tanto niño frustrado ni... porque eso los frustra demasiado, o sea, hay niños que yo veo que se esfuerzan mucho y que no tienen buenos resultados, y claro que los achaca, y llega un momento en que se desmotivan, y es una pena, y ahí uno tiene que tratar de sacarlos adelante y también valorarles el proceso que han hecho y todos los otros hábitos que ellos tienen. 20-P05”.

La ansiedad se presenta ya que no hay tiempo para centrarse en una actividad, los tiempos se acortan y con ello los estudiantes se ven enfrentados en un corto tiempo a la demanda de muchas asignaturas. Esta situación da por resultado poco tiempo para profundizar en la propuesta de aprendizaje, siendo más fácil memorizar y salvar para la nota, antes de profundizar realmente en lo que se quiere aprendan los niños.

“Eh, yo creo que tienden a memorizar más que aprender, por, por el tema que siempre hemos hablado, principalmente el tema de la dispersión y y y y de que, de los tiempos y que no logran de alguna manera concentrarse bien en una actividad, sino que están haciendo veinte actividades eh simultáneas y que no hay un

real tiempo de concentración en lo que realmente están haciendo". 6-P03:"

Los padres en la educación

Los padres juegan un rol fundamental en la conversación que tienen con sus hijos con respecto al aprender. Si estos dirigen sus conversaciones hacia el aprendizaje o si las dirigen hacia el éxito. La familia afecta el aprendizaje, los padres pueden intencionar una conversación basada en el éxito – fracaso o basada en lo que el estudiante investigó, descubrió, aprendió y lo motivó durante su jornada escolar, si desde la curiosidad por aprender o si desde un aprendizaje por el deber de cumplir con un resultado.

Propuestas de cambio "Las claves que yo aprendí es que los papás deberían preguntarle a los niños no cómo te fue hoy, sino qué aprendiste hoy, en esa clave habría un apoyo desde la casa a interesarse en lo que aprende el niño, porque el niño llega al colegio y lo quiera o no, tenga la disposición o no, siempre se va llevar algo nuevo en el día que viene al colegio, aunque no este consciente el niño saber que va aprender algo cada día, ahora si la familia se dispone a preguntarle qué aprendió hoy aunque sea una acción o una disposición o una actitud, eso va a ser un aporte para su casa". 26-P06:

¿ a qué crees tú que se debe que tengan distintos tipos de motivación?

"A muchos factores, primero a una motivación ¿intrínseca se dice? Personal, que hay algunos niños que les gusta aprender que son motivados a aprender, que saben que aprender los beneficia en su crecimiento personal, no lo tienen tan claro así, pero saben y hay otros que necesitan absoluta motivación externa porque culturalmente no sé, tendrán una familia que no habla del aprender, no aprende porque quiere, porque le gusta, porque sabe que le hace bien, porque cuando tú como familia aprendes te haces más, más eh, no sé si más inteligente intelectual, pero

tal vez emocional, creo que cuando te haces responsable de lo que tú sabes, eres más responsable socialmente". 8-PO4

Los padres presionan por una nota esto genera ansiedad de logro.

Interés por aprender: "Yo creo que los mínimo, Los menos. Absolutamente. Pero son los menos, los menos. La mayoría es por el siete, por tener el seis, hay muchos niños que lloran cuando no obtienen una nota. Y también tiene que ver la familia ahí, porque la familia de alguna manera presiona para que el cabro... «es que tienes que sacarte un siete, tienes que sacar un seis, tienes que...».4-P05

Algunos cambios que proponen los profesores se refieren a generar otros modos de trabajo. Como uso de juegos y evitar el lápiz y el papel (guías o actividades dadas por un libro), puesto que de esta forma se logra conectar con la diversidad de estilos de aprendizaje de los alumnos. .

"Yo, me gustaría tener más material de juego, para los niños que... que logran ir despejando, no solo "ya, ahora haga esta otra guía", sino que tenga juegos. Cosa que no en todas las unidades lo logro, porque no soy tan, todavía no tengo el ingenio para tener los juegos a todos, pero estoy trabajando para eso" 42-P02

"Lúdicas, no, porque lo que estamos haciendo ahora en el fondo es que "terminó, ya, ahora tomé este libro y haga estos otros ejercicios o incluso yo digo "ya, aprenda sobre esto otro". Pero también podríamos darle la oportunidad de aprender a partir de juegos, estaba haciendo cursos para ir aprendiendo juegos, cómo se aplica, ese sería mi gran... que en la sala de matemática hubieran más cosas matemáticas" 44-P02

4.2.2 CATEGORÍA B: Motivación

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Explorar la aproximación al aprendizaje, considerando la orientación motivacional intrínseca o la extrínseca.

CATEGORÍA B: Motivación

Motivación intrínseca: La finalidad es la actividad en sí

Motivación extrínseca: Actividad que se realiza por un estímulo tangible

El discurso de los profesores se agrupó en las mismas temáticas que surgieron desde los estudiantes.

Sub categorías que resultan del análisis del discurso de los estudiantes:

1. Hacer "para" una recompensa, premio o castigo (motivación extrínseca).
2. La influencia de la calificación durante el proceso.
3. La finalidad es el hacer por la actividad en sí misma (motivación intrínseca).

1. Hacer "para" una recompensa, premio o castigo: orientación motivacional extrínseca.

El mundo educacional está inserto en un contexto exitista, que busca obtener buenos resultados en las pruebas de medición estandarizada, como el SIMCE o la PSU. El colegio realiza acciones para obtener dichos puntajes, acelera su marcha y presiona a su entorno. Esto se focaliza en los estudiantes generando presión desde sus padres, desde el colegio y de los mismos profesores.

Contexto exitista que influye en la emocionalidad "¿Y esa presión de dónde viene?" 23-ENT "De todos lados, de los papás, de cómo ven el mundo, de los papás, del exitismo a nivel país, de de este

correr por el SIMCE. Desde el, a ver, desde el colegio por el tema de la PSU, del SIMCE, como de la presión eh que se ejerce en los niños por obtener buenos resultados en el SIMCE, por obtener resultados en la PSU.” (...)24-P03

Los estudiantes se involucran en un tema, motivados profundizan en ello, logran olvidarse que hay una nota de por medio, pero en el momento de evaluar ese proceso, no hay coherencia entre la calificación que se espera ponga el profesor y el proceso vivido. La evaluación del proceso no siempre coincide con lo que se profundizó durante el tiempo de trabajo.

Es posible en estas edades que los niños se olviden de la nota...

“Sí se meten absolutamente en su tema, sobre todo si les interesa el tema de cualquier área, se meten, pero llegada la prueba y hay que estudiar y hay que yo no sé si estamos evaluando...no sé, ahí hay que meterse más, entre la evaluación y la calificación yo no sé si hay coherencia, ese es mi tema”. 36-P04

El éxito o el fracaso del estudiante está dado por lo que define el adulto. Si eres exitoso en la escuela es porque obtuviste una buena calificación, si esto no ocurre estas fracasado. Hoy el éxito o fracaso se mide por el promedio de notas que obtuvo el estudiante, y más aun si estas notas corresponden al área científica humanista. Se plantea que es necesario potenciar habilidades personales para generar espacios de convivencia respetuosa, donde sea posible que el estudiante tome conciencia de si mismo, reconozca lo propio de si, que su valor esté dado por ello y no por una calificación.

“(...) Y yo creo que el fracaso o el éxito va en directa relación con la frustración que le podemos o no generar a los niños y de que no tienen que ser niños genios o que que todo lo tienen que hacer bien, sino direccionar las habilidades que tienen”. 26-P03

Las personas nacen con una curiosidad por aprender y conocer, los más pequeños la traen, manifestándose en los primeros años de la escuela. Sin embargo, como no siempre lo que el profesor enseña es lo que el niño quiere saber, se recurre a la motivación externa. La motivación varía de

acuerdo a los intereses del estudiante, se flexibiliza, algunas veces es interna o externa, o ambas. Esta motivación a medida que crecen va siendo cada vez más externa, más bien por un deber de cumplir con lo que se requiere que una motivación interna.

“Yo creo que tenemos distintos tipos de niño, o sea, yo creo que los niños tienen una motivación interna de que nacemos con una curiosidad por saber, ahora no siempre lo que ellos quieren saber es lo que uno les está enseñando. Entonces ahí viene la motivación externa, y ahí yo creo que según el área que más les guste o les motive, tienen distintas motivaciones. Algunos es pura motivación del profesor, otros es interna y otros ambas, pero yo creo que es una mezcla. Ahora tengo la sensación de que a medida que van pasando los años se empieza a transformar más en una motivación por cumplir, por el deber que esta motivación interna que tiene un niño en primero o segundo básico”. 10-P02

La motivación extrínseca se manifiesta en la sala de clases, siendo necesaria para lograr que los estudiantes realicen las actividades que se les proponen. La norma es externa a ellos, de esta forma logran centrarse en su aprendizaje o en la actividad propuesta. Dentro del grupo de estudiante existen algunos que se aproximan al aprendizaje desde su motivación interna, otros que necesitan la norma externa que son los más. Cuando la motivación es intrínseca, el aprendizaje va más allá de la nota o la prueba, entonces aprenden más profundamente.

“Porque hay una parte de los niños que sabe a lo que viene y sabe que tiene que trabajar, otros por obediencia absoluta y otros porque no les queda otra que trabajar nomás”. 6-PO4

“yo creo que hay una parte de los cursos que aprenden, que aprende, que son capaces de tener un aprendizaje profundo, pero hay otra parte que no esta ni ahí y no aprende nada, memoriza para la prueba y después se le olvida”.4-P04

Obtener un premio o quitar algún beneficio resulta vigente y que funciona para que los estudiantes logren los objetivos de aprendizaje, puesto que

resulta un buen incentivo a la hora de estar en la sala de clases. Solo algunos logran realizar su trabajo escolar con motivación por aprender.

Cuando hay una presión externa... "Claro, cuando hay una motivación externa, claro que... De hecho, yo me he dado cuenta que muchos funcionan de forma bien conductista, o sea... si tú tienes este resultado, te doy esto. Si tú no lo tienes, te quito esto". 10-P05

"¿El dar quitar? Claro que funciona, pero yo siento que no es lo ideal, yo creo que lo ideal sería que los niños se motivaran intrínsecamente, o sea, que existiera, no sé, una chispa en el organismo que les dijera «motívate a aprender». Porque también uno en el aula... es complicado, sobre todo cuando tienes treinta y tres alumnos con problemas... uno a veces lo logra, pero con cierto grupo de personas, y hay otro que no... que no se motiva se motiva, que no le interesa simplemente el colegio, y que sabe que tiene que cumplir con un tema formal, pero que en realidad no lo está haciendo porque realmente le gusta". 14-P05:

Los niños se dan cuenta muy rápidamente que lo nota es el premio en la carrera por lograr pasar el curso o aprobar. Se describe como una carrera para el logro, donde es necesario alcanzar el mejor nivel, puesto que la nota los instala dentro de un círculo distinguido o menos distinguido. Esta situación cobra mucha importancia, quedando el crecimiento de la persona "que deja huella", es decir que asume un compromiso con el mismo y su entorno, ciertamente más disminuido.

"Yo creo que los niños descubren muy luego, por una cosa de los adultos, que la nota es es como una, como el dulce que recibe el mono, como el plátano que recibe el mono, la azúcar que recibe el caballo, no sé, el premio. (...)Entonces como es algo concreto y ellos son concretos, ellos sienten que eso los va calificando dentro de su nivel de logros, de de esta carrera por mostrarse y por por ir escalando, entonces empieza a ser lo más importante y logran descubrir que en, que la construcción de este ser que va dejando huella no es lo más importante, porque nadie se lo dice tampoco" 16-P01.

Los estudiantes hablan de una nota, un número con poco significado que no da cuenta de sus aprendizajes, descubrimientos, ideas nuevas. La conciencia de lo que aprendieron se escapa, se diluye en un número que se presenta con poder para aprobar o reprobar, restándole importancia a lo significativo que pudo ser un aprendizaje. El relato del estudiante se empobrece reduciéndose a un número dado por las respuestas aprobadas de una prueba.

“Pero todo el mundo llega y “¿qué nota te has sacado?” es como eso, porque ellos son concretos. Pero podríamos ir de lo concreto a lo otro, y que ellos fueran contando sus descubrimientos, sus inventos y no notas.: Mm. Y además se vuelve muy fome, porque tú dices “yo me saqué un cuatro, no hay nada más que hablar”. Y de repente me saqué un siete, pero tampoco sé porque me lo saqué, porque hay niños que dicen, “¿por qué te sacaste un siete?” “porque estudié mucho” y nada más”. 16-P01

2. La influencia de la calificación durante el proceso.

La nota genera en los estudiantes frustración y desmotivación sobretodo si se han esforzado durante el proceso. El profesor se ve como un mediador que valora el proceso y que posibilita la toma de conciencia por parte del estudiante de sus logros independientes de resultado final.

“También depende. O sea yo creo que si la nota no estuviera, no existiría tanto niño frustrado ni... porque eso los frustra demasiado, o sea, hay niños que yo veo que se esfuerzan mucho y que no tienen buenos resultados, y claro que los achaca, y llega un momento en que se desmotivan, y es una pena, y ahí uno tiene que tratar de sacarlos adelante y también valorarles el proceso que han hecho y todos los otros hábitos que ellos tienen”. 20-P05

Se manifiesta la necesidad de buscar diferentes estrategias para evaluar, no solo las pruebas, de esta forma se abren posibilidades de demostrar aprendizajes diversos. Las evaluaciones tipo pruebas están vigentes en la

escuela, no es posible eliminarlas del todo, ya que respondemos a un sistema, de lo contrario sería aislarse. .

Propone cambios: “Yo creo que trabajar con distintas metodologías, o sea, no quedarse pegado solamente en la guía, y tratar de hacer distintos tipos de actividades, donde los niños tengan la posibilidad justamente de demostrar sus capacidades. La metodología es variada, actividades variadas, proyectos...eliminar un poco las evaluaciones tipo prueba, porque eso les genera mucho estrés, pero no quitarlas del todo, porque el sistema es así, y también los tenemos que ayudar a eso, o sea no podemos tampoco hacerlos vivir en una burbuja”. 30-P05

Una prueba escrita igual para todos los estudiantes demuestra un tipo de conocimiento, el que se está preguntando. Ahora, hay niños que tal vez aprendieron otras cosas, ¿cómo los estudiantes pueden demostrar que aprendieron? La evaluación del aprendizaje se plantea como una interrogante. Sin embargo, las pruebas escritas de selección múltiple son necesarias de aplicar para preparar a los estudiantes para las evaluaciones externas, ya que es la forma de validar el aprendizaje de esa escuela, ante la comunidad escolar chilena.

“Yo creo que todos los niños aprenden, solo que hay buscar cuál es es la forma de demostrar que ese niño aprendió y siempre hay un niño intrigado. ¿Cómo hago que todos mis alumnos puedan demostrar que ellos si están aprendiendo? Que yo sé que no es una pura tarea, por esa razón las pruebas son tan odiosas, porque es una prueba igual para todos. (...)” 26-P01

Se menciona un contexto exitista a nivel país, los padres presionan a sus hijos para que obtengan buenos resultados en sus calificaciones, como así también en las pruebas externas, ya que así aseguran el éxito a futuro, es decir, entrar a la universidad, ser profesionales. Por ello, también al colegio, ya que la calidad del aprendizaje de un colegio está dado por los resultados en las pruebas externas. El contexto exitista del país se manifiesta, también, en el exceso de trabajo donde la “vida real” pasa a segundo plano, siendo más importante el éxito y los logros en el posicionamiento social y económico dado por la profesión, lo que cobra

mayor importancia. Además, refuerzan a sus hijos para ser exitosos desde muy pequeños, adelantándolos en sus competencias, tanto tecnológicas como de aprendizaje.

De donde viene la presión por obtener una buena calificación...

“De todos lados, de los papás, de cómo ven el mundo, de los papás, del exitismo a nivel país, de de este correr por el SIMCE. Desde el, a ver, desde el colegio por el tema de la PSU, del SIMCE, como de la presión eh que se ejerce en los niños por obtener buenos resultados en el SIMCE, por obtener resultados en la PSU. Desde la casa, para que los niñitos futuros entren a la universidad, sean profesionales, sean exitosos y a nivel país, por lo trabajólico que somos, por el poco tiempo que le dedicamos a la vida, a la vida real y por, por el exitismo creo yo, que está pegado como desde los dos años, o sea, eh, o sea, los niños de dos años, tú ves que los papás le están enseñando a leer y escribir y que son cuestiones que tampoco son para la edad que tienen, y mientras aprendan antes, mejor y mientras antes adquieran conocimiento, mejor. De repente como que los papás se, se acostumbran con ver niñitos de dos años con Iphone y con, con, escribiendo el nombre y se sorprenden y “qué hábil es mi niño”, pero yo no sé hasta que nivel es bueno”. 24-P03

La familia se presenta como un factor que afecta la forma de aproximarse al aprendizaje, si desde la curiosidad por aprender o si desde un aprendizaje por el deber de cumplir con un resultado.

Los distintos tipos de motivación se deben a...

“A muchos factores, primero a una motivación ¿intrínseca se dice? Personal, que hay algunos niños que les gusta aprender que son motivados a aprender, que saben que aprender los beneficia en su crecimiento personal, no lo tienen tan claro así, pero saben y hay otros que necesitan absoluta motivación externa porque culturalmente no sé, tendrán una familia que no habla del aprender, no aprende porque quiere, porque le gusta, porque sabe que le hace bien, porque cuando tú como familia aprendes

te haces más, más eh, no sé si más inteligente intelectual, pero tal vez emocional, creo que cuando te haces responsable de lo que tú sabes, eres más responsable socialmente". 8-PO4

Los estudiantes estudian por una nota, esa es la motivación principal. Es decir, la motivación extrínseca está muy presente, condicionado su forma de aprender. Además, la presión que ejerce la nota en el niño se traduce en que si fracasa, obteniendo una baja nota, viene la tristeza, el llanto, la ansiedad. Se advierte que los padres están presentes presionando por el éxito, detrás de esa tristeza hay un adulto que puso una meta que no se cumplió. El exitismo en los puntajes se sobrevalora. Sin embargo algunos estudiantes manifiestan una motivación más interna, siendo estos los que solicitan profundizar sus aprendizajes.

"¿Y esos son hartos?, ¿son pocos?" (que estudian por aprender)
3-ENT

"Yo creo que los mínimo, Los menos. Absolutamente. Pero son los menos, los menos. La mayoría es por el siete, por tener el seis, hay muchos niños que lloran cuando no obtienen una nota. Y también tiene que ver la familia ahí, porque la familia de alguna manera presiona para que el cabro... «es que tienes que sacarte un siete, tienes que sacar un seis, tienes que...»4-P05:

"También depende. O sea yo creo que si la nota no estuviera, no existiría tanto niño frustrado ni... porque eso los frustra demasiado, o sea, hay niños que yo veo que se esfuerzan mucho y que no tienen buenos resultados, y claro que los achaca, y llega un momento en que se desmotivan, y es una pena, y ahí uno tiene que tratar de sacarlos adelante y también valorarles el proceso que han hecho y todos los otros hábitos que ellos tienen". 20-P05.

Los estudiantes estudian para la nota, y presionados por la familia, esto le afecta, se frustran, lloran si no obtienen la calificación deseada. Los padres o la familia es un factor que influye presionando el éxito.

"Yo creo que el alumno, principalmente, estudia por una nota. Lamentablemente. Como que el sistema en realidad los obliga a

obtener ciertos resultados, y han dejado de lado la motivación por el aprendizaje, que finalmente para mí es lo principal, o sea que los alumnos estudien porque tienen que aprender y porque tiene que, de alguna forma, culturizarse, y generar también un mejor futuro intelectual, por decirlo de alguna manera, (...)" 2-P05

"Haber yo creo que la nota en este minuto dado el sistema, es necesaria". 28-P04

"Es necesaria para evaluar lo que a mí hay dos cosas que me molesta, uno, que si estamos evaluando, que si nota, la calificación, coincide con la evaluación que nosotros queremos hacer y lo otro negativo es que los niños estudian por esa nota, eso me parece raro". 30-P04

La evaluación abarca más que la calificación propiamente tal. La práctica del colegio incluye evaluar el proceso, esto posibilita evaluar otro tipo de competencias no solo las dadas por pruebas estandarizadas de selección múltiple. Se cuestiona que tanto aprendió un niño que obtiene una calificación que le permite pasar de curso y otro que está dos décimas más abajo. El sistema funciona con un acuerdo en cuanto a quienes aprueban y quienes no, dado por una escala de evaluación matemática. Se plantea la necesidad de revisar estas prácticas, que no convencen al docente.

¿La nota indica aprendizaje que un alumno aprendió o aprendió menos que otro?

"Yo propongo en el sistema de calificaciones no si en el de evaluaciones porque nosotros hacemos distintos tipos de evaluaciones, evaluamos procesos creo que eso está bien, pero las calificaciones son un tema para mí no les encuentro mucha relevancia, no sé si un niño que se sacó un 3,9 aprendió menos que uno que se sacó un 4,2 y por eso puede pasar de curso...no sé, no sé, yo sé que debe haber un corte y que todo debe ser medido matemáticamente y todo pero no sé eso me convence, a pesar de que soy profesora de matemática, no me convence".38-P04

Los padres juegan un rol fundamental en la conversación que tienen con sus hijos con respecto al aprender. Si estos dirigen sus conversaciones hacia el aprendizaje o si las dirigen hacia el éxito. La familia afecta el aprendizaje, los padres pueden intencionar una conversación basada en el éxito – fracaso o basada en lo que el estudiante investigó, descubrió, aprendió y lo motivó durante su jornada escolar.

