



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ

FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN EN CIENCIAS DEL
MOVIMIENTO Y DEPORTES

**EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS
DEDOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA
DEL SISTEMA ESCOLAR. UN ABORDAJE
A PARTIR DE LA CORPOREIDAD**

SEMINARIO PARA OPTAR AL
GRADO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN Y TÍTULO DE
PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA

INTEGRANTES:
ESCOBAR CASTILLO AYLEEN
ESCOBAR QUILODRÁN YASNA
GONZÁLEZ MUÑOZ SEBASTIÁN
ORELLANA VALLADARES MACARENA
RÍOS BUCAREY YASNA
VILLAGRA CÓRDOVA BÁRBARA

DIRECTOR DE TESIS:
HIDALGO KAWADA FELIPE

SANTIAGO, 2016

DEDICATORIAS

Ayleen Escobar

Al finalizar este proceso de formación, me gustaría en primer lugar, dedicar este trabajo a Dios, por permitirme lograr llegar a esta instancia. A mi familia que fue mi principal apoyo en estos 5 años, por motivarme a seguir incluso en los momentos en que ya no tenía fuerzas, a mis padres Arlette Castillo y Luis Escobar quienes desde siempre se han esforzado y me han motivado a cumplir mis sueños, porque me enseñaron que nada es imposible, si uno es constante y responsable.

A mis 3 hermanas Arlette, Anais y Alondra, por su compañía y ayuda hasta en los más mínimos detalles, sin poner condiciones ni pedir nada a cambio, esta tesis es para ustedes, con el fin de demostrar que son capaces al igual que yo, de cumplir todo lo que se propongan.

A Diego Curiqueo, mi pareja, por la paciencia, apoyo y compañía brindados, a pesar de todos los momentos difíciles vividos, nunca me faltó una palabra de aliento y amor de tu parte, gracias por todo.

A mis abuelitas quienes se preocuparon durante todo el proceso de mí, gracias por alentarme a ser la mejor.

A mis profesores, por su trabajo y entrega a lo largo de este proceso de formación.

Y Finalmente a mi angelito, Luis Escobar Castillo, quien a pesar de ya no estar conmigo, me ha guiado y cuidado incondicionalmente, desde el cielo. Gracias por siempre creer en mí, espero que te sientas orgulloso... ¡Lo logre!

Yasna Escobar

Quiero dedicar este trabajo a mis padres, por el amor, apoyo, comprensión inigualable y por el hermoso regalo por parte de ellos, la oportunidad de estudiar. Ellos también son parte de este esfuerzo y es digno de celebrar el cierre de este proceso junto a mi familia; papá, mamá y hermano. Muchas gracias papitos. ¡Los amo mucho!

Quiero dedicar también este trabajo a todos aquellos que estuvieron presentes en este proceso, donde me apoyaron, compartieron y comprendieron los difíciles momentos, donde el estrés o cansancio dominaban mi cuerpo y aparecía el modo “zombie”.

A mi amor, por ser parte de este camino lleno de altos y bajos, en donde su apoyo y comprensión fue fundamental, sin duda esto será un logro más dentro de esta linda historia, Te amo.

Sebastián González

Esta tesis es una forma de agradecer a mis padres Jaime González Zamorano y Marisol Muñoz Fritz, quienes me han formado como persona con valores que cimentaron y orientaron mi personalidad, siendo modelos de conductas poderosas, guiando mi camino con amor y amabilidad.

Viejito con esta tesis culmina NUESTRA carrera, la cual recorrimos juntos ya que obtener este título siempre fue tu sueño.

Es imposible no agradecer a quien “me banca” todo el tiempo, mi novia. Martina Larralde, gracias por ser mi cable a tierra y fuente de motivación.

Macarena Orellana

Junto con este trabajo culmina una importante etapa en mi vida, de muchas dificultades y frustraciones, sin embargo hubo personas que siempre hicieron que la carga se aliviara un poco es por eso que debo agradecer a mis padres Rodolfo Orellana y Claudia Valladares, quienes fueron los pilares fundamentales dentro de mi formación profesional, conteniéndome aconsejándome y apoyándome en cada etapa, lo que hoy soy es por ellos. Y

una mención especial a una persona que aunque ya no se encuentre físicamente estoy segura que estaría muy contento de verme terminando este proceso, por eso parte de este trabajo va dedicada a mi abuelo Jorge Valladares, por ser un ejemplo de fortaleza y por sus ganas de vivir que me recuerda todos los días que tenemos muchas cosas que agradecer.

Yasna Ríos

Esta tesis pone fin a un proceso de estudio que duró 5 años y está dedicada a mi familia, en especial a mis padres Marco Ríos y Berta Bucarey, que desde pequeña inculcaron en mí la importancia de la educación en nuestras vidas y que gracias a esta, se pueden abrir distintos caminos. A mi pareja que estuvo junto a mí de manera incondicional durante este largo camino, dándome sus palabras de aliento y teniendo la paciencia cuando muchas veces pasaba a un segundo plano. También a mis profesores de enseñanza básica y media que inculcaron en mí este gusto y vocación por educar, de los cuales tengo los mejores recuerdos.

Esta dedicatoria termina dándole gracias a Dios por cada momento y experiencia vivida.