Propuestas de cambio: "(...) los papás deberían preguntarle a los niños no cómo te fue hoy, sino qué aprendiste hoy, en esa clave habría un apoyo desde la casa a interesarse en lo que aprende el niño, porque el niño llega al colegio y lo quiera o no, tenga la disposición o no, siempre se va llevar algo nuevo en el día que viene al colegio, aunque no este consciente el niño saber que va aprender algo cada día, ahora si la familia se dispone a preguntarle qué aprendió hoy aunque sea una acción o una disposición o una actitud, eso va a ser un aporte para su casa".

26-P06:

Los profesores opinan que la motivación propia del estudiante por aprender no es posible en esta edad, puesto que en cursos superiores se hace visible. En estas edades su motivación es concreta, respondiendo las características propias de la edad según el profesor. La motivación en quinto básico, es extrínseca y está apoyada por la presión del adulto, tanto profesores como padres, esta presión es valorada por el profesor. La madurez hacia una motivación intrínseca aparece una vez que sean más grandes, octavo básico, entonces la motivación pasa a interna o intrínseca.

"(...) hay un momento en que ya la motivación es de ellos". 12-P02: *¿Cuándo?* 14-P02: "Yo diría que de octavo a primero medio hay un cambio súper fuerte".15-P02

"Un niño que ha sido acompañado en su motivación, porque un niño que es motivado y nadie más lo motiva extra o no se le felicita en su motivación no lo va a encontrar importante, va a ir quedando ahí". 16-P02

"Empieza más una presión del adulto, de de la nota, de cumplirle a los papás, yo creo que eso es importante. Ahora, a medida que

van madurando lo que yo he podido observar es que también como mamá en realidad, porque uno como mamá también observa el proceso completo, hay un momento en que ya la motivación es de ellos". 12-P02

3. La finalidad es el hacer por la actividad en sí misma (motivación intrínseca).

Es de importancia para el aprendizaje la motivación intrínseca ya que esta genera un giro hacia el aprendizaje más que la enseñanza por sí sola, el profesor puede proponer un giro hacia la motivación por aprender.

Importancia del gusto por aprender. "Es decir es tarea del profe que el alumno siempre tenga ese movimiento hacia el aprendizaje, más que el profesor centrarse en la enseñanza, el profesor debería centrarse en la motivación al aprendizaje, el movimiento hacia el aprendizaje". 22-P06:

Las unidades integradas son una modalidad de trabajo donde la posibilidad de flujo está más cercana. La unidad integrada es un momento en que bajo un tema común las asignaturas trabajan proponiendo un proyecto, las asignaturas dejan de ser parcelas separadas. Los estudiantes pueden escoger qué hacer, y desarrollan habilidades diversas.

Las unidades integradas,: "Bueno, se trabaja con todas las asignaturas, entonces ellos pueden de cierta manera aprender integralmente, no aprenden solamente de una sola área, sino que aprenden de todas, y en relación a una misma temática, y como son varias posibilidades de proyecto, ellos ven en cual calzan mejor según sus propias habilidades también. Hay niños que son más intelectuales y les gustan más la investigación, pero hay otros que son más movidosos, y no sé, que necesitan una obra de teatro... qué se yo, entonces tienen más posibilidades. Otros que les gusta cantar, otros que les gustan pintar, otros que... entonces se refuerzan mucho más las capacidades y las habilidades que ellos tengan, se motivan mucho más". 28-P05

El entusiasmo provoca que los niños se involucren en el aprendizaje, de esta forma se consiguen momentos en que lo que importa es la actividad en el presente.

"Pero tú has visto dentro del proceso que haya niños que se les olvida la nota",31-ENT

"Sí, en el proceso sí, se les olvida la nota, sobre todo a los más pequeños que tenemos nosotros, no sé a los grandes, pero a los chicos, hasta sexto, se les olvida la nota mientras están aprendiendo algo con entusiasmo se les olvida".32-P04

La posibilidad de motivarse por una actividad, se incrementa si el estudiante entiende las instrucciones, cuando tiene claro y está conciente de lo que tiene que hacer es posible una actitud motivada, que lo va a conducir a involucrarse mayormente en ello. Cuando esto no ocurre, el estudiante se siente poco capaz, entonces la mediación del profesor es fundamental.

Un niño se motiva cuando entiende las instrucciones...

"Tener contenidos claros previos y entender bien las instrucciones, o sea cuando un niño se enfrenta a algún trabajo que entiende lo qué tiene que hacer, se motiva más. Cuando se enfrenta a un trabajo, lo que yo observo frente a un trabajo o una instrucción que no entienden, es o no saben el contenido se queda pegado, se siente que no sabe, entonces ahí está el rol del profesor, no me preguntaste eso, pero ahí está uno para poder sacarlo de ahí y securizarlo para que pueda hacer la actividad".
8-P02

"¿Qué situaciones los llevan a motivarse? Yo creo que lo principal es cuando comprenden. De hecho, eso se nota mucho en las lecturas. En las comprensiones lectoras. Cuando un niño no está entendiendo nada, se desmotiva absolutamente. Y lo único que les importa es terminar, y alcanzar la buena nota. Cuando los niños empiezan a entender, empiezan a comprender los distintos contenidos, y por ende a desarrollar habilidades, ahí yo siento que es un antes y un después por la motivación hacia el aprendizaje". 8-P05

La motivación intrínseca o personal, se manifiesta en algunos niños en cambio otros necesitan del adulto o del medio ambiente que les proporcionen una suerte de límites o de premios para que se motiven a realizar sus trabajos y aprender. La familia sería un factor que influye en esta aproximación al aprendizaje, si en la familia existe esa motivación entonces el estudiante estaría más cercano a la motivación intrínseca. Este aprendizaje que se da en la familia se traduce no solo en el saber sino que abarca la responsabilidad social en la convivencia y en la conciencia emocional.

“Yo creo que las familias tienen un, hay familias completas, familias completas que son como que todos aprenden que todos aprenden, aprenden los padres, aprenden los hijos y no sólo aprenden materia, aprenden de la vida, aprenden como comportarse, aprenden como moverse socialmente, aprenden como manejar sus emociones, aprenden...siempre están conversando sobre el libro que leyeron, qué les aportó, en esas familias los niños generalmente aprenden con gusto y les va bien”. 10-P041

“Pero yo creo que un gran elemento es el capital cultural que tienen los niños venga de la casa, venga del colegio, del colegio en que están, la familia, si los papás son lectores, si no son lectores, es lo que ven, es lo que tienen que copiar al final. Si un papá no lee, no se motiva por el conocimiento, no se motiva por lo que pasa, no se motiva por investigar, no se motivan, no sé, por cuestionar, con el hijo yo creo que va a ser igual”. 10-P03

“Eh, yo creo que es un trabajo en conjunto lamentablemente, porque si fuera, si fuera otra, o sea, el colegio puede motivar mucho y nos podemos disfrazar y ponernos y disfrazarnos de payaso si es por motivarlo y todo. Pero si, si no hay un real trabajo en la casa, una real motivación por parte de los padres, yo creo que estamos fregados”, 20-P03

La nota mata la motivación intrínseca, por esto se plantea la necesidad de un sistema donde los estudiantes se motiven por su aprendizaje libremente, quitando de su escenario aquellos factores externos que los presionan a

estudiar o realizar su trabajo escolar. Se mencionan presiones como la nota en si, darles el gusto a los padres o profesores, temor al reto de sus padres.

Cuando un niño está motivado intrínsecamente al poner una nota o premio...

"Lo mata".19-P04

"¿Qué pasa con eso?" 20 -ENT

"Lo mata" 21- P04

¿Tú crees que lo mata, tú experiencia dice eso? 21-ENT

"Yo creo que lo mata, yo creo que tenemos que encontrar un sistema que los niños aprendan por el gusto de aprender y no por sacarse una nota o por darle el gusto a los papás o a los profesores o para que no los reten como dicen ellos, yo creo que la nota lo mata". 22-P04

Aunque se menciona que en el colegio no hay muchos niños motivados intrínsecamente, los niños motivados intrínsecamente motivan a otros, siendo esto muy positivo para el aprendizaje.

¿Y en el colegio tú crees que hay un número importante de esas familias o son...?11-ENT

"Yo no creo que haya muchas, pero hay y eso es una motivación para el resto, ver que otros sí aprenden y...sí, me parece que eso también es una motivación, tener gente en el curso que aprende también es una motivación para el resto aunque no tenga las mismas motivaciones, (...)" 12-P04

El entusiasmo provoca que los niños se involucren en el aprendizaje, esto ocurre en el proceso o transcurso de una unidad, donde la actividad motivadora permite que la nota pase a segundo plano. Como así también posibilita profundizar en el aprendizaje en aquellos aspectos que los estudiantes escojan.

"Pero tú has visto dentro del proceso que haya niños que se les olvida la nota".31-ENT

“Sí, en el proceso sí, se les olvida la nota, sobre todo a los más pequeños que tenemos nosotros, no sé a los grandes, pero a los chicos, hasta sexto, se les olvida la nota mientras están aprendiendo algo con entusiasmo se les olvida”. 32-P04

“Eh cuando cuando yo los veo que están haciendo algo que yo les pedí y y y te van a preguntar a cada rato y y van incorporando cosas a lo que hacen y están metidos y suena el timbre, por ejemplo, y no quieren acabar, es como eso”. 10-P01

La motivación intrínseca se observa en aquellos niños que manifiestan el gusto por la actividad, en este caso la lectura, donde por una parte existen estudiantes que les interesa la cantidad de páginas para escoger un libro y otros quieren leer toda la colección.

¿Qué hay una motivación más interna? 13-ENT

“Sí, yo lo veo desde el ámbito de la lectura, o sea, hay niñitos que dicen, que cuentan las páginas del libro y otros niños que dicen “¿me puedo leer los tres libros?”. Entonces ahí ya, hay una disposición distinta”. 14-P03

Los niños motivados presentan ciertas características físicas, que se manifiesta en su mirada, sus movimientos, se ven felices y activos. La actividad fluye, puesto que la realizan con mayor rapidez y denotan alegría en los estudiantes.

“Tienen una actitud física distinta, eh sus manos , su cara y tienden a a tener una mirada instantáneamente distinta. Una actitud facial distinta que uno dice... están como ansiosos, como felices, algo que irradian y en las manos, las mueven mucho y escriben y hacen” 8-P01:

“Hoy día, por ejemplo, una niña terminó una guía en un tiempo muy rápido, cosa que ella misma se impresionó y estaba feliz, entonces uno ve que trabajan más rápido cuando están motivados y trabajan contentos eeh, eso en realidad. Uno ve como alegría, son como más positivos y van más rápidos”. 6-P02

4.2.3 CATEGORÍA C: Vivencia del Tiempo Presente.

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Explorar las posibilidades de la vivencia del tiempo presente en el contexto de aprendizaje.

CATEGORÍA C: Vivencia del tiempo presente: Vivir el aquí y el ahora, sin mediar otras preocupaciones.

El discurso de los profesores se agrupó en las mismas temáticas que surgieron desde los estudiantes.

Sub categorías que resultan del análisis del discurso de los estudiantes:

1. Vivir el presente.
2. Interferencias a la vivencia del tiempo presente.

1. Vivir el presente

La motivación ocurre por una necesidad de trascender del estudiante, de mostrarse como los seres humanos que son y de esta forma instalarse en el mundo, "marcar presencia" con lo que ellos son. Cuando el estudiante se engancha con su necesidad de aprendizaje se abren posibilidades de que este sea más profundo y conciente, puesto que se reconoce como un ser curioso, que logra una cierta autorrealización en su ser estudiante.

La motivación por el aprendizaje: "Porque les gusta, porque tienen ganas de demostrar que ellos, que ellos son capaces, yo creo que es como una necesidad. Cuando tú logras enganchar esa necesidad que tienen ellos como pequeños seres humanos de demostrarse como trascendentes. Como, como que ellos están acá en este mundo como haciendo algo que es solo de ellos, eso.

Ellos no les ponen ese nombre, no es como amor al aprendizaje, es como un deseo de trascender, yo creo que ellos tienen deseos de mostrarse con lo que son, con lo que trajeron a este mundo y lo que lograron o...o construir o o descubrir y y mostrarlo y y ponerlo frente a todos y de alguna manera hacer notar su presencia para que la gente sepan que existen o algo así. Yo creo que es eso, pero ellos ni siquiera se, se dan cuenta qué es un aprendizaje, ni siquiera lo pasan por ahí, tampoco les interesa mucho, yo creo que es simplemente una forma de marcar presencia, al menos siempre lo he pensado así". 12-P01

2. Interferencias a la vivencia del tiempo presente.

Por una parte se plantea que el tiempo para decantar, internalizar el aprendizaje está inmerso en un clima de dispersión dado por la cantidad de actividades que los estudiante tienen que realizar. Por otra parte, se plantea que los estudiantes prefieren memorizar para el control, de esta forma obtienen una buena calificación y "pasan" el curso. Con estas prácticas el aprendizaje pierde sentido, la evaluación consigue mediar el proceso, centrándose el aprendizaje en la evaluación final, en que estudiar y todo el hacer va dirigido hacia la nota final. Los estudiantes ya han comprendido en quinto básico, que lo importante es el éxito, para tener éxito es necesario aprobar con calificaciones altas. De esta forma los padres y profesores estarán orgullosos de ellos. La pregunta no es si aprendieron o no aprendieron tales habilidades o contenidos.

"Eh, yo creo que tienden a memorizar más que aprender, por, por el tema que siempre hemos hablado, principalmente el tema de la dispersión y y y y de que, de los tiempos y que no logran de alguna manera concentrarse bien en una actividad, sino que están haciendo veinte actividades eh simultáneas y que no hay un real tiempo de concentración en lo que realmente están haciendo. Creo que la memorización es para ellos lo más fácil, eh, para llegar a una evaluación buena, una buena nota, eh un buen

resultado entre comillas y de alguna manera ese es el mea culpa que nos tenemos que hacer de alguna manera, porque en el tema de evaluación qué es lo que queremos, ¿la nota o el proceso? Y en el proceso yo creo que está ese tiempo precisamente, el tiempo que se necesita y para ello es mucho más fácil, llegar, memorizar para la prueba y punto, en esta dispersión que existe y también culturalmente, el tema a nivel país de que reciben demasiada información. Eh creo que todas esas cosas van contra el aprendizaje, de que se den tiempo, de que concentren, de que lean, de que internalicen, de que conecten". 6-P03

"(...) Creo que la memorización es para ellos lo más fácil, eh, para llegar a una evaluación buena, una buena nota, eh un buen resultado entre comillas y de alguna manera ese es el mea culpa que nos tenemos que hacer de alguna manera, porque en el tema de evaluación qué es lo que queremos, ¿la nota o el proceso? Y en el proceso yo creo que está ese tiempo precisamente, el tiempo que se necesita y para ello es mucho más fácil, llegar, memorizar para la prueba y punto, en esta dispersión que existe y también culturalmente, el tema a nivel país de que reciben demasiada información. Eh creo que todas esas cosas van contra el aprendizaje, de que se den tiempo, de que concentren, de que lean, de que internalice, de que conecten". 6-P03

El curriculum extenso en contenidos que se espera el profesor enseñe durante un periodo determinado, interfiere con el tiempo para hacer aquello importante, leer, escuchar, que le haga sentido al estudiante lo que aprende, que el estudiante y el profesor se detenga para decantar lo aprendido y tomar conciencia de ello, esperar para que el educando pueda darse cuenta de lo que le gusta o no le gusta. De esta forma, se consigue que el profesor se vea presionado a "pasar" una cantidad de contenidos, entonces el presente se vive en el apresuramiento de llegar a ciertas metas de contenidos, para cumplir con la exigencia propuesta por el ministerio.

"Yo creo que el mismo sistema a los profesores nos hace que de repente tengamos que apurarnos, tengamos que como seguir la planificación de ciertos contenidos, pasar ciertos contenidos; y

eso no nos permite detenernos y hacer como una meta-cognición y que los mismos niños se den cuenta de lo que están aprendiendo y de lo que están haciendo para aprender, o sea «aprender a aprender». Yo creo que eso falta un poco de parte de nosotros, como de repente decir que «saben, váyanse al carajo todos los contenidos, si me quedo, atrasada, me quedo atrasada, pero me voy dar el tiempo de hacer esto», hay veces que se puede hacer, que se logra, pero el sistema no es muy amigo de... de ese proceso. Y...” 6-P05

Los extensos contenidos propuestos por el MINEDUC interfieren en la propuesta que pudiera hacer un profesor a sus alumnos, ya que es necesario “pasar” esos contenidos, durante el año. Centrarse en habilidades o en los intereses de los estudiantes resulta dificultoso para el profesor. La pesada máquina de la rutina o de aquello que “hay que hacer” para cumplir con el programa está presente en las clases, aunque existe conciencia de aquello por lo que muchas veces es posible salirse del programa o hacer giros hacia habilidades más superiores.

“¿Y qué cambios harías tú en la sala de clases?¿Qué propones tú con respecto a eso?”. 35-ENT

“Uuh así, uuh, poner menos, a ver que el contenido, que el contenido, la materia no sea lo central, que de alguna manera todos los contenidos que nos dice el Ministerio de Educación que tenemos que pasar lo dejemos de lado y empecemos a leer, a comprender, a a que los niños vean que les gusta y que ellos se vayan en la volada, y qué importa cuáles son los factores de la comunicación, qué importa qué es el emisor y el receptor, si eso en algún momento lo van a aprender igual”.36-P03

4.2.4 CATEGORÍA D: Sentirse competente, Autodeterminación.

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Explorar si los estudiantes se sienten competentes y vivencian la autodeterminación en sus actividades.

- **CATEGORÍA D: Sentirse competente, Autonomía:** Sentirse agente causal de su acción.

El discurso de los profesores se agrupó en las mismas temáticas que surgieron desde los estudiantes.

Sub categorías que aparecen en el análisis del discurso de los estudiantes:

1. Sentirse competente- Interferencias
2. Autodeterminación – Interferencias

1. Sentirse competente

Las conversaciones que mantienen los adultos con los educandos sobre lo que se espera del estudiante, impone un juicio de lo que se considera exitoso. Si el estudiante no cumple con esas expectativas cae en la frustración y su sentir será de no competente.

Se advierte que en el sistema actual hay presión por ser competente en todas las áreas, lo cual puede manifestarse claramente en algunos niños, sin embargo, por diversos factores no todos logran el éxito, entonces, es dable que los estudiantes conozcan sus competencias, en un ambiente que promueva más la aceptación que la frustración.

A qué se debe el éxito o fracaso de los estudiantes: "A la frustración, porque un niño no va a sentir que ha fracasado en algo si no se siente frustrado, por ejemplo, puede que alguien fracase en una prueba de matemática, pero si yo asumo que yo no soy una persona matemática, que a mí me gustan las humanidades, yo no voy a sentir ese fracaso, no voy a sentir esa frustración. Yo creo que va por ahí, por, por que los niños sepan adónde tienen que ir al final y las habilidades que tienen y cómo potenciar esa habilidad. Y yo creo que el fracaso o el éxito va en directa relación con la frustración que le podemos o no generar a los niños y de que no tienen que ser niños genios o que que todo lo tienen que hacer bien, sino direccionar las habilidades que tienen". 26-P03

Las competencias de los estudiantes y su motivación se ven interferidas por aspectos propios del estudiante, su timidez, el temor al error, el temor a expresar, Todo ello dificulta su estar en el mundo escolar

"¿Y qué crees tú que dificulta esta motivación o interés por aprender?" 13-ENT

"Cuando cuando tú sientes que no eres lo suficientemente importante, cuando tú tienes una interferencia en tu deseo de aparecer en el mundo, que eso pudiese ser un complejo, un drama con la propia existencia. Yo creo que eso es muy importante, muy profundo, cuando uno ve en los niños chicos que son muy tímidos o o miedo de equivocarse o miedo de que su marca de presencia sea errada, porque eso eso pudiese traer consecuencias negativas, cuando tienen temores, los temores, los temores al error, la desesperación, o bien pudiese ser un complejo, un complejo y un deseo de desaparecer, yo creo que eso es lo más fuerte, más que cosas de tipo ... ahora hay otras como esos niños que tienen esos problemas de concentración o algo así, porque yo creo que hay como un enredo, como una cosa, como un vértigo de de no encontrar el rumbo en este deseo de aparecer y de trascender. Es como si se lanzarán y no supieran abrir el paracaídas. Entonces no, no, no encuentran el

camino, pero es una dificultad eso, como que se precipitan". 14-P01

Todos los estudiante son competentes, todos aprenden, sin embargo, nos encontramos con diferentes formas de aprender. El profesor se queda con la idea de que hay algunos que no aprendieron, o no llegaron al nivel adecuado, pero esto no es más que aprenden de diferentes formas. El profesor está preparado para leer cierta "frecuencia", es decir, aquellos resultados exitosos, que responden adecuadamente a las evaluaciones propuestas, pero existen otras formas de aprender, otras "frecuencias" que el profesor no está capacitado para ver.

"Yo no creo que haya niños que no aprenden, yo creo que todos los niños aprenden, todos los niños son capaces de de quedarse con cosas y sacar de ahí otras cosas, de tomar de todas las cosas que le llegan y empezar a tirar algunas para afuera. Ya, yo creo que ellos pueden, lo que pasa es que pueden en distintos niveles, entonces uno se queda con la idea de que unos pueden y otros no y lo que pasa es que hay unos que pueden de una manera y otros pueden de otra". 26-P01

"Y uno como profesor tiene que tratar de ir en todas las frecuencias y eso es difícil. Entonces no somos eficientes, no estamos hechos para eso, no nos educaron para eso y nos quedamos con ese concepto: de que hay niños que no aprenden. Porque no nos enseñaron a leer en todas las frecuencias. Solo nos enseñaron a leer en la frecuencia del siete, del seis, del cinco, pero no nos enseñaron a leer en otras frecuencias". 26-P01

El estudiante se siente competente cuando entiende qué está leyendo, una vez que su comprensión es profunda, la motivación aparece. Cuando no entendió le interesa terminar rápido, no logra involucrarse, entonces se desmotiva y trabaja para una nota.

Se motivan con... "¿Qué situaciones los llevan a motivarse? Yo creo que lo principal es cuando comprenden. De hecho, eso se nota mucho en las lecturas. En las comprensiones lectoras. Cuando un niño no está entendiendo nada, se desmotiva

absolutamente. Y lo único que les importa es terminar, y alcanzar la buena nota. Cuando los niños empiezan a entender, empiezan a comprender los distintos contenidos, y por ende a desarrollar habilidades, ahí yo siento que es un antes y un después por la motivación hacia el aprendizaje". 8-P05

Ya, ahora qué, ¿qué cosas crees tú que hace que se dificulte esta curiosidad? qué, cuándo, porque tú dices que se rompe, pero qué, ¿cuáles son esas cosas que hace que se rompa o que...?17-ENT

"Yo creo que son distintos factores, uno de ellos son las dificultades, o sea, cuando un niño tiene una dificultad: comprensión lectora, le va a costar leer el libro y se va a frustrar y le va a costar y se va a desmotivar. Eh yo creo que ese es uno de los factores y que no han tratado o que no detectemos, entonces no lo podemos ayudar, porque no sabemos porque no hacen las cosas. Entonces no hacemos, porque los adultos somos flojos y tenemos que investigar qué le está pasando. Ehh, a veces las cosas que le enseñamos no son tan motivadas para ellos, a lo mejor hay que buscar cosas más cercanas a ellos y cuando reconocemos los aprendizajes que ellos logran". 18-P02

Las expectativas del profesor influyen en la aproximación del alumno frente a un desafío, puesto que puede abrir posibilidades como cerrarlas, si la expectativa es muy alta y el profesor se empeña en esto, el estudiante se sentirá poco competente y tendrá sentimientos de frustración en la tarea, si el profesor no tiene expectativas o simplemente genera posibilidades de aprendizaje acogiendo la diversidad entonces el estudiante asiste a un contexto flexible y posible de aprender.

Dificulta la motivación...: "Uno no tener expectativas de los estudiantes yo creo eso es importante, cuando uno se cierra a eso el alumno en el fondo se siente débil ante cualquier desafío, entonces los retos ya no van a ser una instancia en donde las pueda resolver sino que van a ser un instancia en donde se frustran más, en los trabajos colaborativos, saber que todos pueden aportar mucho más los dispone y no sé si llamarlo intrínsecamente, pero si uno les dice que es capaz de hacer una

cosa y otro no, entonces el que percibe que no se va a ir tirando hacia abajo y el que percibe que sí o es reforzado positivamente es como automáticamente como que se motiva a resolver lo que se le plantea". 14-P06

El adulto puede motivar la creatividad, estimular las competencias, como así también frustrar esas competencias. El clima de acogida, de aceptación entrega posibilidades de estimular la creatividad y el desarrollo de habilidades diversas.

"Claro, entonces tengo un alumno que descubrió una definición, escribimos todos juntos una definición y él la escribió diferente y yo lo felicité, pero si yo no lo hubiera felicitado, ese esfuerzo que él hizo por hacer algo diferente hubiera quedado ahí. ¿De qué sirve de que el haga un esfuerzo más? 22-P02: Pero si es motivado y felicitado y motivado que siga haciendo descubrimientos, eh, se va a motivar. Eso yo creo, es lo que he observado desde mi matemática". 20-P02

El éxito y el fracaso de los niños : "Yo creo que, que tiene que ver con un adulto. Los adultos, todos los que estamos a su alrededor, vamos influyendo en eso como al que necesita apoyo, si le damos el apoyo, lo miramos. El que es más hábil, cómo lo incentivamos, porque un niño hábil se nos puede quedar abajo, ehh, yo creo que los adultos a esta edad somos súper importantes y yo hablo desde adultos como los profesores, los papás, los hermanos más grandes, el ambiente que hay en la casa, el ambiente que logramos acá en la sala. Valorarlo". 40-P02

La curiosidad se ve interferida por las dificultades propias de los niños, que se frustran al no conseguir logros. Muchas veces se desconoce qué le está dificultando la tarea, y es allí donde el adulto puede jugar un rol importante, en el sentido de investigar cuáles son esas dificultades, proponer actividades más motivadoras, reconocer sus logros.

2. Agente causal/ autodeterminación

Educar la autonomía o la autodeterminación, significa también educar la responsabilidad. Al estudiante se le entrega protagonismo, es decir, la posibilidad de sentirse agente causal de su aprendizaje, sin embargo, junto con esta posibilidad, es necesario educar la responsabilidad, puesto que es el conductor de su aprendizaje.

“En este (*colegio*) yo encuentro que hay más variedad, en este yo encuentro que los niños son más protagonistas de su aprendizaje, mi problema ahí es que hay un tema de rigurosidad del aprendizaje que a mí no me gusta como está, creo que hay una responsabilidad de ellos que no se ha creado así conscientemente, creo que el hacer responsable al niño de él estudiar, por ejemplo esas mamás que te dicen “estudí toda la tarde con Juanito”, esa mamá no tiene idea cual es la responsabilidad de Juanito para mi gusto y no sé si nosotros desde el colegio la hemos creado, no me he puesto a pensar en eso”. 42-P04

Una de las posibilidades es elegir entre una actividad u otra o entre proyectos o temas de esta forma se motivan y logran un proceso de aprendizaje más profundo. El trabajo de proyecto, o de una unidad integrada (varias asignatura en un mismo proyecto y temática) posibilita acoger diversidad de estilos de aprendizaje, entonces se manifiestan diferentes competencias y no las clásicas de un proceso que termina con una prueba tradicional. El solo hecho de escoger la actividad o temática a realizar de por sí genera motivación.

“Claro, y se ve... o sea, claro que sí, porque cuando ellos eligen que hacer, cuando ellos eligen en que proyecto participar es porque de alguna manera ya los estamos motivando, entonces generalmente también se da que hacen un mejor proceso, y por ende obtienen también... de forma constructiva...” 22-P05

“Claro, unidades. Generalmente eso se da más en lo que son las lecturas. En las lecturas ellos siempre pueden elegir. Que libros se quieren leer, que temáticas... y ahí tú te das cuenta que... que se

ven más entusiasmados, y que tienen más posibilidades. O en las unidades integradas, también se ve eso, que los niños también pueden elegir, y trabajan con ganas, y salen proyectos maravillosos, y ahí tú te das cuenta de todas las capacidades que tienen algunos niños y que no se ven claramente en otro tipo de actividades". 26-P05

4.3. ESTUDIANTES Y PROFESORES

4.3.1 CATEGORÍA A: Emociones

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Explorar cómo la vivencia de emociones agradables motiva el proceso de aprendizaje.

- **CATEGORÍA A: Emociones**

Emociones agradables: Vivencia placentera, quehacer grato al ejecutante

Emociones desagradables: Desgano, preocupación, ansiedad.

Sub categorías que resultan del análisis del discurso de los estudiantes:

1. El tipo de actividad influye en las emociones.
2. Entender la materia que se está enseñando afecta las emociones.
3. La actividad se realizar por el gozo de hacer.
4. La actividad genera desgano, preocupación o ansiedad

1. El tipo de actividad

El tipo de actividad que se proponga va a influir en el acercamiento del estudiante al aprendizaje. De acuerdo a lo planteado por los estudiantes aquellas actividad más lúdicas son las que les generan más entusiasmo y consideran más divertidas, por ello más motivadoras. Los profesores están de acuerdo con ello y sienten la necesidad de salir de la guía y el lápiz proponiendo más juegos en la idea de buscar distintas metodologías, abriendo posibilidades de motivación, y por ende que los estudiantes se les presente más atractivo el aprendizaje.

Estudiantes:

“En historia estamos pasando lo de los mayas entonces igual es divertido porque estamos pasando un juego y eso es divertido.” (75-P05)

“... Pero la clases como que más me gusta yo digo, por ejemplo, esta unidad de lenguaje está entretenida, porque hemos hecho una obra de teatro,...” (63-P08)

“...también ese era muy entretenido porque había que, como, primero había que dar las idea de como íbamos a hacer los planos, primero investigar, después hacer como los planos del juego y de ahí empezarlo a hacer” (66-P11)

Profesores:

“Yo, me gustaría tener más material de juego, para los niños que... que logran ir despejando, no solo “ya, ahora haga esta otra guía”, sino que tenga juegos. Cosa que no en todas las unidades lo logro, porque no soy tan, todavía no tengo el ingenio para tener los juegos a todos, pero estoy trabajando para eso”. 42-P02

“Yo creo que trabajar con distintas metodologías, o sea, no quedarse pegado solamente en la guía, y tratar de hacer distintos tipos de actividades, donde los niños tengan la posibilidad justamente de demostrar sus capacidades. La metodología es variada, actividades variadas, proyectos...(...)” 30-P05

Las actividades significativas para los niños generan motivación, esas actividades a decir de los profesores, son las que se relacionan con sus afectos familiares o de sus amigos, o del cotidiano vivir. Los estudiantes mencionan como placenteras aquellas actividades que tienen relación con lo que está pasando en la actualidad, o con ellos mismos, lo que estaría cercano a lo expuesto por el profesor. Aquello que perdura como aprendizaje está en directa relación al significado que le dio el estudiante.

Estudiantes

“Lo que me gustó fue lo del censo, porque quiero que me censan, pero todavía no. (...)”40-P10

“Ver lo del censo” 18-P04 (censo 2012)

"...A mí se me hace entretenido aprender ciencias, lo que nos enseñan, el cuerpo, no sé, lo que ahora nos están pasando las calorías y todas esas cosas. Son, para mí se me hacen interesantes. (...)" 22-P11:

Profesor

¿Los niños aprenden o solo memorizan? eh, tienen que llegar a un aprendizaje y que ese aprendizaje perdure implica que tiene que ser significativo,(...) 2-P06:

Un niño motivado...cuando relaciona los conceptos con cosas de su vida que hayan pasado con amigos, con familiares, cuando traen referentes, por ejemplo objetos que hayan creado en alguna instancia con algún familiar o se les hayan regalado o libros o material informativo o precisamente que levanten la mano e intervengan a partir de lo que se está comentando. 12-P06

Por otra parte, los estudiantes mencionan que disfrutan con actividades sociales, trabajos en grupo o preparar exposiciones, estas actividades son entretenidas y placenteras para el estudiante. Los profesores indican las unidades integradas que se realizan una vez al año, como una forma de aprendizaje que reúne estas características. En las unidades integradas se trabaja en grupos, se expone, se escoge la actividad, además se investiga y se trabaja en proyectos, entonces, el estudiante se entusiasma y puede demostrar sus habilidades ya que se proponen actividades diversas, que abarcan las distintas competencias de los estudiantes.

Estudiantes:

"...es pensar como un equipo, como un grupo, pensar y hacer algo que a todos les guste, para que todos se sientan como "ah, ya, hagamos esto", que estén emocionados por hacerlo, que tengan ganas,..." 64-P11

"Sí, cuando hacemos maquetas igual es divertido así trabajar en grupo, ir a buscar información y todo" 56-P04

Profesores

“Claro, y se ve... o sea, claro que sí, porque cuando ellos eligen que hacer, cuando ellos eligen en que proyecto participar es porque de alguna manera ya los estamos motivando, entonces generalmente también se da que hacen un mejor proceso, y por ende obtienen también... de forma constructiva...”22-P05

“(...) O en las unidades integradas, también se ve eso, que los niños también pueden elegir, y trabajan con ganas, y salen proyectos maravillosos, y ahí tú te das cuenta de todas las capacidades que tienen algunos niños y que no se ven claramente en otro tipo de actividades”. 26-P05

Los estudiantes no mencionan las unidades integradas propiamente tal, pero si el tipo de actividad. Cabe señalar que la unidad integrada se realiza una vez al año.

2. El agrado y la frustración

El agrado, o disfrutar, además de lo ya expuesto, se relacionan con la claridad en las instrucciones dadas para realizar una actividad, como así también, entender la materia o lo que el profesor está enseñando. Los estudiantes sienten agrado y disfrutan.

Estudiantes:

Disfruta cuando...“cuando estoy entendiendo la materia, cuando... sí, cuando entiendo la materia o entiendo lo que me están pasando, lo que me están diciendo” 32-P03

Siente agrado “Cuando la clase es como entretenida, cuando se entiende, cuando se aclaran dudas,” (67-P06)

Los profesores confirman lo dicho por los estudiantes, afirmando que la motivación se incrementa cuando los estudiantes tienen claro y están concientes de lo que tienen que hacer, puesto que lo va a conducir a involucrarse mayormente en la tarea propuesta. No comprender la materia posibilita la confusión, tensión, distracción, inquietud. Aparece la

preocupación en el estudiante de que las cosas se ponen difíciles y la atención y el interés se ve disminuido.

Profesores

Un niño se motiva cuando entiende las instrucciones...

“Tener contenidos claros previos y entender bien las instrucciones, o sea cuando un niño se enfrenta a algún trabajo que entiende lo qué tiene que hacer, se motiva más. Cuando se enfrenta a un trabajo, lo que yo observo frente a un trabajo o una instrucción que no entienden, es o no saben el contenido se queda pegado, se siente que no sabe, entonces ahí está el rol del profesor, no me preguntaste eso, pero ahí está uno para poder sacarlo de ahí y securizarlo para que pueda hacer la actividad” 8-P02

“¿Qué situaciones los llevan a motivarse? Yo creo que lo principal es cuando comprenden. De hecho, eso se nota mucho en las lecturas. En las comprensiones lectoras. Cuando un niño no está entendiendo nada, se desmotiva absolutamente. Y lo único que les importa es terminar, y alcanzar la buena nota. Cuando los niños empiezan a entender, empiezan a comprender los distintos contenidos, y por ende a desarrollar habilidades, ahí yo siento que es un antes y un después por la motivación hacia el aprendizaje”. 8-P05

Lo que se afirma en la cita anterior además de constatar que entender “la materia” es básico para la disposición al aprendizaje es que al no entender lo que leen, o lo que el profesor está intentando enseñar, el estudiante se desmotiva, la opción que toma el estudiante es trabajar para la nota, sacarse el problema rápidamente, y con esto conseguir aprobar.

A continuación se describe situaciones de tensión, de confusión en una clase, donde rápidamente los estudiantes se desmotivan.

Estudiantes:

“Cuando estoy, no sé, levanto la mano, y la profesora pasa, me dice altiro (ininteligible) empiezo a sentir que la materia me va a

costar más de lo que pienso y va a ser, no sé, me pongo poco tranquilo, me pongo a conversar, dejo hacer todo el plan de estudio” 61-P06

“...la tía empezó a decir todo así y teníamos que ir escribiendo datos así que nos decía la tía y al escribirlo como que nos confundíamos todos porque todas las veces la tía decía algo y en ese momento nos decía eso y otro compañero preguntaba algo que recién había dicho porque nadie entendía porque lo decía muy rápido o era muy confuso o a veces era mucha materia y lo explicaba así como un pequeño resumen no nos explicaba todo, o sea, igual nos explicaba pero como que no todos estaban concentrados” 22-P03

Los profesores y estudiantes plantean que la nota, puede significar frustración y desmotivación sobretodo si se han esforzado durante el proceso. Los estudiantes se sienten frustrados por una escala de evaluación muy exigente o simplemente porque no alcanza la meta que se propusieron. El profesor se ve como un mediador que valora el proceso y que posibilita la toma de conciencia por parte del estudiante de sus logros independientes de resultado final.

Profesor

“También depende. O sea yo creo que si la nota no estuviera, no existiría tanto niño frustrado ni... porque eso los frustra demasiado, o sea, hay niños que yo veo que se esfuerzan mucho y que no tienen buenos resultados, y claro que los achaca, y llega un momento en que se desmotivan, y es una pena, y ahí uno tiene que tratar de sacarlos adelante y también valorarles el proceso que han hecho y todos los otros hábitos que ellos tienen”. 20-P05

Estudiantes

“Si. No sé (ininteligible) me saque un siete y no un seis cuatro, un tres y un cinco, en vez de sentirme mejor, más que por el seis y el siete, me siento bajoneado porque no va a ser el promedio que yo espero sacar con las posibilidades que tengo.” 79-P06

"Sí, y además si no... al ver que saco malas notas o algo así, no me sentiría bien" 6-P09

"No me saco malas notas, entonces no me importa mucho, y, pero al ver a veces a otras personas que son mis amigas, e igual es como «me saco malas notas», que... pena" 48-P09

"No sé, así que en una prueba se hace como que se hace cortita y por equivocarse en una cosita te quitan mucho" 38-P04

Éxito – fracaso las dos posibilidades en el contexto escolar; el éxito, es decir, aprobar proporciona agrado al estudiante, y se presenta en el proceso de aprendizaje después del esfuerzo realizado, cuando tiene las respuestas correctas, y esto el estudiante lo asocia a aprendizaje, pero también a la calificación, al éxito de aprobar, generándole emociones agradables.

Estudiantes:

"por ejemplo, a veces cuando la profesora está explicando así y yo entiendo bastante y estamos haciendo alguna guía o revisando algo, a veces como que ya, por ejemplo si estás revisando una guía así puesta en común y después sientes que las vas teniendo todas buenas es como el esfuerzo de haber estudiado, practicado o haber puesto atención en la clase igual después es confortante porque después te va mejor o vas aprendiendo más" 18.P03

Los padres son un actor presente, se observa en el discurso de los profesores como de los estudiantes. Los padres presionan por buenos resultados, quitan el cariño, o entregan premios, lo que gatilla en los estudiantes emociones de frustración, pena, miedo de no cumplir con las expectativas.

Estudiantes

"Antes, si me sacaba malas notas, mis papas no me hablaban, se enojaban. Pero después, en cuarto, me estresé mucho, entonces me puse a llorar la vez de que tuvimos el Simce porque no quería ir... si me pasaba algo." 60-P10. "Que me pongo nerviosa." 78-P10:

"(...) Pero el problema es que para mi papá es mala, porque antes yo salía con promedio seis siete, seis ocho, entonces." 50-P11

"Claro, en cuarto y en tercero, entonces han encontrado que baje mucho para un año. Entonces, para mí, yo digo que van bien,..." 52- P11

" ...porque... no, en tercero. Hacía las cosas así y había... hacia cosas un poco mal, y de repente como que mi papa...veía cuando estudiaba y tenía todo mal, y decía «el próximo mes» hasta que terminó el año y... me fue más o menos." 70-P10

Las expectativas de los padres están presentes en los niños. Los padres pueden intencionar una conversación basada en el éxito – fracaso o basada en lo que el estudiante investigó, descubrió, aprendió y lo motivó durante su jornada escolar. Los estudiantes manifiestan como se vio en las citas anteriores presión hacia el éxito, que los profesores también la observan, en la siguiente cita:

Profesores

La cantidad de niños que estudian por aprender ...: "Yo creo que los mínimo, Los menos. Absolutamente. Pero son los menos, los menos. La mayoría es por el siete, por tener el seis, hay muchos niños que lloran cuando no obtienen una nota. Y también tiene que ver la familia ahí, porque la familia de alguna manera presiona para que el cabro... «es que tienes que sacarte un siete, tienes que sacar un seis, tienes que...»4-P05

Propuestas de cambio "Las claves que yo aprendí es que los papás deberían preguntarle a los niños no cómo te fue hoy, sino qué aprendiste hoy, en esa clave habría un apoyo desde la casa a interesarse en lo que aprende el niño, porque el niño llega al colegio y lo quiera o no, tenga la disposición o no, siempre se va llevar algo nuevo en el día que viene al colegio, aunque no este consciente el niño saber que va aprender algo cada día, ahora si la familia se dispone a preguntarle qué aprendió hoy aunque sea una acción o una disposición o una actitud, eso va a ser un aporte para su casa". 26-P06:

3. El gozo de hacer

Los estudiantes reconocen momentos en que disfrutan con la actividad, que lo llamamos "goce por hacer", ellos llaman a estas situaciones "divertidas", o que les entusiasma. Esta experiencia involucra al estudiante, la calificación desaparece del horizonte, entonces quiere hacer la actividad por la actividad misma, pone su esfuerzo en ello y la vivencia es placentera.

En esta cita el estudiante disfruta de su trabajo, la nota pasa a segundo plano, el goce de hacer se describe con claridad. Se logra el involucramiento total, el hacer se realiza en el presente, no media la calificación, no hay preocupaciones futuras. Este tipo de experiencias se viven en determinados momentos en la sala de clases, tal como lo dicen algunos profesores.

Estudiante:

"Bueno este trabajo no lo he tomando tan en serio por la nota, ni siquiera he pensado en la nota en este trabajo, solo he pensado en hacer el trabajo para que me salga bien, porque es entretenido, después lo vamos a poder jugar. Entonces me gusta hacerlo, la gracia es que salga bien, entonces a mí incluso me gustaría llevármelo a la casa" (73-P08). Construyendo un juego.

Profesor

¿Se da en este colegio?: Yo creo que sí, yo creo que sí, que se da, que aquí los niños, por los menos, no te puedo decir que todos, pero cuando se conjugan varios de estos factores, sienten que descubren cosas, que , que, que les gusta aprender.

"No hay coherencia entre la calificación que se espera ponga el profesor y el proceso vivido. En el proceso, los estudiantes se involucran en un tema, motivados profundizan en ello, logran olvidarse que hay una nota de por medio. En esta cita el profesor expone que el estudiante se involucra en la actividad, reconoce el interés, pero se confirma lo dicho anteriormente que la calificación está presente, tal como lo reconocen los alumnos, sin

embargo hay momentos en que logran sustraerse de la calificación, experimentando la vivencia placentera."26-P02.

Profesores:

Es posible en estas edades que los niños se olviden de la nota...

"Sí se meten absolutamente en su tema, sobre todo si les interesa el tema de cualquier área, se meten, pero llegada la prueba y hay que estudiar y hay que yo no sé si estamos evaluando...no sé, ahí hay que meterse más, entre la evaluación y la calificación yo no sé si hay coherencia, ese es mi tema". 36-P04

Dentro del grupo de profesores se considera que es una utopía el goce en el hacer, que eso no existe ni siquiera en los adultos, y por otra parte, que los niños de esta edad son concretos, no son capaces de disfrutar con lo que hacen, eso ocurre más tarde, con mayor madurez, en esta etapa su disfrute ocurre al término del proceso, cuando logran terminar una actividad y reciben una calificación, se afirma, además, que no tienen una conciencia ni la profundidad que se requiere para disfrutar con lo que se hace.

Profesores

"El gusto por aprender, yo creo que yo misma no crecí en eso, yo creo que nadie. El gusto por aprender es como una utopía, es algo de lo que todo el mundo habla, pero que nadie conoce. Yo creo que nadie sabe lo qué es eso. Incluso si uno le empieza a preguntar a los profesores es como un ideal y todos aspiramos a eso, pero yo no sé quién logra eso. Ni siquiera nosotros."18-P01

¿Qué disfrutan?: "Que disfrutan, que, yo creo que no entran en esa etapa todavía, yo creo que es disfrute es todavía más como, más inconcreto, "lo logré", "terminé la guía", pero eso es disfrute del aprendizaje, disfrutar leer un libro, disfrutar multiplicar o descubrir una ecuación, yo creo que eso lo hace más grande, cuando tienen una conciencia y reflexión mayor". 28-P02

: "(...) Ahora, a medida que van madurando lo que yo he podido observar es que también como mamá en realidad, porque uno

como mamá también observa el proceso completo, hay un momento en que ya la motivación es de ellos".. 12-P02

El mismo profesor anterior al preguntársele qué valor le da al gusto por aprender, considera que si los estudiantes valoran su trabajo se valoran ellos mismos, que al disfrutar estarían valorando lo suyo, abriendo posibilidades para ser feliz. Al dar esta respuesta más bien estaría dando una opción a futuro o conceptual.

Profesores

Y tú, ¿qué valor le das al gusto por aprender? ...?23-ENT

"Que es ser feliz, yo creo que cuando un niño disfruta lo que está haciendo siempre está aprendiendo a quererse a sí mismo, porque está aprendiendo a valorar lo que hace. Cuando yo valoro lo que hago, me valoro como persona también. Entonces es una persona más feliz y se me abren unas ventanas de posibilidades al mundo". 24-P02:

Contrastando la experiencia de los estudiantes, las actividades llamadas "divertidas" son altamente valoradas puesto que al ser placenteras se quieren repetir, y se realizan con todo el esfuerzo necesario para que resulte. Como así también son muchos los momentos en que se realizan las actividades para conseguir una meta o una nota.

Las siguientes citas muestran aquellas veces en que el placer por hacer se hace presente en la experiencia de aprendizaje.

Estudiantes:

"En historia estamos pasando lo de los mayas entonces igual es divertido porque estamos pasando un juego y eso es divertido."
(75-P05)

"...también ese era muy entretenido porque había que, como, primero había que dar las idea de como íbamos a hacer los planos, primero investigar, después hacer como los planos del juego y de ahí empezarlo a hacer" (66-P11)

"Porque lo hago lo más lindo, con la letra linda, así, relajada, así, sin pensar en la nota, y me saco buenas notas." 98-P10..

"...en cambio cuando uno quiere hacer algo a su gusto, que te gusta, que es como entretenido, lo quieres hacer, se entusiasma de que venga la hora, lo quieres..."64-P11--

"...o también hay veces que es como una guía súper entretenida entonces yo la hago, *la hago, la hago y me divierto y aprendo más*" 51-P05

En esta cita el estudiante tiene muy claro que la vivencia de lo entretenido apoya el aprendizaje, puesto que si te gusta eres capaz de repetirlo muchas veces hasta conseguir lo deseado, pero insiste en que te tiene que gustar. Cuando la vivencia es placentera es posible una apretura mayor hacia el aprendizaje.

Estudiante:

"...entonces yo digo que también puede ser que sí, que sí hay algo que te gusta, no sé, algo te gusta, si lo intentas, lo intentas, lo intentas y lo haces, lo haces, al final vas a ser seco para eso, por ser, yo digo de una forma entretenida, de una forma que te guste a ti, aprendes más, porque te entusiasmas con eso y quieres aprender más, más, más, más, sobre eso. Entonces, por eso yo decía que cuando es entretenido tú aprendes más..."70-P11:

Como ya se ha dicho existe un contraste entre la opinión de los estudiantes y los profesores ya que los niños disfrutan del aprendizaje, tal vez desde una mirada de niños, más lúdica. Como así también experimentan el gusto por aprender en algunas situaciones. Sin embargo, otros profesores afirman que tienen un rol en la motivación hacia el "gusto por aprender", ya que el profesor puede proponer un giro hacia el aprendizaje, más que a la enseñanza de contenidos y se percibe que el estudiante motivado puede motivar a otros niños.

Profesores

Importancia del gusto por aprender: "Es decir es tarea del profe que el alumno siempre tenga ese movimiento hacia el aprendizaje, más que el profesor centrarse en la enseñanza, el profesor debería centrarse en la motivación al aprendizaje, el movimiento hacia el aprendizaje". 22-P06

Disfrutan en el aprender:: "En algunas instancias sí, cuando los alumnos... por ejemplo en los casos en que los alumnos se motivan por la acción o por la actividad que está relacionada con investigar por ejemplo, después cuando ya venga el otro motivado por ejemplo tienen en ese sentido una instancia para también generar una motivación, se autorregulan en relación a la regulación del otro" 18-P06

"Hoy día, por ejemplo, una niña terminó una guía en un tiempo muy rápido, cosa que ella misma se impresionó y estaba feliz, entonces uno ve que trabajan más rápido cuando están motivados y trabajan contentos eeh, eso en realidad. Uno ve como alegría, son como más positivos y van más rápidos". 6-P02

4. El desgano – Preocupación, ansiedad

La vivencia de emociones desagradables o no placenteras las llamaremos desgano, y están relacionadas con aquellas actividades repetitivas o que carecen de sentido para el estudiante.

Estudiantes

"...hay veces que es fome porque tienes que estar todo el rato escribiendo" 24-P05

"Por ejemplo (...) la tía habla, habla y habla las mismas cosas como que repasamos la vez anterior y sigue hablando lo mismo, lo mismo, lo mismo, lo mismo entonces yo empiezo a hablar con mis compañeros y a decirle así como calladita" 59-P05

"...y eso yo ya me lo sé y el hecho es que me aburro." 56- P01

"...es como medio aburrido porque estas todo el rato mirando a la miss, lo que hace y escribiendo,..." 69-P05

"Sí, porque a veces como hay gente que aprende más lento, hacemos más cosas, algunos ejercicios o cosas así, y ahí me empiezo a aburrir". 60-P09

Siente desgano "...no cuando, ya, hacemos una pregunta y la tía no aclara, dice «ah, buena pregunta» y nos pone así un ejemplo, pero no nos aclara lo que en realidad queremos preguntar." 67-P06

"Eh cuando... Me siento así como aburrida cuando eh cuando leo siempre las mismas cosas." 54- P01

Los profesores plantean la necesidad de actividades más lúdicas, dejar la guía y el lápiz, para abordar la diversidad de intereses de los estudiantes, y sus capacidades. Es necesario utilizar distintos medios, novedosos, que logren la atención, para lograr lo inesperado que genera motivación.

Si la actividad no presenta un desafío, el estudiante se aburre, los profesores comparten esta afirmación ya que opinan que es necesario cambiar las estrategias de enseñanza, de lo contrario los estudiantes se desmotivan.

Estudiantes:

La atención depende del interés "Sí porque si estás aburrida para qué prestar atención" 53-P05

Para el estudiante las materias son lejanas a sus intereses o carecen de sentido. "Hay más cosas de matemáticas, de lenguaje que son como las leyes, encuentro que no sirven nada para la vida." 50-P02. "Sí, oh, o de la del lenguaje, las reglas de la ortografía, me aburren. O sea, esas sirven, pero no me interesan nada. También la, las cosas que nos pasan así en matemáticas. En matemáticas más que nada, esas como divisiones, eh, imposibles que nunca vas a hacer". 54-P02. Afirma "(...) que hay muchas materias que a mí no me interesan nada." 44-P02,

Profesores:

¿En qué son responsables los profesores? "Es que no sé, no me he puesto a pensar en eso, qué más podemos ser responsable...que no somos atractivos para casa edad, en que a lo mejor, no sé, en vez de enseñar la matemática desde la pizarra y

un lápiz se puede enseñar desde un cuento y no lo hago, en ese tipo de cosas, las metodologías, las estrategias". 46-P04

"Yo, me gustaría tener más material de juego, para los niños que... que logran ir despejando, no solo "ya, ahora haga esta otra guía", sino que tenga juegos. Cosa que no en todas las unidades lo logro, porque no soy tan, todavía no tengo el ingenio para tener los juegos a todos, pero estoy trabajando para eso". 42-P02

"Yo creo que trabajar con distintas metodologías, o sea, no quedarse pegado solamente en la guía, y tratar de hacer distintos tipos de actividades, donde los niños tengan la posibilidad justamente de demostrar sus capacidades. La metodología es variada, actividades variadas, proyectos...eliminar un poco las evaluaciones tipo prueba, porque eso les genera mucho estrés, pero no quitarlas del todo, (...)" 30-P05

La repetición se ve como una práctica sin sentido, según la opinión de los estudiantes. Puesto que no necesariamente va a llevar a entender la materia, por ello se sugiere generar otras prácticas.

Estudiantes:

"En matemática que nos pasan siempre lo mismo, las divisiones, las divisiones, las divisiones y bueno hay personas que no entienden nada de divisiones, pero podríamos hacer algo como un poco más productivo para entender más las divisiones porque siempre hacemos lo mismo, más divisiones, más divisiones, más divisiones, si no resulta con eso, podrían hacer otras cosas" 81-P05

Sin embargo, para los profesores la repetición se ve como necesaria, entendiendo que a los alumnos no les hace sentido, ni les motiva. Esta repetición apoyaría a fijar ciertas acciones.

Profesor

"Más que les dé lata aprender, yo siento que les da lata, si por ejemplo, tienen que multiplicar, "por qué tengo que hacer tantas", o "¿por qué hubo una no más", como que el niño no

entiende todavía lo que significa realizar varias veces una acción y cree que la está haciendo porque a la tía se le ocurrió". 46-P02

La calificación se presenta como un factor que afecta las emociones de los estudiantes. Están presionados por el éxito, generando ansiedad de logro, frustración si no consiguen sus metas y preocupación permanente.

"También depende. O sea yo creo que si la nota no estuviera, no existiría tanto niño frustrado ni... porque eso los frustra demasiado, o sea, hay niños que yo veo que se esfuerzan mucho y que no tienen buenos resultados, y claro que los achaca, y llega un momento en que se desmotivan, y es una pena, y ahí uno tiene que tratar de sacarlos adelante y también valorarles el proceso que han hecho y todos los otros hábitos que ellos tienen".20-P05

La necesidad de los profesores de pasar una cantidad de contenidos en un plazo determinado repercute en la entrega de estos a los estudiantes. Los educandos viven la preocupación y ansiedad, ya que se sienten poco competentes para rendir de acuerdo al ritmo impuesto.

Estudiantes

"Es que si uno estudia hartito así, por ejemplo primero tú ves como... en la primera clase de la unidad si eso te está costando hartito mejor repasarlo antes y así ya entiendes y si mandan una tarea la haces" 4-P04

"Porque yo creo que hay cosas que tienen como más materia, que son como más...no sé, más complicadas, con más cosas, en cambio hay cosas que son como más fácil de aprenderse que tienen menos materia..."10-P05

"Pero cuando cuando nos están pasando materia, ahí si pienso en las notas, (...)"35-P01

"Porque de repente hay cosas, no sé, de repente me bajan una tarea que es media larga. Entonces cuando la terminó me queda muy poco tiempo, para hacer lo otro, entonces me queda todo muy apretado." 4-P11

Profesores:

"... de los tiempos y que no logran de alguna manera concentrarse bien en una actividad, sino que están haciendo veinte actividades eh simultáneas y que no hay un real tiempo de concentración en lo que realmente están haciendo". 6-P03:

Los padres presionan por el éxito. Los estudiantes se afectan, manifestando ansiedad, preocupación, pena, agobio.

"Antes, si me sacaba malas notas, mis papas no me hablaban, se enojaban. Pero después, en cuarto, me estresé mucho, entonces me puse a llorar la vez de que tuvimos el Simce porque no quería ir... si me pasaba algo..." 60-P10

Los profesores comparten esta visión ya que opinan que los padres se involucran en lo que ocurre con sus hijos desde la calificación y lo que se considera exitoso.

Interés por aprender: "... La mayoría es por el siete, por tener el seis, hay muchos niños que lloran cuando no obtienen una nota. Y también tiene que ver la familia ahí, porque la familia de alguna manera presiona para que el cabro... «es que tienes que sacarte un siete, tienes que sacar un seis, tienes que...»4-P05

4.3.2 CATEGORÍA B: Motivación

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Explorar la aproximación al aprendizaje, considerando la orientación motivacional intrínseca o la extrínseca.

CATEGORÍA B: Motivación

Motivación intrínseca: La finalidad es la actividad en sí

Motivación extrínseca: Actividad que se realiza por un estímulo tangible

Sub categorías que resultan del análisis del discurso de los estudiantes:

1. Hacer "para" una recompensa, premio o castigo (motivación extrínseca).
2. La influencia de la calificación durante el proceso.
3. La finalidad es el hacer por la actividad en sí misma (motivación intrínseca).

1. Hacer "para" una recompensa, premio o castigo (motivación extrínseca).

La motivación extrínseca está presente en el discurso de estudiantes y profesores. La nota aparece como la gran motivación para hacer o no hacer en la escuela.

Podemos agrupar las respuestas de profesores y estudiantes en: la nota como factor motivacional, la nota condicionado el proceso, la presión de los padres para obtener buenos resultados, la presencia del NEM, el éxito medido en las pruebas externas estandarizadas (SIMCE u otro) y PSU . Los tres actores, padres a través de los niños, profesores y estudiantes tienen muy presente la calificación y sus efectos.

Los profesores, afirman que las personas nacen con una curiosidad por conocer y aprender, sin embargo, dicen que se recurre a la motivación externa porque lo que se enseña no siempre coincide con los intereses de los estudiantes. Por otra parte, observan que la orientación motivacional de los estudiantes varía, puede ser intrínseca, extrínseca o ambas.

Otros profesores opinan diferente, la motivación intrínseca del estudiante por aprender no es posible en esta edad, puesto que en cursos superiores se hace visible. En estas edades su motivación es concreta, respondiendo a las características propias de la edad. En todo caso, ambos grupos de profesores dan cuenta de que una gran cantidad de estudiantes a esta edad se motiva desde afuera, la motivación es externa a él, y a la actividad misma.

Profesores

“Yo creo que tenemos distintos tipos de niño, o sea, yo creo que los niños tienen una motivación interna de que nacemos con una curiosidad por saber, ahora no siempre lo que ellos quieren saber es lo que uno les está enseñando. Entonces ahí viene la motivación externa, y ahí yo creo que según el área que más les guste o les motive, tienen distintas motivaciones. Algunos es pura motivación del profesor, otros es interna y otros ambas, pero yo creo que es una mezcla. Ahora tengo la sensación de que ha medida que van pasando los años se empieza a transformar más en una motivación por cumplir, por el deber que esta motivación interna que tiene un niño en primero o segundo básico”. 10-P02.

Profesores

(...) hay un momento en que ya la motivación es de ellos. 12-P02:
¿Cuándo?: Yo diría que de octavo a primero medio hay un cambio súper fuerte. 14-P02

“Empieza más una presión del adulto, de de la nota, de cumplirle a los papás, yo creo que eso es importante. Ahora, a medida que van madurando lo que yo he podido observar es que también como mamá en realidad, porque uno como mamá también

observa el proceso completo, hay un momento en que ya la motivación es de ellos". 12-P02:

La motivación extrínseca se manifiesta en los estudiantes puesto que la calificación aparece como una de las motivaciones por qué aprender o estudiar, confirmando lo que opinan los profesores, el éxito está medido por la calificación, la motivación para hacer o no hacer es la nota, sin embargo, a los estudiantes les interesen aprender.

Estudiantes

"Sí, yo creo que me importa la nota y también me importa aprender." 39-P08.

"No sé, bueno, voy a ser honesto, bueno, por la nota" 73-P08

"Porque me ponen la nota" 22-P10

Estudia por: "Porque tengo una prueba, por la nota." 122-P02

"Aprendo, así me preparo para cuando tengo que hacer la evaluación..."18-P06

"... Igual me importa la nota para que me vaya bien" 48-P07

"(...) lo hago más que nada por la nota, o sino en muchas cosas tuviera un promedio mucho más bajo, que hay muchas materias que a mí no me interesan nada." 44-P02

Para los profesores la presión que ejerce la nota o un estímulo externo es valorada a la hora de estar en la sala de clases, el dar – quitar es funcional al sistema. Se consiguen logra realizar los objetivos propuesto en los plazos pre establecidos.

Profesores:

"Porque hay una parte de los niños que sabe a lo que viene y sabe que tiene que trabajar, otros por obediencia absoluta y otros porque no les queda otra que trabajar nomás". 4-P04

"Yo creo que hay una parte de los cursos que aprenden, que aprende, que son capaces de tener un aprendizaje profundo, pero hay otra parte que no esta ni ahí y no aprende nada, memoriza para la prueba y después se le olvida". 6-P04

Cuando hay una presión externa...: "Claro, cuando hay una motivación externa, claro que... De hecho, yo me he dado cuenta que muchos funcionan de forma bien conductista, o sea... si tú tienes este resultado, te doy esto. Si tú no lo tienes, te quito esto". 10-P05

2. La influencia de la calificación durante el proceso.

Estudiantes y profesores manifiestan que efectivamente la nota condiciona el proceso, y en ambos discursos se advierte la presión de la familia. Al no obtener éxito se afectan, se frustran y se apenan.

Profesores:

La cantidad de niños que estudian por aprender ...:"Yo creo que los mínimo, Los menos. Absolutamente. Pero son los menos, los menos. La mayoría es por el siete, por tener el seis, hay muchos niños que lloran cuando no obtienen una nota. Y también tiene que ver la familia ahí, porque la familia de alguna manera presiona para que el cabro... «es que tienes que sacarte un siete, tienes que sacar un seis, tienes que...»". 4-P05

"Yo creo que el alumno, principalmente, estudia por una nota. Lamentablemente. Como que el sistema en realidad los obliga a obtener ciertos resultados, y han dejado de lado la motivación por el aprendizaje, que finalmente para mi es lo principal, o sea que los alumnos estudien porque tienen que aprender y porque tiene que, de alguna forma, culturizarse, y generar también un mejor futuro intelectual, por decirlo de alguna manera, (...)". 2-P05

Tanto en el discurso de estudiantes y profesores la nota aparece como un factor preponderante en el transcurso de una unidad o en la motivación hacia el aprendizaje. Interfiere en la motivación y el hacer del estudiante. Lo centra en aprobar, más que en aprender, generando emociones de preocupación y ansiedad.

Estudiantes:

Nunca se olvida de la nota por... "Que me pongo nerviosa". 78-P10

"Eh, eh, no, eh, estoy pensando en la nota porque este, eh, eh, porque siempre he estado nerviosa no de sacarme mala nota sino que sacarme buena nota, o sea, siempre he estado nerviosa por las notas." 23- P01

"Mmm, no sé, me desespero y me me comienzo a a a a sonarme los dedos." 27 - P01

"Aprendo, así me preparo para cuando tengo que hacer la evaluación..."18-P06

"No, la evaluación. Siempre estoy como pendiente" 77-P06

"Pero cuando cuando nos están pasando materia, ahí si pienso en las notas, (...)"35-P01

"Para tener la materia, para que después no tenga problema para estudiar". 52-P10

Nunca se olvida de la nota por... "Que me pongo nerviosa". 78-P10

"En las clases ahí si pienso en la nota." 40-P01... "Ehh no sé, es que estoy acostumbrada a pensar siempre en la nota en clases." 42-P01

Los profesores opinan que la nota es necesaria en este sistema, pero advierten coincidiendo con lo dicho por los estudiantes, que los niños estudian para la nota. Los profesores informan que las evaluaciones tipo prueba generan estrés en los estudiantes. Están concientes de la necesidad de buscar nuevas formas de evaluación, pero no es posible sustraerse de este tipo de evaluación puesto que el Colegio se aislaría.

Profesores:

"Haber yo creo que la nota en este minuto dado el sistema, es necesaria". 28-P04

“Es necesaria para evaluar lo que a mí hay dos cosas que me molesta, uno, que si estamos evaluando, que si nota, la calificación, coincide con la evaluación que nosotros queremos hacer y lo otro negativo es que los niños estudian por esa nota, eso me parece raro”. 30-P04

Profesores:

Propone cambios: “Yo creo que trabajar con distintas metodologías, o sea, no quedarse pegado solamente en la guía, y tratar de hacer distintos tipos de actividades, donde los niños tengan la posibilidad justamente de demostrar sus capacidades. La metodología es variada, actividades variadas, proyectos...eliminar un poco las evaluaciones tipo prueba, porque eso les genera mucho estrés, pero no quitarlas del todo, porque el sistema es así, y también los tenemos que ayudar a eso, o sea no podemos tampoco hacerlos vivir en una burbuja”. 30-P05

La nota está inserta en el cotidiano del estudiante y les indica aprendizaje. Si ellos logran buenos resultados es que aprobaron y aprobar sería sinónimo de aprendizaje. Para los profesores la nota reduce a un número con poco significado, el aprendizaje.

Estudiantes:

“(...)por ejemplo si estás revisando una guía así puesta en común y después sientes que las vas teniendo todas buenas es como el esfuerzo de haber estudiado, practicado o haber puesto atención en la clase igual después es confortante porque después te va mejor o vas aprendiendo más.” 18-P03

Te importa la nota, o sea, pero ¿por qué te importa la nota? ¿Qué significa la nota para ti? 61-ENT07- : Que aprendí. 62-P07

“...Y yo como «No, me saqué mala nota, debo aprenderlo. Es materia, debo aprenderlo».”58-P07

Por su parte los docentes opinan que la nota reduce el aprendizaje a un número, restando importancia al aprendizaje. La conciencia de lo que aprendieron queda relegada, cobrando importancia el resultado final que

indica si aprobaron o no aprobaron. Están concientes de la dificultad de la forma de evaluar dado por una escala matemática y se cuestionan si una nota indica lo que aprendió un niño.

Profesores:

“Pero todo el mundo llega y “¿qué nota te has sacado?” es como eso, porque ellos son concretos. Pero podríamos ir de lo concreto a lo otro, y que ellos fueran contando sus descubrimientos, sus inventos y no notas.: Mm. Y además se vuelve muy fome, porque tú dices “yo me saqué un cuatro, no hay nada más que hablar”. Y de repente me saqué un siete, pero tampoco sé porque me lo saqué, porque hay niños que dicen, “¿por qué te sacaste un siete?” “porque estudié mucho” y nada más”. 16-P01

Profesores:

¿La nota indica aprendizaje que un alumno aprendió o aprendió menos que otro?

“Yo propongo en el sistema de calificaciones no si en el de evaluaciones porque nosotros hacemos distintos tipos de evaluaciones, evaluamos procesos creo que eso está bien, pero las calificaciones son un tema para mí no les encuentro mucha relevancia, no sé si un niño que se sacó un 3,9 aprendió menos que uno que se sacó un 4,2 y por eso puede pasar de curso...no sé, no sé, yo sé que debe haber un corte y que todo debe ser medido matemáticamente y todo pero no sé eso me convence, a pesar de que soy profesora de matemática, no me convence”. 38-P04.

Si el estudiante obtiene bajos resultados se siente desanimado, frustrado, sobre todo si se han esforzado durante el proceso. Los profesores dan cuenta de estas emociones en los estudiantes al recibir sus calificaciones, viéndose a sí mismos como los que apoyan al estudiante para que valore el proceso más que el resultado final.

Estudiantes:

“Si. No sé (ininteligible) me saque un siete y no un seis cuatro, un tres y un cinco, en vez de sentirme mejor, más que por el seis y el siete, me siento bajoneado porque no va a ser el promedio que yo espero sacar con las posibilidades que tengo.” 79-P06.

Profesores.

“También depende. O sea yo creo que si la nota no estuviera, no existiría tanto niño frustrado ni... porque eso los frustra demasiado, o sea, hay niños que yo veo que se esfuerzan mucho y que no tienen buenos resultados, y claro que los achaca, y llega un momento en que se desmotivan, y es una pena, y ahí uno tiene que tratar de sacarlos adelante y también valorarles el proceso que han hecho y todos los otros hábitos que ellos tienen”. 20-P05.

Profesores y estudiantes en su discurso afirman que los padres están presentes en la orientación que el educando da a su aprendizaje. La familia consigue influir en la orientación motivacional de los estudiantes, si desde la búsqueda de aprender por el placer de hacerlo o desde una mirada centrada en resultados que los llevará a conseguir el éxito dado por un buen promedio o puntaje.

Profesores:

Propuestas de cambio “Las claves que yo aprendí es que los papás deberían preguntarle a los niños no cómo te fue hoy, sino qué aprendiste hoy, en esa clave habría un apoyo desde la casa a interesarse en lo que aprende el niño, porque el niño llega al colegio y lo quiera o no, tenga la disposición o no, siempre se va llevar algo nuevo en el día que viene al colegio, aunque no este consciente el niño saber que va aprender algo cada día, ahora si la familia se dispone a preguntarle qué aprendió hoy aunque sea una acción o una disposición o una actitud, eso va a ser un aporte para su casa”. 26-P06:

¿ A qué crees tú que se debe que tengan distintos tipos de motivación?

“A muchos factores, primero a una motivación ¿intrínseca se dice? Personal, que hay algunos niños que les gusta aprender que son motivados a aprender, que saben que aprender los beneficia en su crecimiento personal, no lo tienen tan claro así, pero saben y hay otros que necesitan absoluta motivación externa porque culturalmente no sé, tendrán una familia que no habla del aprender, no aprende porque quiere, porque le gusta, porque sabe que le hace bien, porque cuando tú como familia aprendes te haces más, más eh, no sé si más inteligente intelectual, pero tal vez emocional, creo que cuando te haces responsable de lo que tú sabes, eres más responsable socialmente”. 8-PO4

Lo que manifiestan los profesores se observa en el discurso que reciben algunos estudiantes a través de sus padres acerca del aprendizaje se traduce en una presión hacia los resultados. Los padres presionan por buenas notas a través de premios, castigos o indicando la necesidad de tener una buena profesión en el futuro.

Estudiantes:

“Ah, es que a mí me dan premio de excelencia académica. Entonces, mira, en el trabajo de mi papá, si yo paso, o me quedo así igual en un promedio, ahí mis papas me dan un premio.” 4-PO7--18-P07

“... antes me costaba matemática y si me sacaba un siete me daban pesos. Pero ya no” (se ríe) 60-P10

“Tengo que estudiar mucho, ya y entonces mi mamá me dice que si quiero ser médico como ella, tengo que estudiar mucho y sacarme muy buenas notas”14- P01

“(...) Pero el problema es que para mi papá es mala, porque antes yo salía con promedio seis siete, seis ocho, entonces.” 50-P11

“Claro, en cuarto y en tercero, entonces han encontrado que baje mucho para un año. Entonces, para mí, yo digo que van bien,...” 52- P11

"Antes, si me sacaba malas notas, mis papas no me hablaban, se enojaban. Pero después, en cuarto, me estresé mucho, entonces me puse a llorar la vez de que tuvimos el Simce porque no quería ir... si me pasaba algo." 60-P10

Se pregunta si hay algún momento en el colegio que se olvida de la nota pero responde por el estrés de sus padres " ...porque... no, en tercero. Hacía las cosas así y había... hacia cosas un poco mal, y de repente como que mi papa...veía cuando estudiaba y tenía todo mal, y decía «el próximo mes» hasta que terminó el año y... me fue más o menos." 70-P10

Los profesores observan que el éxito o fracaso está dado por lo que definen los adultos o por el sistema o cultura escolar. Si eres exitoso en la escuela es porque obtuviste una buena calificación, si esto no ocurre estas fracasado. Hoy el éxito o fracaso se mide por el promedio de notas que obtuvo el estudiante, y más aun si estas notas corresponden al área científica humanista. Los profesores plantean que es necesario potenciar habilidades personales para generar espacios de convivencia respetuosa, donde sea posible que el estudiante tome conciencia de si mismo, reconozca lo propio de si, que su valor esté dado por ello y no por una calificación.

Profesores

(...) Y yo creo que el fracaso o el éxito va en directa relación con la frustración que le podemos o no generar a los niños y de que no tienen que ser niños genios o que que todo lo tienen que hacer bien, sino direccionar las habilidades que tienen. 26-P03:

Y también tiene que ver la familia ahí, porque la familia de alguna manera presiona para que el cabro... «es que tienes que sacarte un siete, tienes que sacar un seis, tienes que...»4-P05

Profesores:

3-ENT: ¿Y esos son hartos?, ¿son pocos? (que estudian por aprender)

“Yo creo que los mínimo, Los menos. Absolutamente. Pero son los menos, los menos. La mayoría es por el siete, por tener el seis, hay muchos niños que lloran cuando no obtienen una nota. Y también tiene que ver la familia ahí, porque la familia de alguna manera presiona para que el cabro... «es que tienes que sacarte un siete, tienes que sacar un seis, tienes que...»4-P05:

El mundo educacional está inserto en un contexto exitista, que busca obtener buenos resultados en las pruebas de medición estandarizada, como el SIMCE o la PSU. La escuela, los padres y los profesores presionan de alguna forma para obtener los resultados esperados.

Profesores:

*Contexto exitista que influye en la emocionalidad . “¿Y esa presión de dónde viene?” 23-ENT “De todos lados, de los papás, de cómo ven el mundo, de los papás, del exitismo a nivel país, de de este correr por el SIMCE. Desde el, a ver, desde el colegio por el tema de la PSU, del SIMCE, como de la presión eh que se ejerce en los niños por obtener buenos resultados en el SIMCE, por obtener resultados en la PSU.” (...)*24-P03

Estudiantes:

“Antes, si me sacaba malas notas, mis papas no me hablaban, se enojaban. Pero después, en cuarto, me estresé mucho, entonces me puse a llorar la vez de que tuvimos el Simce porque no quería ir... si me pasaba algo.” 60-P10

Tanto profesores y estudiantes manifiestan la presión de los padres hacia sus hijos para que obtengan buenos resultados en sus calificaciones, como así también en las pruebas externas, ya que así aseguran el éxito a futuro, es decir, entrar a la universidad, ser profesional. Por ello, también al colegio, ya que la calidad del aprendizaje de un colegio está dado por los resultados en las pruebas externas. El contexto exitista del país se manifiesta, también, en el exceso de trabajo siendo más importante el éxito y los logros en el posicionamiento social y económico dado por la profesión, lo que cobra mayor importancia.

Profesores:

..."Desde la casa, para que los niñitos futuros entren a la universidad, sean profesionales, sean exitosos y a nivel país, por lo trabajólico que somos, por el poco tiempo que le dedicamos a la vida, a la vida real y por, por el exitismo creo yo, que está pegado como desde los dos años, o sea, eh, o sea, los niños de dos años, tú ves que los papás le están enseñando a leer y escribir y que son cuestiones que tampoco son para la edad que tienen, y mientras aprendan antes, mejor y mientras antes adquieran conocimiento, mejor. De repente como que los papás se, se acostumbran con ver niñitos de dos años con Iphone y con, con, escribiendo el nombre y se sorprenden y "qué hábil es mi niño", pero yo no sé hasta que nivel es bueno". 24-P03

Coincidiendo con lo anterior, para los estudiantes el estudio de una materia, se relaciona con las metas a largo plazo como la profesión. Si se obtiene una buena calificación hoy, dará la posibilidad de una buena profesión en el futuro.

Estudiantes:

Estudia porque "Eh, porque quiero ser médico como mi mamá"
12- P01

"Tengo que estudiar mucho, ya y entonces mi mamá me dice que si quiero ser médico como ella, tengo que estudiar mucho y sacarme muy buenas notas" 14- P01

"Por... cuando sea grande tenga una profesión buena" 54-P10

La prueba externa de selección múltiple, de final de la escolaridad, la PSU está presente en el discurso de los estudiantes, y con ella la importancia de tener buenas calificaciones, para así obtener un buen promedio de notas (NEM), ambos requisitos para entrar a la universidad y elegir una carrera.

Estudiantes:

"Sí, o sea, encuentro que es más importante en la media por el NEM, pero igual hay que estar todo el año, o sea, mi meta es tener un promedio arriba, arriba de seis dos." 40-P02

“Porque la carrera igual es importante y también es importante aprender porque después vas a ser un señor o una señora que recoge la basura y no vas a ser nada” 36-P05

“También porque quiero ganar, o sea, cuando tú puedes estudiar y te va bien en la universidad y puedes ganar plata en la carrera y puedes ganar plata entonces te va bien.” 38-P05

“Y además si no estudio, de ahí no voy a poder hacer lo que quiero estudiar tal vez en la universidad, o algo así” 4-P09

“Porque quiero que me vaya bien porque no sé, porque me dijeron que las notas también dependen también eso depende como de la universidad en donde tú puedes estar” 28-P05

“Me dijo que también que las notas dependen de la carrera que tú quieres hacer” 32-P05

Por, no sé, porque lo tengo que hacer bien para sacar puntos para la Universidad. 2-P08:

Y después para tener un buen trabajo, para estudiar en una buena universidad, debe ser. 4-P08:

“Porque me hace aprender otras cosas, y eso me hace bien, porque después cuando grande voy a tener que ampliar mas y profundizar de lo aprendido cuando chico, y eso, para dar... en un lugar donde en realidad me vaya bien cuando tenga que dar una evaluación importante me va a ir mejor, voy a poder estudiar” 51-P06

Siendo estudiantes de 5 º básico, de 11 años, tienen claridad de la importancia de las notas en el futuro profesional, influyendo en su proceso de aprendizaje en el día a día.

3. La finalidad es el hacer por la actividad en sí misma (motivación intrínseca).

Los estudiantes viven la experiencia desde una orientación motivacional intrínseca, en aquellas actividades que le entusiasman, divierten o son de

su interés. Para los profesores este tipo de vivencias son fundamentales, puesto que el aprendizaje es más profundo.

Estudiantes:

Hace las actividades del colegio... "No sé, bueno, voy a ser honesto, bueno, por la nota. Bueno este trabajo no lo he tomando tan en serio por la nota, ni siquiera he pensado en la nota en este trabajo, solo he pensado en hacer el trabajo para que me salga bien, porque es entretenido, después lo vamos a poder jugar. Entonces me gusta hacerlo, la gracia es que salga bien, entonces a mí incluso me gustaría llevármelo a la casa" 73-P08:

Profesores:

Importancia del gusto por aprender: "Es decir es tarea del profe que el alumno siempre tenga ese movimiento hacia el aprendizaje, más que el profesor centrarse en la enseñanza, el profesor debería centrarse en la motivación al aprendizaje, el movimiento hacia el aprendizaje". 22-P06

Los profesores afirman que es posible este tipo de motivación. Sin embargo, en el momento de evaluar ese proceso, no hay coherencia entre la calificación que se espera ponga el profesor y el proceso vivido.

Profesores:

Es posible en estas edades que los niños se olviden de la nota...

"Sí se meten absolutamente en su tema, sobre todo si les interesa el tema de cualquier área, se meten, pero llegada la prueba y hay que estudiar y hay que yo no sé si estamos evaluando...no sé, ahí hay que meterse más, entre la evaluación y la calificación yo no sé si hay coherencia, ese es mi tema". 36-P04

Los profesores dan cuenta de situaciones donde se presenta la orientación motivacional intrínseca. Aunque se menciona que en el colegio no hay muchos niños motivados intrínsecamente, los niños motivados intrínsecamente motivan a otros, siendo esto muy positivo para el aprendizaje.

Profesores:

¿y en el colegio tú crees que hay un número importante de esas familias o son...?11-ENT

“Yo no creo que haya muchas, pero hay y eso es una motivación para el resto, ver que otros sí aprenden y...sí, me parece que eso también es una motivación, tener gente en el curso que aprende también es una motivación para el resto aunque no tenga las mismas motivaciones, (...)12-P04

En esas situaciones el entusiasmo provoca que los niños se involucren en el aprendizaje. Como así también posibilita profundizar en el aprendizaje en aquellos aspectos que los estudiantes escojan.

Profesores:

31-ENT: pero tú has visto dentro del proceso que haya niños que se les olvida la nota

“Sí, en el proceso sí, se les olvida la nota, sobre todo a los más pequeños que tenemos nosotros, no sé a los grandes, pero a los chicos, hasta sexto, se les olvida la nota mientras están aprendiendo algo con entusiasmo se les olvida”. 32-P04:

“Eh cuando cuando yo los veo que están haciendo algo que yo les pedí y y y te van a preguntar a cada rato y y van incorporando cosas a lo que hacen y están metidos y suena el timbre, por ejemplo, y no quieren acabar, es como eso”. 10-P01

La descripción anterior de niños motivados intrínsecamente, coincide con lo dicho por los estudiantes, son aquellas actividades que llaman “divertidas” y les generan disfrute y vivencias placenteras. Lo divertido se presenta como un lugar donde la aproximación al aprendizaje es más intrínseca, ya que implica al educando enteramente y la calificación pasa a segundo plano.

Estudiantes:

“Cuando las materias me llaman la atención.... me siento... me siento que sí, la tengo, la quiero solo aprender, que me va a entretener harto.” 71-P06. “Sí, a veces... me siento que quiero aprender” 69-P06

"(...) era más entretenido porque sentía que me divertía pero al mismo tiempo estudiaba." 4-P03.

"(...)Entonces me gusta hacerlo, la gracias es que salga bien, entonces a mí incluso me gustaría llevármelo a la casa" 73-P08:

"Eh ya, de matemáticas de vez en cuando eh sí es entretenido. Pero la clases como que más me gusta yo digo, por ejemplo, esta unidad de lenguaje está entretenida, porque hemos hecho una obra de teatro, sí, eh no sé qué otra clase más hay, mmm, educación física, porque a mí me gusta hacer deporte, eh". 63-P08

"En historia estamos pasando lo de los mayas entonces igual es divertido porque estamos pasando un juego y eso es divertido en cambio las guías son más aburridas 75-P05

"Es que (ininteligible) hacen un... en historia... como hacemos así afiches y eso... me gusta, porque es divertido. 94-P10..."Porque lo hago lo más lindo, con la letra linda, así, relajada, así, sin pensar en la nota, y me saco buenas notas". 98-P10

"No lo hago porque... hay veces en que no lo hago por la nota y lo hago porque quiero terminar la unidad o también hay veces que es como una guía súper entretenida entonces yo la hago, la hago, la hago y me divierto y aprendo más" 51-P05

Los profesores y estudiantes observan que la motivación intrínseca se presenta en aquellas ocasiones en que el gusto por la actividad logra poner la atención en la actividad en sí misma, en este caso la lectura el arte,

Profesores:

¿Qué hay una motivación más interna? 13-ENT:

"Sí, yo lo veo desde el ámbito de la lectura, o sea, hay niñitos que dicen, que cuentan las páginas del libro y otros niños que dicen "¿me puedo leer los tres libros?". Entonces ahí ya, hay una disposición distinta". 14-P03:

Estudiantes:

“¿En arte tal vez? En arte cuando hacemos trabajos, así yo... me gusta arte. Y entonces ahí como que igual me olvido de la nota. Porque disfruto hacer el trabajo. En lenguaje, cuando leemos un libro, a veces me puede ir mal, pero me gustó el libro, y eso fue lo que me hizo poder leérmelo entero, y leérmelo antes que todos mis compañeros, porque me gustó, entonces quería siempre saber más.” 114-P07

Si la orientación motivacional es intrínseca, la actividad fluye, puesto que se realizan con mayor rapidez, se ven activos y se denota alegría en los estudiantes. Los estudiantes coinciden diciendo que hay ciertas actividades que son entretenidas, y por ello logran involucrarlo y de esa forma aprende más.

Profesores:

“Tienen una actitud física distinta, eh sus manos, su cara y tienden a tener una mirada instantáneamente distinta. Una actitud facial distinta que uno dice... están como ansiosos, como felices, algo que irradian y en las manos, las mueven mucho y escriben y hacen, están como metidos en cuerpo de... es como una cosa física la motivación, (...)”. 8-P01

“Hoy día, por ejemplo, una niña terminó una guía en un tiempo muy rápido, cosa que ella misma se impresionó y estaba feliz, entonces uno ve que trabajan más rápido cuando están motivados y trabajan contentos eeh, eso en realidad. Uno ve como alegría, son como más positivos y van más rápidos”. 6-P02:

Estudiantes:

“Las cosas, primero son los, además de las clases normales, los talleres complementarios porque a veces no sé, tú te metes al que te gusta, porqué no sé tú estás en, no sé porque tú quieres aprender algo, por ejemplo, batería y te metes a baterías, y ahí ves y al final ahí tú ves si es entretenido o no, vas descubriendo, vas descubriendo algo que no te gusta, y entonces después de te cambias a otro que puede ser de segunda opción y todo eso. (...) 20-P11

Estudiantes:

"...que si es algo que te entretiene uno se da cuenta cuando tú te entusiasmas por hacer algo, no sé, yo por tocar guitarra, quiero tocar guitarra, quiero tocar guitarra y ahora toco bien, entonces yo digo que también puede ser que sí, que sí hay algo que te gusta, no sé, algo te gusta, si lo intentas, lo intentas, lo intentas y lo haces, lo haces, al final vas a ser seco para eso, por ser, yo digo de una forma entretenida, de una forma que te guste a ti, aprendes más, porque te entusiasmas con eso y quieres aprender más, más, más, más, sobre eso. Entonces, por eso yo decía que cuando es entretenido tú aprendes más." 20-P11

Los estudiantes disfrutan y viven emociones agradables, de esta forma logran salir del espacio fijo de la nota. Se olvidan de la futura evaluación, están viviendo el presente haciendo lo que tengan que hacer involucrados, dando todo su esfuerzo y entusiasmo. Los mismos estudiantes opinan que estas actividades se esperan y quieren ser repetidas, son deseables. Estudiantes:

"Estaba pensando en el juego." 44- P01 "Sí, quería que fuera algo divertido". 46- P01

Mmm... me divertí mucho 48- P01 "No pensé en la nota." 52-P01

" (...) pero en trabajo personal como que me olvido de la nota. 35 -P01..."O sea, no lo hago porque lo hago, sino que lo hago pensando."36-P01

Se olvida de la calificación cuando..."En historia estamos pasando lo de los mayas entonces igual es divertido porque estamos pasando un juego y eso es divertido" 75-P05

"¿Te gusta buscar información?" 55-ENT "sí, así como preocuparse harto del trabajo para que salga bien o exponer"56-P04

"Hago las eh...ay, tengo que disertar cosas, y eso, y como me gusta mucho, lo hago porque me gusta" 86-P10

Estas vivencias de los estudiantes tienen eco en los profesores, ya que estos dan cuenta de la importancia de un sistema donde los estudiantes se motiven por su aprendizaje libremente, quitando de su escenario aquellos factores externos que los presiona a estudiar o realizar su trabajo escolar. Se plantea que la nota mata la motivación intrínseca. Se mencionan presiones como la nota en si, darles el gusto a los padres o profesores, temor a la reprobación de sus padres.

Profesores:

Cuando un niño está motivado intrínsecamente al poner una nota o premio...

"Lo mata". 19-P04

"¿Qué pasa con eso?" 20 -ENT

"Lo mata". 21- P04

"¿Tú crees que lo mata, tú experiencia dice eso?". 21-ENT

"Yo creo que lo mata, yo creo que tenemos que encontrar un sistema que los niños aprendan por el gusto de aprender y no por sacarse una nota o por darle el gusto a los papás o a los profesores o para que no los reten como dicen ellos, yo creo que la nota lo mata". 22-P04

4.3.3 CATEGORÍA C: Vivencia del Tiempo Presente.

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Explorar las posibilidades de la vivencia del tiempo presente en el contexto de aprendizaje.

CATEGORÍA C: Vivencia del tiempo presente: Vivir el aquí y el ahora, sin mediar otras preocupaciones.

Sub categorías que resultan del análisis del discurso de los estudiantes:

1. Vivir el presente.
2. Interferencias a la vivencia del tiempo presente.

1. Vivir el presente

La posibilidad de conectarse consigo mismo y estar disponible para aquello que se presenta, permite dar respuestas originales y creativas a su entorno. Esta experiencia de vivir el presente se extrae del discurso, está implícita en aquellos momentos en que la orientación motivacional se acerca a lo intrínseco y se experimenta la autodeterminación.

En el discurso de los estudiantes se aprecia esta característica cuando ellos demuestran interés hacia algo, están involucrados en la actividad, entonces se hace posible la vivencia en el presente, ya que no están mediando otros intereses más que el de estar en lo que se está haciendo. Es dable indicar que los profesores al señalar situaciones en que los estudiantes se involucran en la actividad, advierten esta experiencia. Sin embargo no es explícita, ni en estudiantes ni en profesores. Estudiantes:

Construyendo un juego de mesa: "Estaba pensando en el juego"
44-P01

Cuándo aprendes más... "Mmm, eh, mm, cuando, cuando, no sé, cuando, cuando, cuando siempre le pongo mucha atención a esa materia y todo eso." 70-P01 "Porque me parece algo interesante."
72-P01

"Sí, pero es porque estoy como interesada, porque quiero aprender porque me gusta lo que hago" 42-P05

Disposición "así cuando hablamos entre todo el curso y ponemos en común lo que aprendemos" 46-P04

"¿En arte tal vez? En arte cuando hacemos trabajos, así yo... me gusta arte. Y entonces ahí como que igual me olvido de la nota. Porque disfruto hacer el trabajo. En lenguaje, cuando leemos un libro, a veces me puede ir mal, pero me gustó el libro, y eso fue lo que me hizo poder leérmelo entero, y leérmelo antes que todos mis compañeros, porque me gustó, entonces quería siempre saber más." 114-P07

..."Pero la clases como que más me gusta yo digo, por ejemplo, esta unidad de lenguaje está entretenida, porque hemos hecho una obra de teatro, sí, eh no sé qué otra clase más hay, mmm, educación física, porque a mí me gusta hacer deporte, eh". 63-P08

"Las cosas, primero son los, además de las clases normales, los talleres complementarios porque a veces no sé, tú te metes al que te gusta, porqué no sé tú estás en, no sé porque tú quieres aprender algo, por ejemplo, batería y te metes a baterías, y ahí ves y al final ahí tú ves si es entretenido o no, vas descubriendo, vas descubriendo algo que no te gusta, y entonces después de te cambias a otro que puede ser de segunda opción y todo eso. (...)
20-P11

Los profesores advierten que en su necesidad de trascender o de marcar presencia como seres humanos, los estudiantes se involucran en su hacer abriendo posibilidades de un aprendizaje más profundo y consciente. De

esta forma se reconocen como seres curiosos, que buscan su autorrealización. A su vez los estudiantes sienten que aquello que les gusta logra involucrarlos, experimentando vivencias en el aquí y ahora.

Profesores:

La motivación por el aprendizaje: "Porque les gusta, porque tienen ganas de demostrar que ellos, que ellos son capaces, yo creo que es como una necesidad. Cuando tú logras enganchar esa necesidad que tienen ellos como pequeños seres humanos de demostrarse como trascendentes. Como, como que ellos están acá en este mundo como haciendo algo que es solo de ellos, eso. Ellos no les ponen ese nombre, no es como amor al aprendizaje, es como un deseo de trascender, yo creo que ellos tienen deseos de mostrarse con lo que son, con lo que trajeron a este mundo y lo que lograron o...o construir o o descubrir y y mostrarlo y y y ponerlo frente a todos y de alguna manera hacer notar su presencia para que la gente sepan que existen o algo así. Yo creo que es eso, pero ellos ni siquiera se, se dan cuenta qué es un aprendizaje, ni siquiera lo pasan por ahí, tampoco les interesa mucho, yo creo que es simplemente una forma de marcar presencia, al menos siempre lo he pensado así" 12-P01

Estudiantes:

..."Bueno este trabajo no lo he tomando tan en serio por la nota, ni siquiera he pensado en la nota en este trabajo, solo he pensado en hacer el trabajo para que me salga bien, porque es entretenido, después lo vamos a poder jugar. Entonces me gusta hacerlo, la gracias es que salga bien, entonces a mí incluso me gustaría llevármelo a la casa" 73-P08:

2. Interferencias a la vivencia del tiempo presente.

En estudiantes y profesores se manifiesta que la calificación consigue mediar el proceso, centrándolo en pasar el curso. Los estudiantes se alejan de una experiencia de un aprendizaje consciente, creativo o de propuestas personales, más bien están pendientes de la evaluación y de pasar el curso con un buen promedio. De esta forma cumplen con las expectativas que los adultos tienen de ellos.

Profesores:

“(…) Creo que la memorización es para ellos lo más fácil, eh, para llegar a una evaluación buena, una buena nota, eh un buen resultado entre comillas y de alguna manera ese es el mea culpa que nos tenemos que hacer de alguna manera, porque en el tema de evaluación qué es lo que queremos, ¿la nota o el proceso? Y en el proceso yo creo que está ese tiempo precisamente, el tiempo que se necesita y para ello es mucho más fácil, llegar, memorizar para la prueba y punto, en esta dispersión que existe y también culturalmente, el tema a nivel país de que reciben demasiada información. Eh creo que todas esas cosas van contra el aprendizaje, de que se den tiempo, de que concentren, de que lean, de que internalice, de que conecten”. 6-P03

Se impone una forma de estar en la sala de clases en que las actividades se realizan por razones ajenas a la actividad misma, la motivación para realizar la actividad está en las recompensas posteriores como la nota. Es así como la vivencia del presente no se manifiesta, más bien se observa un afán de hacer por el resultado.

Estudiantes:

“(…) lo hago más que nada por la nota, o sino en muchas cosas tuviera un promedio mucho más bajo, que hay muchas materias que a mí no me interesan nada.” 44-P02

“No sé, bueno, voy a ser honesto, bueno, por la nota” 73-P08

“Porque me ponen la nota” 22-P10

Estudia por: “Porque tengo una prueba, por la nota.” 122-P02

"Aprendo, así me preparo para cuando tengo que hacer la evaluación..."18-P06

"... Igual me importa la nota para que me vaya bien" 48-P07

El tiempo es un factor preponderante tanto para profesores como para estudiantes. El tiempo que se establece para aprender un contenido o una habilidad está mediado por los extensos contenidos propuestos por el MINEDUC, que los profesores deben cubrir durante el año escolar. Tanto el profesor como el estudiante viven las consecuencias de ello.

Los profesores se sienten presionados a cubrir los contenidos, resultando dificultoso centrarse en habilidades o en los intereses de los estudiantes, sin embargo existe conciencia de la importancia de hacer giros hacia habilidades superiores. Coincidiendo con los estudiantes que dan cuenta de la necesidad de detenerse, de ir a un paso más acorde a sus necesidades.

Profesores:

¿Y qué cambios harías tú en la sala de clases?¿Qué propones tú con respecto a eso? 35-ENT:

"Uuh así, uuh, poner menos, a ver que el contenido, que el contenido, la materia no sea lo central, que de alguna manera todos los contenidos que nos dice el Ministerio de Educación que tenemos que pasar lo dejemos de lado y empecemos a leer, a comprender, a a que los niños vean que les gusta y que ellos se vayan en la volada, y qué importa cuáles son los factores de la comunicación, qué importa qué es el emisor y el receptor, si eso en algún momento lo van a aprender igual".36-P03

Estudiantes:

. (...) "que a veces que vayan más lento uno por uno, que vayan explicando cosa por cosa, por ejemplo, que no vayan tan rápido sino que sigan el paso de los niños, por ejemplo si tu escribes algo, esperarlo a que termine y cuando la mayoría termina ya ahí explicas y todo eso, porque o si no, si termina de explicar... 28-P03

"...la tía empezó a decir todo así y teníamos que ir escribiendo datos así que nos decía la tía y al escribirlo como que nos confundíamos todos porque todas las veces la tía decía algo y en ese momento nos decía eso y otro compañero preguntaba algo que recién había dicho porque nadie entendía porque lo decía muy rápido o era muy confuso o a veces era mucha materia y lo explicaba así como un pequeño resumen no nos explicaba todo, o sea, igual nos explicaba pero como que no todos estaban concentrados" 22-P03

La vivencia del tiempo presente se ve interferida por la tensión entre el currículo que se espera que el profesor pase durante un año, y la necesidad de un aprendizaje que le haga sentido al estudiante. El profesor ve escaso su tiempo y el estudiante reporta la misma situación.

Profesores:

"Yo creo que el mismo sistema a los profesores nos hace que de repente tengamos que apurarnos, tengamos que como seguir la planificación de ciertos contenidos, pasar ciertos contenidos; y eso no nos permite detenernos y hacer como una meta-cognición y que los mismos niños se den cuenta de lo que están aprendiendo y de lo que están haciendo para aprender, o sea «aprender a aprender». Yo creo que eso falta un poco de parte de nosotros, como de repente decir que «saben, váyanse al carajo todos los contenidos, si me quedo, atrasada, me quedo atrasada, pero me voy dar el tiempo de hacer esto», hay veces que se puede hacer, que se logra, pero el sistema no es muy amigo de... de ese proceso. Y..." 6-P05

Los profesores como se vio en la cita anterior están conscientes de la necesidad de hacer un aprendizaje que le haga sentido al estudiante. Sin embargo el ritmo que se impone genera en el estudiante agobio, ansiedad, preocupación.

Estudiantes:

Preocupación, son muchos los contenidos que se dan para la casa
"...pero a mí me cuesta entender un poco esa materia. Es difícil, la

tía siempre nos pasa diapositivas y se supone que no, que casi casi nunca nos escribe para que nosotros copiemos, nos da una guía que tiene todo el contenido de la diapositiva del power point y nosotros podemos poner apuntes al lado y eh en esta unidad me ha costando menos. Y, *en otra asignatura* a veces, no sé, porque yo a veces encuentro que pasan como puras guías, puras guías, puras guías y de todas las guías nos pasan una y lo demás lo tengo que estudiar en la clase, en la casa..."55-P08

"...pero otras veces no alcanzo porque, no alcanzo porque, o sea, se me olvida porque estaba haciendo otra cosa. Ya entonces al final como que esa la tengo que hacer en la mañana, onda así rápido. Entonces se me juntan cosas." 2-P11

"... En ese, en ese como momento en que se me aprieta y todo se me junta, hay también está lo, entonces justo en ese alboroto que está como las tareas, guías atrasadas, por ejemplo, y todo eso, hay también está estudiar para la prueba, entonces de repente en una prueba no alcanzo a estudiar" 48-P11:

"... a veces también puede ser en el recreo, porque en el colegio el recreo no es solo para jugar, también, también puedes aprovechar de hacer alguna guía, hacer un mini repaso de una prueba, si, también te sirve para eso el recreo, no solo para jugar, entonces si, ah no encuentras nadie en el recreo, no te quedes así como buscando a los amigos, qué puedo hacer, en ese momento libre haz las tareas que tengas. O en algún momento libre, no sé" 58-P11

5.3.4 CATEGORÍA D: Sentirse Competente, Autodeterminación

OBJETIVO ESPECÍFICO:

Explorar si los estudiantes se sienten competentes y vivencian la autodeterminación en sus actividades.

- **CATEGORÍA D: Sentirse competente, Autonomía:** Sentirse agente causal de su acción.

Sub categorías que aparecen en el análisis del discurso de los estudiantes:

1. Sentirse competente- Interferencias
2. Autodeterminación – Interferencias

1.Sentirse competente / No competente

Sentirse competente

Los estudiantes que se perciben a si mismos como competentes, confían en sus capacidades. Manifiestan que las dificultades se presentan cuando la actividad no presenta desafíos, puesto que es una temática no afín a sus intereses. Los profesores coinciden, consideran que todos los niños son competentes, pero lo que ocurre es que hay diferentes formas de aproximarse al aprendizaje. Los estilos de aprendizaje son diversos, el sistema acepta un tipo de aprendizaje, no obstante considerar la diversidad en el aprender, es un desafío para los profesores.

Estudiantes:

"No sé, hago una guía, no pienso nada en especial" 10-P08 "Solo tengo que pensar en el contenido para saber cómo hacerla". 12-P08

"Hay cosas que la aprendo al tiro, no me cuestan nada, pero hay cosas que necesito más tiempo estudiar" 35-P08- 37-P08

"Eh... porque no tengo que estudiar mucho tiempo antes de las pruebas, no se me hace muy difícil entender algunas materias y... eso" 14-P09

"(...) averiguo más" 19-P01 "Porque quiero saber más de la materia." 2 - P01

Las actividades del colegio "Sí, sí, sí creo de que las puedo hacer." 2 - P01

Matemática le genera dificultad no así los otros ramos. 14-P02 - 16-P02. "Pero los otros ramos, que son historia, se me hace fácil. Los otros, normal." 22-P02

Profesores:

"Yo no creo que haya niños que no aprenden, yo creo que todos los niños aprenden, todos los niños son capaces de de quedarse con cosas y sacar de ahí otras cosas, de tomar de todas las cosas que le llegan y empezar a tirar algunas para afuera. Ya, yo creo que ellos pueden, lo que pasa es que pueden en distintos niveles, entonces uno se queda con la idea de que unos pueden y otros no y lo que pasa es que hay unos que pueden de una manera y otros pueden de otra" 26-P01:

"Y uno como profesor tiene que tratar de ir en todas las frecuencias y eso es difícil. Entonces no somos eficientes, no estamos hechos para eso, no nos educaron para eso y nos quedamos con ese concepto: de que hay niños que no aprenden. Porque no nos enseñaron a leer en todas las frecuencias. Solo nos enseñaron a leer en la frecuencia del siete, del seis, del cinco, pero no nos enseñaron a leer en otras frecuencias" 28-P01

Los profesores manifiestan que las expectativas que los adultos tienen de los estudiantes, ya sea padres o profesores van a influir en los educandos, puesto que impone un juicio de lo que se considera exitoso. No cumplir con estas expectativas genera frustración, en los estudiantes y su sentir será de no competencia. Los estudiantes se sienten frustrados si no logran las metas o tienen bajas calificaciones.

Profesores:

A qué se debe el éxito o fracaso de los estudiantes: "A la frustración, porque un niño no va a sentir que ha fracasado en algo si no se siente frustrado, por ejemplo, puede que alguien fracase en una prueba de matemática, pero si yo asumo que yo no soy una persona matemática, que a mí me gustan las humanidades, yo no voy a sentir ese fracaso, no voy a sentir esa frustración. Yo creo que va por ahí, por, por que los niños sepan adónde tienen que ir al final y las habilidades que tienen y cómo potenciar esa habilidad. Y yo creo que el fracaso o el éxito va en directa relación con la frustración que le podemos o no generar a los niños y de que no tienen que ser niños genios o que que todo lo tienen que hacer bien, sino direccionar las habilidades que tienen". 26-P03

Como se señalaba la competencia en el sistema está dado por la nota que obtenga el estudiante. Este es el indicador de competencia, que señala el éxito – fracaso, aprobar – reprobar.

Estudiantes:

. "...más que por el seis y el siete, me siento bajoneado porque no va a ser el promedio que yo espero sacar con las posibilidades que tengo." 79-P06

"...Y yo como «No, me saqué mala nota, debo aprenderlo. Es materia, debo aprenderlo»."58-P07

"...por ejemplo si estás revisando una guía así puesta en común y después sientes que las vas teniendo todas buenas es como el esfuerzo de haber estudiado, practicado o haber puesto atención

en la clase igual después es confortante porque después te va mejor o vas aprendiendo más” 18-P03

La autopercepción de competencia no solo está en las actividades de corte más racional, sentirse competente está en otros ámbitos del hacer educativo, sin embargo no son los más valorados.

Estudiantes:

Una estudiante afirma que no le va bien en sus notas, pero en situaciones más manuales se siente competente.

“... en historia... como hacemos así afiches y eso... me gusta, porque es divertido.” 94-P10 - “Porque lo hago lo más lindo, con la letra linda, así, relajada, así, sin pensar en la nota, y me saco buenas notas.” 98-P10

Los estudiantes se autoperciben menos competentes cuando las materias se ponen difíciles, no entienden, los contenidos son extensos. Los profesores están de acuerdo, cuando el estudiante comprende lo que tienen que hacer se involucra. Se atribuye a las dificultades propias del estudiante, que le impiden obtener una comprensión o realizar el análisis de lo que se pide.

Profesores:

Dificulta la curiosidad " Yo creo que son distintos factores, uno de ellos son las dificultades, o sea, cuando un niño tiene una dificultad: comprensión lectora, le va a costar leer el libro y se va a frustrar y le va a costar y se va a desmotivar. Eh yo creo que ese es uno de los factores y que no han tratado o que no detectemos, entonces no lo podemos ayudar, porque no sabemos porque no hacen las cosas. Entonces no hacemos, porque los adultos somos flojos y tenemos que investigar qué le está pasando. Ehh, a veces las cosas que le enseñamos no son tan motivadas para ellos, a lo mejor hay que buscar cosas más cercanas a ellos y cuando reconocemos los aprendizajes que ellos logran". 18-P02:

Los profesores y estudiantes dan cuenta de que la extensión de contenidos dificultan el aprendizaje. Los estudiantes se sienten poco competentes

cuando lo que deben aprender es extenso, complejo y lejano a sus intereses. Los profesores a su vez se sienten presionados a cubrir el plan anual propuesto desde el Mineduc, dificultando las posibilidades de detenerse o decantar, No obstante al estar conscientes de ello, se proponen cambios en la dinámica, dentro de lo posible, a lo largo del año.

Estudiantes:

“Es que por ejemplo hay cosas que me cuestan más” 4-P05

“Porque yo creo que hay cosas que tienen como más materia, que son como más...no sé, más complicadas, con más cosas, en cambio hay cosas que son como más fácil de aprenderse que tienen menos materia” 10-P05

“Porque eh nos explican esa materia, sí, pero a mí me cuesta entender un poco esa materia. Es difícil, por ejemplo en naturales, la tía siempre nos pasa diapositivas y se supone que no, que casi casi nunca nos escribe para que nosotros copiemos, nos da una guía que tiene todo el contenido de la diapositiva del power point y nosotros podemos poner apuntes al lado y eh en esta unidad me ha costando menos.” 55-P08

Profesores:

Propuestas del profesor “Uuh así, uuh, poner menos, a ver que el contenido, que el contenido, la materia no sea lo central, que de alguna manera todos los contenidos que nos dice el Ministerio de Educación que tenemos que pasar lo dejemos de lado y empecemos a leer, a comprender, a a que los niños vean que les gusta y que ellos se vayan en la volada, y qué importa cuáles son los factores de la comunicación, qué importa qué es el emisor y el receptor, si eso en algún momento lo van a aprender igual. Pero ahí está el tema de la memorización y y de repente los niños no entienden lo que, que les empiece a hacer sentido lo que leen, que les empiece a hacer sentido lo que aprenden, que los saquemos al patio, que que lean, que escuchen, que de repente alguien les cuente un cuento y haya tiempo para eso, porque no lo hay, eso” 36-P03:

“Yo creo que el mismo sistema a los profesores nos hace que de repente tengamos que apurarnos, tengamos que como seguir la planificación de ciertos contenidos, pasar ciertos contenidos; y eso no nos permite detenernos y hacer como una meta-cognición y que los mismos niños se den cuenta de lo que están aprendiendo y de lo que están haciendo para aprender, o sea «aprender a aprender». Yo creo que eso falta un poco de parte de nosotros, como de repente decir que «saben, váyanse al carajo todos los contenidos, si me quedo, atrasada, me quedo atrasada, pero me voy dar el tiempo de hacer esto», hay veces que se puede hacer, que se logra, pero el sistema no es muy amigo de... de ese proceso. Y...” 6-P05

2. Autodeterminación

Los profesores consideran que en este Colegio es posible la autodeterminación y sentirse agente causal de su acción. Pero es necesario educar la responsabilidad.

El estudiante se siente agente causal de su acción en aquellas oportunidades en que la actividad es “divertida”, es de su gusto, y es dable una orientación motivacional es intrínseca. Para ellos la responsabilidad fluye si la actividad es de su gusto, puesto que la perseverancia asoma como una posibilidad.

Profesores:

“En este (*colegio*) yo encuentro que hay más variedad, en este yo encuentro que los niños son más protagonistas de su aprendizaje, mi problema ahí es que hay un tema de rigurosidad del aprendizaje que a mí no me gusta como está, creo que hay una responsabilidad de ellos que no se ha creado así conscientemente, creo que el hacer responsable al niño de él estudiar, por ejemplo esas mamás que te dicen “estudí toda la tarde con Juanito”, esa mamá no tiene idea cual es la responsabilidad de Juanito para mi gusto y no sé si nosotros

desde el colegio la hemos creado, no me he puesto a pensar en eso" . 42-P04

Estudiantes:

"Sí, cuando hacemos maquetas igual es divertido así trabajar en grupo, ir a buscar información y todo" 54-P04 "sí, así como preocuparse harto del trabajo para que salga bien o exponer" 56-P04

"...también ese era muy entretenido porque había que, como, primero había que dar las idea de como íbamos a hacer los planos, primero investigar, después hacer como los planos del juego y de ahí empezarlo a hacer" (66-P11)

"(...) era más entretenido porque sentía que me divertía pero al mismo tiempo estudiaba." 4-P03.

"...Bueno este trabajo no lo he tomando tan en serio por la nota, ni siquiera he pensado en la nota en este trabajo, solo he pensado en hacer el trabajo para que me salga bien, porque es entretenido, después lo vamos a poder jugar. Entonces me gusta hacerlo, la gracias es que salga bien, entonces a mí incluso me gustaría llevármelo a la casa" 73-P08:

"...Entonces es como, me importa más aprender cómo hacerlo que hacerlo mal, pero sé cómo hacerlo. Puedo tratar de nuevo, y tal vez lo voy a poder hacer." 52-P07

...que si es algo que te entretiene uno se da cuenta cuando tú te entusiasmas por hacer algo, no sé, yo por tocar guitarra, quiero tocar guitarra, quiero tocar guitarra y ahora toco bien, (...)70-P11

"... que sí hay algo que te gusta, no sé, algo te gusta, si lo intentas, lo intentas, lo intentas y lo haces, lo haces, al final vas a ser seco para eso, por ser, yo digo de una forma entretenida, de una forma que te guste a ti, aprendes más, porque te entusiasmas con eso y quieres aprender más, más, más, más, sobre eso". 70-P11

"...los talleres complementarios porque a veces no sé, tú te metes al que te gusta, porqué no sé tú estás en, no sé porque tú quieres aprender algo, por ejemplo, batería y te metes a baterías, y ahí ves y al final ahí tú ves si es entretenido o no, vas descubriendo,..." 20-P11

Los profesores mencionan momentos en que se aproxima el aprendizaje a la autodeterminación del estudiante. Estos momentos son el Trabajo Personal (instancia propia del colegio), las unidades integradas (se unen las asignaturas en pos de un proyecto común) o actividades de proyecto, que se realizan en esas instancias. Para el estudiante como se expuso anteriormente, si la actividad es "divertida" o propone desafíos se siente agente causal de su acción.

Profesores:

"Claro, y se ve... o sea, claro que sí, porque cuando ellos eligen que hacer, cuando ellos eligen en que proyecto participar es porque de alguna manera ya los estamos motivando, entonces generalmente también se da que hacen un mejor proceso, y por ende obtienen también... de forma constructiva..." 22-P05

"Claro, unidades. Generalmente eso se da más en lo que son las lecturas. En las lecturas ellos siempre pueden elegir. Que libros se quieren leer, que temáticas... y ahí tú te das cuenta que... que se ven más entusiasmados, y que tienen más posibilidades. O en las unidades integradas, también se ve eso, que los niños también pueden elegir, y trabajan con ganas, y salen proyectos maravillosos, y ahí tú te das cuenta de todas las capacidades que tienen algunos niños y que no se ven claramente en otro tipo de actividades". 26-P05

Estudiantes

"¿En arte tal vez? En arte cuando hacemos trabajos, así yo... me gusta arte. Y entonces ahí como que igual me olvido de la nota. Porque disfruto hacer el trabajo. En lenguaje, cuando leemos un libro, a veces me puede ir mal, pero me gustó el libro, y eso fue lo que me hizo poder leérmelo entero, y leérmelo antes que todos

mis compañeros, porque me gustó, entonces quería siempre saber más." 114-P07

"No sé, ahora en el tejido de tecnología, que hay que hacer una, era muy entretenido porque de repente se te acababa la lana y si empezabas con otro color, te quedaba muy bacán, te quedaba como colorido, entonces eso. También por ejemplo, los juegos, el juego de, de historia, también ese era muy entretenido porque había que, como, primero había que dar las idea de como íbamos a hacer los planos, primero investigar, después hacer como los planos del juego y de ahí empezarlo a hacer." 66-P11

Los estudiantes tienen motivaciones propias, curiosidad por temas de interés independientes de los del colegio, que se advierten en su discurso. Se manifiesta la autodeterminación del estudiante por investigar y profundizar en otras temáticas. Los profesores identifican a estos niños como aquellos que tienen una motivación más intrínseca.

Estudiantes:

"(...) averiguo más" 19-P01 "Porque quiero saber más de la materia." 21-P01

"Saberlos, así... lo mejor es cuando no se po, nos pone problemas nuevos entonces yo como que tengo que, no sé, tratar de hacerlos. Eso me gusta". 28-P07

La curiosidad e interés se relaciona con temas como historia, filosofía, leer un libro, materias que no se ven en el colegio. 42-P06--66-P02- 76-P02- 78-P02--80-P02.

"Y también me gusta historia, ahí... pero no las aprendo en el colegio" 34-P09

"Porque quiero saber, no sé, no sé, investigo más que nada sobre artistas o deportistas, o si no, de países, para saber las capitales, cosas así." 34-P02

"A veces cuando como que no tengo nada que hacer le pregunto a mi papá o a mi mamá alguna palabra que yo no creo conocer y a veces me pongo a investigar eso, a veces me pongo a leer así,

pero no para aprender más cosas del colegio, sino cosas así como de los cuentos, no sé." 38-P09

"...y leo mucho, me gusta leer, entonces ahí a veces investigo, cosas así. O sino lo pregunto acá en el colegio también." 18-P09

La curiosidad se relaciona con temas de actualidad "...sí, porque quería saber lo que... porque dice que es el fin del mundo y eso." 34-P10 y también le interesa "lo del censo" 34-P10.

Temas del cuerpo humano "Porque son cosas que pasan en la vida, pasan en la vida, así normales" 26-P11.

CAPITULO 5: RESULTADOS Y CONCLUSIONES

5.1 RESULTADOS Y CONCLUSIONES:

En este trabajo de investigación, se estudió y exploró las posibilidades que permite el ocio de abrir un aprender motivado intrínsecamente, vivenciando emociones que afectan la disposición por aprender en estudiantes de la enseñanza básica. En lo específico, se analizó el caso de estudiantes de quinto básico de un colegio particular pagado de la comuna de Las Condes.

El desarrollo de los objetivos específicos de la investigación permitió:

- Explorar cómo la vivencia de emociones agradables motiva el proceso de aprendizaje
- Explorar la aproximación al aprendizaje, considerando la orientación motivacional intrínseca o la extrínseca.
- Develar las posibilidades de la vivencia del tiempo presente en el contexto de aprendizaje.
- Explorar si los estudiantes se sienten competentes y vivencian la autodeterminación en sus actividades

El desarrollo de la investigación contempló la realización de entrevistas en profundidad a estudiantes y profesores, con el fin de explorar la experiencia del estudiante en el proceso de aprendizaje. Las conversaciones giraron en torno a la vivencia del tiempo presente y la conciencia de sí, las emociones implicadas, la orientación motivacional y la autodeterminación. Los estudiantes entrevistados relatan su vivencia del ocio como experiencias que se presentan o asoman en algunas oportunidades -la mayor parte de las veces no programadas- y que son deseables y esperadas. De lo manifestado, se desprende que, en estas experiencias, los estudiantes viven la autodeterminación y se implican viviendo el aquí y ahora sin mediar preocupaciones futuras. Por otra parte, y como contrapunto, los estudiantes expresan que la presión por resultados incide fuertemente en su vivencia en el aula.

Vivencia de emociones agradables como motivación al proceso de aprendizaje

Las experiencias de aprendizaje, donde el estudiante logra involucrarse, son de tal modo motivantes que lo instalan en un modo de hacer, cuyo objetivo es la actividad en sí misma. Estas actividades se asocian al placer y cuando la vivencia es placentera, es deseable, se espera, asoma la perseverancia. Podemos decir que son estas situaciones las que se acercan a la vivencia del ocio.

En cuanto a la experiencia del goce por hacer, la opinión de los profesores es dispar. Por una parte algunos piensan que es posible, ya que el profesor puede dar un giro hacia esta vivencia y por otra, esta experiencia, opinan los profesores, no es posible, puesto que los niños son concretos y no son capaces de disfrutar con lo que hacen, que eso ocurre más tarde, con mayor madurez, en esta etapa su disfrute ocurre al término del proceso, cuando logran finalizar una actividad y reciben una calificación, se afirma, además, que no tienen una conciencia ni la profundidad que se requiere para disfrutar con lo que se hace. Se piensa que en esta edad la orientación motivacional de los niños es más bien extrínseca, el hacer tiene que ver con lo que se obtendrá al finalizar la acción. Contrastando con la opinión de los estudiantes, podemos decir que ellos, en ciertas oportunidades, disfrutaban de la actividad misma y logran olvidar la recompensa, no obstante, es una realidad que esta vivencia en muchas oportunidades está asociada o se presenta unida al logro dado por una nota.

Se puede afirmar que la motivación del estudiante va a estar influida por el tipo de actividad, puesto que hay actividades donde el estudiante "engancha" más fácilmente generando un buen acercamiento al aprendizaje. Entre estas actividades están las lúdicas, las de corte social (exponer, trabajo en grupos), las que presentan un desafío o las que se relacionan con hechos que les hagan sentido. Los profesores dan cuenta de la necesidad de realizar este tipo de actividades y dejar el lápiz y el papel.

Las situaciones que a los estudiantes le generan emociones desagradables como el desgano, se relacionan con lo tedioso, repetitivo, que no presenta desafíos o no tienen sentido. No siempre es posible para el profesor presentar el aprendizaje de tal forma que resulte enteramente motivador para el estudiante. Hay momentos en que es necesaria la adquisición del contenido y/o habilidad. Sin embargo, los mismos profesores consideran que es necesario estar revisando las prácticas pedagógicas justamente para lograr sentido y motivación del estudiante.

En el transcurso del proceso de aprendizaje los estudiantes presentan preocupación y ansiedad. La vivencia de estas emociones se manifiesta al no entender la propuesta de contenidos o actividades dados por el profesor. Los profesores coinciden al decir que cuando los estudiantes entienden las instrucciones y tienen claridad de lo que se está pidiendo baja la inquietud y la ansiedad.

Estas emociones de preocupación y ansiedad se presentan en los estudiantes al querer alcanzar la meta de obtener buenos resultados y aprobar con éxito, lo que se expondrá con más detención cuando nos refiramos a la motivación por el aprendizaje.

Los estudiantes disfrutan su aprendizaje en algunos momentos. Es allí donde asoma el placer o gozo en el hacer, se hace posible la vivencia del presente, y por ende es dable el aporte propio y original del que aprende, puesto que está libre de condiciones externas.

La aproximación al aprendizaje: motivación intrínseca y extrínseca

Motivación intrínseca.

Los estudiantes se mueven entre dos formas de abordar el aprendizaje por una parte sienten deseos de aprender y le dan importancia, y por otra, la nota sigue presente ya que el sistema se sustenta en el aprobar el curso a través de la nota, siendo esta una realidad que está muy clara y arraigada a en los estudiantes.

En aquellas actividades donde los estudiantes disfrutan y viven emociones agradables, se advierte motivación intrínseca, ya que logran olvidarse de la futura evaluación y de esta forma salen del espacio fijo de la nota. Los estudiantes viven el presente haciendo lo que tengan que hacer involucrados, dando todo su esfuerzo y entusiasmo. Estas actividades se esperan, son deseadas y quieren ser repetidas. Cuando la actividad es deseada el estudiante se dispone a intentar muchas veces el desafío planteado, hasta conseguir la habilidad, de esta forma el interés por hacer una actividad puede ir ligado a la perseverancia. Otra característica que se abre al disfrutar de una actividad, es la autodeterminación ya que el estudiante por si mismo se podrá plantear nuevos desafíos, si es de su interés.

Los profesores señalan que los niños motivados intrínsecamente motivan a otros, siendo esto muy positivo para el aprendizaje. Plantean la necesidad de un sistema donde los estudiantes se motiven por su aprendizaje libremente, quitando de su escenario aquellos factores externos que los presiona a estudiar o realizar su trabajo escolar. Estos factores serían: la nota en si, darles el gusto a los padres o profesores, temor al reto de sus padres si no logran un promedio aceptable, la entrada a la universidad, la carrera profesional futura.

Motivación extrínseca:

La motivación varía, puede ser desde una orientación extrínseca o intrínseca, o ambas, dependiendo de los intereses de los estudiantes. La motivación extrínseca se manifiesta en el discurso de los estudiantes y profesores, puesto que la nota aparece como un factor motivacional para aprender o estudiar, el éxito está medido por la calificación, la motivación para hacer o no hacer es la nota. Los tres actores, padres a través de los niños, profesores y estudiantes tienen muy presente la calificación y sus efectos. De esta forma la presencia de la calificación es reforzada permanentemente por el sistema.

Por ello vemos que la orientación motivacional extrínseca está presente en el hacer del estudiante. La preocupación por la nota se manifiesta como la

base para hacer una actividad o no hacerla. El estudiante reconoce que lo que hace, lo hace por la nota, y que en algunas oportunidades su motivación es más interna. Sin embargo, es dable que el estudiante inicie la actividad porque hay una nota de por medio, pero que su motivación cambie a lo largo de la actividad.

El profesor utiliza la motivación que ejerce la calificación. Al no coincidir lo que al estudiante le interesa con lo que el profesor enseña, se recurre a la motivación externa, de esta forma, en el momento de estar en la sala de clases, logra el interés y que los estudiantes realicen lo que se les pide. Esta motivación apoya la marcha de la clase, el profesor puede lograr que los estudiantes realicen la tarea propuesta, la norma es externa a ellos. Para el profesor resulta vigente proponer a sus alumnos el obtener un premio o quitar un beneficio en el momento en que se está en la sala de clases. Sin embargo, **a decir de los profesores cuando** el estudiante presenta una orientación motivacional intrínseca, su aprendizaje es más profundo.

La nota condiciona el proceso

La nota condiciona o interfiere en el proceso de enseñanza aprendizaje. Los estudiantes durante la unidad de aprendizaje tienen presente la calificación, y se afectan emocionalmente, mostrándose preocupados o ansiosos. Lo que ellos hacen o no hacen está mediado por la nota en lo inmediato, ya que saben que esa unidad que se está enseñando será evaluada con una prueba y que esa nota influirá en su promedio de final de semestre o año. La disposición hacia el aprendizaje se ve interferida, las cosas se hacen de acuerdo a la acción que los llevará a una mayor calificación, centrando el hacer en un espacio fijo dado por la nota, de esta forma las posibilidades de la creatividad o de las propuestas diferentes son menores.

A decir de los profesores resulta poco significativo hablar de una nota, un número que no da cuenta de aprendizajes, descubrimientos, ideas nuevas. La conciencia de lo se aprendió se escapa, se diluye en un número que se presenta con poder para aprobar o reprobar, restándole importancia a lo significativo que pudo ser un aprendizaje. El relato del estudiante se

empobrece reduciéndose a un número dado por las respuestas aprobadas de una prueba.

Con estas prácticas, opinan los profesores, los estudiantes prefieren memorizar para el control, y así obtener una buena calificación y “pasar” el curso. Se describe como una carrera para el logro, donde es necesario alcanzar el mejor nivel, puesto que la nota los instala dentro de un círculo distinguido o menos distinguido. Los estudiantes ya han comprendido en quinto básico, a la edad de 11 años, que lo importante es el éxito, y que para tener éxito es necesario aprobar con calificaciones altas. De esta forma los padres y profesores estarán orgullosos de ellos. Esta situación cobra mucha importancia, quedando el crecimiento de la persona que asume un compromiso con el mismo y su entorno, ciertamente más disminuido.

La forma de evaluar se cuestiona desde los profesores. Una prueba igual para todos los estudiantes no demuestra el aprendizaje, puesto que se pregunta sobre un tipo de conocimiento y tal vez los estudiantes aprendieron otros, por ello evaluar el proceso y buscar diversas formas de demostrar lo que aprendieron resulta una práctica válida para dar cuenta de la diversidad de conocimientos o habilidades adquiridos por los estudiantes. Sin embargo aunque se cuestiona la forma de calificar, las evaluaciones tipo pruebas están vigentes en la escuela. **Por ello**, dado que la escuela esta inserta en un sistema no es posible eliminarlas del todo, porque de lo contrario la escuela se aislaría.

El éxito y el fracaso.

Aprobar genera emociones de agrado, y se presenta en el proceso de aprendizaje después del esfuerzo realizado, cuando el estudiante tiene las respuestas correctas, u obtiene una alta calificación. Esto se asocia a aprendizaje, a éxito, y por ende a emociones gratas. Así como un grupo obtiene altas calificaciones, otros no aprueban o simplemente sus calificaciones son medias o bajas. Esta situación genera frustración, desgano en el estudiante, los profesores están concientes de ello, y se ven

así mismos como los mediadores para que el niño pueda valorar su proceso y esfuerzo.

Los padres son un actor presente. Se observa tanto en el discurso de los profesores como de los estudiantes. A decir de los profesores, juegan un rol importante en la forma que el estudiante se aproxima al aprendizaje, si la conversación en la familia se dirige más hacia el éxito o hacia el aprendizaje, si desde una orientación motivacional intrínseca o extrínseca. La presencia de los padres y la cultura escolar exitista se manifiesta en el discurso de los estudiantes. Puesto que, los padres presionan por buenos resultados, indican la necesidad de un buen promedio para la carrera profesional futura, quitan el cariño, o entregan premios, lo que gatilla en los estudiantes emociones de frustración, pena, y miedo de no cumplir con las expectativas que estos tienen de ellos.

En el discurso de los estudiantes, el éxito o el fracaso se miden por el promedio de notas que obtuvo el estudiante, y más aun si corresponde al área científico humanista. Relacionan su estudio, sus notas, y lo que hacen, con metas a futuro como entrar a la universidad o tener una profesión. Si obtienen buenas calificaciones podrán conseguir aquellas metas. De esta forma, los estudiantes de quinto básico (11 años), tienen claro la importancia del promedio de notas en el futuro. Conocen las reglas del juego que se establece en la enseñanza media. Los padres también, por ello, los presionan para que obtengan buenos promedios, como así también al colegio para que obtenga buenos resultados en las evaluaciones de las pruebas externas.

La preocupación y ansiedad son el resultado de la presión ejercida para lograr el éxito, que se traduce en obtener una buena nota. Esta presión se *ejerce* desde el sistema que impone resultados traducidos en un promedio de notas, que en la enseñanza media significan la entrada a la universidad, pero que está presente en la básica, dado que el buen promedio genera expectativas de posibilidad en el futuro.

Por otra parte el sistema establece una cantidad de contenidos a pasar por curso, que luego serán requeridos en una prueba estandarizada a nivel nacional o por las exigencias propias del Colegio. Todo ello repercute en la sala de clases, puesto que tanto profesores como estudiantes expresan agobio, preocupación o ansiedad frente a la cantidad de contenidos.

Las posibilidades de la vivencia del tiempo presente en el contexto de aprendizaje.

Durante el proceso de enseñanza aprendizaje se plantean situaciones o momentos en que el estudiante se involucra plenamente en la actividad a desarrollar, donde el hacer tiene significado por el hacer mismo, y no para un resultado dado por una calificación. Son esos espacios los que generan la posibilidad estar disponible para aquello que se presenta, no median otros intereses, de esta forma es posible que el estudiante, se conecte con su ser creativo y original. En esas oportunidades el estudiante se engancha con su necesidad de aprender y se abren posibilidades de que el aprendizaje sea más profundo y conciente, puesto que se reconoce a sí mismo como un ser curioso, que logra una autorrealización en su ser estudiante.

Sin embargo, el sistema escolar funciona con la calificación o nota que propone una forma de estar en el aprendizaje que condiciona lo que hace o no hace el estudiante. De esta forma durante el proceso de enseñanza el educando está pendiente de la calificación, de lo que viene después. El presente se vive en la ansiedad de lo que viene en el futuro. Es un presente ansioso, con la inquietud de aprender, teñido con la realidad de aprobar en la prueba que se aproxima.

Por otra parte, la extensa cantidad de contenidos a pasar anualmente impone un ritmo acelerado, en oportunidades agobiantes para el estudiante, así también para el profesor, que está presionado a cubrir los contenidos propuestos. Los profesores manifiestan que no hay tiempo para decantar, detenerse y reflexionar acerca de lo aprendido, puesto que es necesario comenzar con otro tema. Sin embargo, existe conciencia de aquello, por lo

que muchas veces es posible salirse del programa o hacer giros hacia habilidades más superiores.

De esta forma podemos decir que en el aula, la extensión del curriculum anual en la necesidad de cubrirlo, y la presión de los resultados, son factores que inciden en la experiencia de aprendizaje, proponiendo un ritmo acelerado, que influye en la posibilidad de decantar lo aprendido y que se manifieste aquello más profundo y creativo del estudiante.

Sentirse competente y la vivencia de la autodeterminación dentro de la cultura escolar.

Sentirse competente.

Sentirse competente está en la base de la autodeterminación, de sentirse capaz de ser agente causal de su acción.

El sentirse competente va a estar mediado por la dificultad que presente la temática a tratar y/o el interés de los estudiantes. Por ello, el interés o afinidad con ciertas temáticas y /o la dificultad que presente la asignatura al estudiante, influye en su percepción de competencia. Así mismo, los estudiantes que tienen una buena percepción de sí mismos, independiente de los factores antes señalados, son también los que sienten que pueden realizar las actividades que se les proponen, percibiéndose a sí mismos como competentes.

Los profesores opinan que todos los estudiantes son competentes, todos aprenden, sin embargo, lo que ellos observan son diferentes formas de aprender. La imagen de que hay algunos estudiantes que no aprendieron, o no llegaron al nivel adecuado, está referida más bien a que el aprendizaje puede ser heterogéneo. Esto se explica porque el profesor está preparado para leer cierta "frecuencia", es decir, aquellos resultados exitosos, que responden adecuadamente a las evaluaciones propuestas, pero existen otras formas de aprender, otras "frecuencias" que el profesor no está capacitado para ver.

Si el estudiante no cumple con las expectativas de la cultura escolar, cae en la frustración y su sentir será de no competencia. Lo que se considera exitoso en la cultura escolar es una buena nota, sobretodo en las asignaturas científico humanistas. Por ello las conversaciones que mantienen los adultos o la cultura escolar, con los educandos sobre lo que se espera del estudiante, impone un juicio de lo que se considera exitoso.

A decir de los profesores, las expectativas que ellos tengan del estudiante, influyen en la aproximación del alumno frente a un desafío, puesto que puede abrir posibilidades como cerrarlas, si la expectativa es muy alta y el profesor se empecina en esto, el estudiante se sentirá poco competente y tendrá sentimientos de frustración en la tarea, si el profesor no tiene expectativas o simplemente genera posibilidades de aprendizaje acogiendo la diversidad, entonces el estudiante asiste a un contexto flexible y posible de aprender. El adulto puede motivar la creatividad, estimular las competencias, como así también frustrar esas competencias. El clima de acogida, de aceptación entrega posibilidades de estimular la creatividad y el desarrollo de habilidades diversas.

La nota es un factor muy presente a la hora de evaluar competencias. El sistema escolar establece la nota y el promedio de notas a final de curso, como el indicador de competencia. que provoca en los estudiantes la necesidad de proponerse metas para subir sus promedios y así lograr el éxito. Decir que son hábiles o que aprendieron se muestra a través de sus notas y respectivos promedios.

Se advierte desde los profesores, que en el sistema actual hay una cierta presión por ser competente en todas las áreas, lo cual pueden alcanzar algunos niños, sin embargo, por diversos factores no todos logran el éxito, por ello es importantes que los estudiantes conozcan sus competencias, en un ambiente que promueva más la aceptación que la frustración.

La autodeterminación

La posibilidad de sentirse competente requiere un contexto en que el estudiante se sienta que es protagonista y percibe que tiene el control de la acción, es decir, en un ambiente autodeterminado.

Para los profesores, educar la autonomía o la autodeterminación, cabe señalar que se encuentra dentro de los postulados del Colegio, significa también educar la responsabilidad. Si al estudiante se le entrega la posibilidad de conducir su aprendizaje, es decir, de sentirse agente causal de su aprendizaje, la responsabilidad de aprender recae en el educando. Por ello, para los profesores la educación de la responsabilidad y de hacerse cargo de sus acciones es una tarea que se plantea necesaria para la experiencia de la autonomía.

Los profesores mencionan que el solo hecho de escoger la actividad o temática a realizar de por sí genera motivación y posibilita la vivencia de la autodeterminación. Las actividades que se acercan a este tipo de experiencias son el trabajo de proyecto, o de una unidad integrada (varias asignatura en un mismo proyecto y temática) Este tipo de actividades plantean experiencias significativas, donde los estudiantes aplican los conocimientos en algún aspecto que haga sentido para ellos. De esta forma es dable acoger diversidad de estilos de aprendizaje, y se manifiestan diferentes competencias y no las clásicas de un proceso que termina con una prueba tradicional. Al ser posible que se acojan los diferentes estilos de aprendizaje, los estudiantes se perciben competentes, y sienten que tiene un cierto control de la acción. Es así como la autodeterminación surge en este tipo de experiencias posibilitando un hacer creativo y un aprendizaje diverso y profundo.

Se hará mención a dos momentos de la jornada escolar. Uno de ellos, muy particular del Colegio, es el Trabajo Personal, y otro, las clases llamadas "talleres" que son las clases normales donde el profesor es el protagonista y ejecutor de las clases.

Pretendemos focalizar la mirada en el Trabajo Personal, puesto que promueve el desarrollo de la autonomía de los estudiantes. No obstante, el estudiante logra la experiencia de la autodeterminación en otras instancias. El Trabajo Personal es un momento diario donde los estudiantes desarrollan sus actividades a través de instrucciones propuestas por el profesor en forma escrita, en una guía o ficha de trabajo. Las actividades son diversas,

algunas lúdicas, de investigación, se dan espacios para escoger actividades, se promueve la participación, y el pensamiento crítico a través de la opinión del estudiante en determinados momentos, etc. El profesor a través de su propuesta de aprendizaje puede dar mayor o menor autonomía.

Es un espacio en que el aprendizaje adquiere un ritmo más acorde al ritmo propio del estudiante. El Trabajo Personal se presenta como un momento que desafía la autonomía del estudiante ya que es él, el que ordena temporalmente sus actividades, y le impone un ritmo a su trabajo.

La experiencia de la autodeterminación o sentirse agente causal consigue que el estudiante logre sus objetivos, en un marco de motivación interna y vivencia placentera. Sentirse agente causal de la acción, y no determinado por situaciones externas posibilita la perseverancia y el esfuerzo fluido. La implicancia del estudiante en un contexto autodeterminado, genera que pueden elegir, crear, planificar su acción y mantener un control de ella, logrando la acción deseada.

Las actividades se realizan sin un esfuerzo "penoso", los educandos sienten que sus habilidades están acordes al reto planteado. Al ser placenteras o "divertidas" quieren volver a repetirlas. De esta forma la creatividad se hace presente, el aporte es original y se acerca a la experiencia de ocio. Se denota autonomía ya que el estudiante no se conforma solo con lo que está allí como contenido, necesita que este contenido haga sentido, para ello es necesario ir más allá de lo que se está aprendiendo, es decir, dar un paso hacia la profundidad en el conocimiento, relacionándolo con otros aspectos.

5.2. CONCLUSIÓN GENERAL.

Al contrastar lo que se definió como ocio, con la experiencia de aprendizaje de un grupo de estudiantes de un colegio particular pagado de la comuna de Las Condes, vemos que:

La experiencia del ocio es posible en determinados momentos. Ocurre cuando los estudiantes logran involucrarse plenamente en lo que hacen, sin mediar otros intereses que la actividad en sí misma, de esta forma disfrutan, la vivencia es placentera, podemos decir que viven el presente. En esas oportunidades los estudiantes se acercan a una orientación motivacional intrínseca.

Los estudiantes aprecian estos momentos y los esperan. Es en estos espacios en que la autodeterminación, el ser origen y/o agente causal de la acción, se manifiesta, puesto que guía su aprendizaje, entonces es dable que profundice, indague por su cuenta y entregue una respuesta original y creativa, como así también se plantee nuevos desafíos. No obstante, el tipo de actividad va a influir en la motivación, si esta genera disfrute o plantea desafíos, habrá mayor acercamiento al aprendizaje y la motivación podría ser mayor.

La orientación motivacional extrínseca, prima a la hora de estar en la sala de clases, tanto para profesores que la estimulan, como para los estudiantes, que le proporciona el interés para realizar la tarea.

La utilización de la nota como motivación, dar un premio o quitar un beneficio para lograr que los estudiantes realicen las actividades, es un recurso funcional en el momento de hacer la clase., siendo más eficiente este tipo de motivación, puesto que es efectiva, no requiere mucho tiempo y se logra la entrega de contenidos en los plazos establecidos. De esta forma se estimula la orientación motivacional extrínseca y el aprendizaje se orienta a resultados.

Reforzando la idea anterior de un proceso de enseñanza aprendizaje orientado a resultados, para el estudiante la nota indica éxito – fracaso, aprobar-reprobar. La nota que obtenga determina el puesto que ocupa en su grupo de pares, ser exitoso se mide en lograr un buen promedio. La posibilidad de obtener bajas notas le genera estrés y ansiedad Las emociones de preocupación y la ansiedad están presentes en los

estudiantes. Toda vez que la atención del sistema está focalizada hacia la obtención de resultados cuantificables.

Por ello podemos decir que aprender para el estudiante, se ve condicionado por la nota, más que a un aprendizaje liderado por un deseo de investigar, generar conocimiento o nuevas realidades.

La idea de una escuela eficiente, que logra buenos puntajes en las pruebas estandarizadas de nivel nacional, se hace presente en la presión de los padres por el éxito dado en un buen promedio, ya que influirá en la carrera profesional futura. Estudiar, aprender y obtener altas calificaciones, en estas edades se asocia al futuro profesional. Por ello, lo que ocurre en la sala de clases con el aprendizaje, está acorde a las exigencias del éxito que significa un buen promedio, a final del año o en una prueba externa. Milita en contra de la experiencia del ocio, el gusto por aprender y los aprendizajes más profundos

Líneas de investigación futura

Del trabajo realizado se pueden desprender las siguientes líneas de investigación futuras:

- Determinar la implicancia directa y sus consecuencias para el aprendizaje de una evaluación externa estandarizada en los estudiantes y profesores.
- Determinar cómo se aborda en la escuela y la familia, el estrés de los estudiantes al estar condicionados por una nota, una prueba de final de semestre o una prueba externa nacional estandarizada.
- Indagar si han aumentado las consulta médicas por estrés escolar, en los distintos niveles de la enseñanza.
- Indagar cuáles son las implicancias de las notas de Enseñanza Media en los distintos ciclos de la escuela, cómo ello influye en sus emociones, en lo que hacen o dejan de hacer, y en la forma de abordar el aprendizaje.

- Evaluar cuáles son las habilidades más recurrentes en la enseñanza hoy en día, dada la tensión entre abordar extensos contenidos y que los estudiantes obtengan buenos puntajes en las pruebas externas.
- Determinar cuan autónomos, agentes causales de su acción, o origen de esta, son los estudiantes en su aprendizaje, hoy en día.
- Indagar qué tipo de motivaciones tienen hoy en día los estudiantes en los niveles más superiores, en el sentido de si es posible un estudiante comprometido con su aprendizaje, con su comunidad, país, o si su meta es solo rendir una buena prueba a final de la escolaridad.
- Determinar qué uso se da al interior de las escuelas a las evaluaciones internas, externas y cómo estas influyen en los estudiantes y profesores.
- Explorar cómo afecta a los profesores en sus emociones y en la propuesta de aprendizaje, el tener que preparar un curso para dar el examen SIMCE u otro.

La tendencia actual, de una educación orientada a resultados está teniendo efectos relevantes que limitan el alcance del aprendizaje en los niños de la enseñanza básica, particularmente en los de la edad de 11 años. En este sistema, el aprendizaje se da en un contexto que promueve la orientación motivacional extrínseca, en el cual los estudiantes de la básica experimentan la presión hacia el éxito, que es medido como un dato cuantificable.

Podemos constatar que, este sistema exitista, se traspasa a la sala de clases y afecta las emociones de los estudiantes. En efecto, para ser exitosos en su medio, ellos deben cumplir con las metas propuestas, es decir, aprobar con altos puntajes. De manera que, la aproximación del estudiante al aprendizaje, se presenta fuertemente como éxito / fracaso, con la consecuencia de emociones de preocupación y ansiedad. En contraste, las emociones de agrado-gocho hacia aprender, se manifiestan

esencialmente desde una orientación motivacional intrínseca, la cual es poco fomentada por este sistema, como así también y por consiguiente, el sentirse competente y autodeterminado en sus acciones.

La evidencia recogida en esta investigación permite inferir que el ocio se abre como una posibilidad cierta de aproximación al aprendizaje centrado, mediante una orientación motivacional intrínseca, que posibilita la autodeterminación y proporciona tiempo para decantar y experimentar la vivencia del tiempo presente. De esta forma es dable que fluya lo propio de cada cual, posibilitando generar realidades distintas, espacios creativos, nuevos conocimientos, ampliando así el alcance del aprendizaje, desde un ser humano que se compromete, vive emociones gratas y disfruta en su hacer.

REFERENCIAS

Aravena (2006) Marcela Aravena, Eduardo Kimelman, Beatriz Micheli, Rodrigo Torrealba, Javier Zúñiga. (2006). *Investigación Educativa I*. Afefce / Ecuador - Universidad Arcis / Chile - Registro Propiedad Intelectual Nº 152.529 (Chile) I.S.B.N. 956-8114-64-5 (Chile). Fecha de consulta 29 de mayo 2011. En Plataforma virtual, Universidad Academia Humanismo Cristiano, Magíster en Educación, 2011.

Casassus, (2008). *Aprendizaje, emociones y clima de aula*. jcasassus@vtr.net. Véase también en Revista Pedagogía Crítica, año 7, Nº 6, 2006. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Recuperado en http://www.academia.cl/biblioteca/publicaciones/paulo_freire_06/081-095.pdf

Casassus, J. (2009). *La educación del ser emocional*. Editorial Cuarto Propio, Chile Tercera edición 2009.

Casassus, J.(2011). *Ver el Caballo de Troya. La desigualdad en la calidad de la educación*. jcasassus@vtr.net. Véase también en Revista Docencia, Colegio de Profesores de Chile. Nº 44 SEPTIEMBRE 2011- Páginas 66 - 74. Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Recuperado de <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20111013052447.pdf>

Cassasus, Juan (2010) *Las emociones en el aprendizaje, Capítulo 8*. En Plataforma Virtual, Magíster en Educación, primer año, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 2011. Fecha de consulta 29 de mayo 2011

Elizalde, R (2011) *Resignificación del ocio: aportes para un aprendizaje transformacional*. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, Volumen 9, Nº 25, 2010, p. 437-460. Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Recuperado de en <http://www.scielo.cl/pdf/polis/v9n25/art26.pdf>

Engler, B (1996). *Introducción a las Teorías de la Personalidad*. Editorial Mc Graw-Hill. México. Cuarta edición.

Faure, Pierre: Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Recuperado de <http://www.pierrefaurepv.edu.mx/metodo-pierre-faure/>

Fech (2011) Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Recuperado de

<http://fech.cl/blog/2011/04/20/petitorio-confech-principios-para-una-reforma-a-la-educacion-superior/>

FIDE (2010) Esta entrada fue escrita por P. Humberto Palma Orellana, el día 12/07/2010 at 10:20, en Colegios, Comunidad, Opinión. Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Disponible en <http://www.fidesextaregion.cl/?p=603>

Franco, E. *El ocio. Perspectiva Pedagógica*. Revista Complutense de Educación. Universidad Complutense, Madrid. Vol 4, No 1 (1993). Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9393120069A>

Geertz, Clifford (1973) *La interpretación de las culturas*. Editorial Gedisa, México. En Plataforma virtual, Universidad Academia Humanismo Cristiano, Magíster en Educación, 2011.

Giannini, H. (1987). *La "Reflexión" Cotidiana Hacia una Arqueología de la experiencia*. Editorial Universitaria, Chile. Cuarta edición 1995.

Huertas, J. 2007. *Las teorías de la Motivación desde el ámbito de lo cognitivo y lo social*. Universidad Autónoma de Madrid. Fecha de consulta 21 de enero 2014. Recuperado en: http://sohs.pbs.uam.es/webjesus/motiv_ev_autorr/lects%20extranjerias/teorias.pdf

Lafargue, P. *El derecho a la pereza*. Traducción: María Celia Cotarelo. Digitalización: Franco Iacomella. Edición: Marxists Internet Archive, año 2008. Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Recuperado en: <http://www.marxists.org/espanol/lafargue/1880s/1883.htm>

Maturana, Dávila (2009) *Hacia una era post posmoderna en las comunidades educativas*. Revista Iberoamericana de Educación. N.º 49 (2009), pp. 135-161. Fecha de consulta 29 de mayo 2011 Recuperado en <http://www.rieoei.org/rie49a05.pdf>

Maturana, H. (1990). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Editorial Universitaria. Quinta edición 1992.

Mc Phail, E. *El Tiempo Libre y la Autonomía: Una Propuesta*. Revista La Ventana, Núm. 9 / 1999 , Pág. 83 – 103. Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Recuperado de http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/laventan/volumenes/venta_na9.htm

Mena, Ma. I. *Lo que el Aprendizaje para la creatividad exige a la Gestión institucional en centros educativos. Aprendizajes derivados de una línea de investigación*. Revista de Psicología, Vol XIV número 002. Universidad de Chile, 2005 pp 151 – 162. revpsico @ uchile.cl
Fecha de consulta 10 de noviembre 2012 recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26414211>

Perrenoud, P (2008) *La evaluación de los Alumnos*. Ediciones Colihue. Primera edición 2008.

Pérez Serrano, Gloria. (1998). *Investigación Cualitativa Retos e Interrogantes*. Copia sin valor comercial, Biblioteca de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano

Real Academia Española (RAE). Madrid. Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Recuperado de <http://www.rae.es/rae.html>

Reeve, J. (1994) *Motivación y Emoción*. Editorial McGraw-Hill/ Interamericana de España.

Ríos Saavedra, Teresa (2005), *La hermenéutica Reflexiva en la Investigación Educativa*. Revista Enfoques Educativos 7 (1):51 -66, 2005. En Plataforma Virtual, Magíster en Educación, segundo año, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 2011

Rodríguez, Gil, García (1999) *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Ediciones Aljibe.

Rodríguez, J. (1999) *El palimpsesto de la ciudad: ciudad educadora*. Armenia, Ciudad Educadora, octubre, 1999. Colombia. Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Recuperado en: BIBLIOTECA VIRTUAL de Derecho, Economía y Ciencias Sociales <http://www.eumed.net/libros/2007a/229/45.htm>

Rul-lán Buades, G (1997) *Del ocio al neg-ocio... y otra vez al ocio* Papers: Revista de Sociología; Núm.: 53. ISSN 0210-2862. Producció i reproducció social, Universitat Autònoma de Barcelona.páginas 171-193.

Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Recuperado de:
<http://www.raco.cat/index.php/papers/article/viewFile/52814/60764>

Taylor, S.J. y Bogdan,R. (2000) *Metodología Cualitativa*. Ediciones Paidós. Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Disponible en <http://www.terras.edu.ar/aula/cursos/10/biblio/10TAYLOR-S-J-BOGDAN-R-Metodologia-cualitativa.pdf>

Varela, F. (2000). *El fenómeno de la vida*. Dolmen ediciones. 2º edición 2002. Chile.

Vásquez, A (2010). *Las caras del ocio aproximaciones psicológicas*. Revista Kálathos, Venezuela. Fecha de consulta 29 de mayo 2011. Recuperado de http://kalathos.metro.inter.edu/Num_7/lascarasdelocio_vazquez_2010.pdf.