Bárbara Villagra

Con mucha satisfacción quiero dedicar la presente tesis a mi madre Ana Córdova, que sin su apoyo incondicional nada de esto hubiera sido posible, siempre con una palabra de aliento para continuar en este gran camino lleno de aventuras. Fueron largos cuatro años de entrega, dentro de los cuales transcurrió mucha gente docentes, compañeros de aula e incluso amigos, sin lugar a duda cada uno de ellos sembró para la construcción de este proceso.

No puedo dejar ausente a mi hermosa familia padre, hermana, cuñado y sobrinos que con su gran apoyo me alentaron a continuar y culminar este hermoso proceso.

Simplemente gracias por cada una de sus palabras.

Los amo finalmente lo logre soy profe!!

AGRADECIMIENTOS

Al finalizar este largo proceso, queremos agradecer a nuestras familias las cuales no han brindado su apoyo incondicional en este camino muchas veces complejo.

Por otra parte agradecemos a todos los docentes que participaron en nuestro proceso de formación, entregándonos lo mejor de ellos, con el fin de hacer de nosotros, profesionales exitosos. En especial queremos mencionar a nuestro profesor guía Felipe Hidalgo Kawada quien nos motivó y acompañó durante toda esta investigación, con mucha paciencia y cariño alentándonos en todo momento a perfeccionar nuestro trabajo.

Además queremos agradecer a cada uno de los docentes participantes de esta investigación, por compartir vivencias privadas y por la buena disponibilidad a la hora de requerir su ayuda.

Para finalizar queremos agradecer a todos aquellos que nos acompañaron en este camino, amigos, parejas y cada una de las personas que hizo posible llegar a esta instancia.

INDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCION.....	3
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	5
1.1 Planteamiento del problema de estudio.....	6
1.2 Pregunta de investigación	8
1.3 Objetivos del Estudio	8
Objetivo General	8
Objetivos Específicos	8
1.4 Supuestos de la investigación	9
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	10
2.1 Transformaciones sociales y culturales en el quehacer pedagógico. .	11
2.2 Aproximación al concepto de corporeidad.....	14
2.3 Corporeidad docente en la escuela.....	20
CAPITULO III: MARCO METODOLOGICO	25
3.1 Paradigma de la investigación.....	26
3.2 Enfoque de la investigación.....	27
3.3 Participantes del estudio.....	29
3.3 Técnicas de recogida de información	30
3.4 Metodología de análisis de la información	31
CAPITULO IV: ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS	33
4.1 Significados que construyen los docentes respecto a sus cuerpos.	35
4.1.1 Cuerpos Explotados	35
4.1.2 Cuerpos vigilados	36
4.1.3 Cuerpos Performativizados	38
4.2 El cuerpo en las relaciones educativas	39
4.2.1 Las relaciones socio-afectivas entre profesor y estudiante	39

4.2.2 Relación normativa profesor - apoderado	42
CAPITULO V: CONCLUSION Y DISCUSIONES	45
5.1 Proyecciones.....	48
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	51
ANEXOS	54
Relato Docente A.....	55
Relato Docente B.....	57
Relato Docente C.....	59
Relato Docente D.....	60
Relato Docente E.....	62
Relato Docente F	65

RESUMEN

Este estudio pretende revelar cómo los profesores de educación física de colegios de la región Metropolitana vivencian corpóreamente su quehacer pedagógico, analizando y describiendo los significados que construyen los docentes de sus cuerpos y las relaciones inter-corpóreas que se generan en la escuela.

La investigación se adscribió a un paradigma cualitativo, recopilando la información mediante relatos autobiográficos, relevando los puntos de vista y perspectiva de los participantes. Los docentes que participan de este estudio son profesores de los colegios donde los investigadores realizan su práctica profesional.

A partir de lo anterior se logró evidenciar que el docente se manifiesta mediante su cuerpo en diferentes dimensiones, las cuales le permiten habitar el contexto educacional y establecer relaciones dentro de este.

Finalmente al analizar los relatos autobiográficos de los docentes participantes, se logra establecer puntos en común con estudios realizados anteriormente que utilizan metodologías similares y orientadas a estudiar la corporeidad docente en la escuela.

PALABRAS CLAVE: Corporeidad, Cuerpo, Profesor de educación física en Chile, Performance, Relaciones inter-corpóreas, Experiencias pedagógicas.

ABSTRACT

This study pretends to unveil how Physical education teachers corporeally experience their teaching or work in schools of The Metropolitan Region. Analyzing and describing the meanings that teachers build of their bodies and the intra-corporeal relationships that are generated in the school.

Is directed under a qualitative paradigm, is for this reason, that the information will be collected and constituted by the point of views and perspective of the participants based on autobiographical stories.

Teachers that are part of this study are teachers of semi subsidized schools of The Metropolitan Region, where the researchers are doing their professional internships.

Under what we have already spoken, it was evident that in relation to teachers bodies, the manifest themselves through three dimensions: with respect to their bodies, teachers, have two categories: guarded body and exploded body, following with the category of performative teacher and finally the relationships of the teacher, which also includes two categories, teacher-guardian and teacher student.

The complexity that manifest when reporting or expressing what was evidenced in a specific situation of the pedagogical experience by the P.E. teachers. It reflected within the first stories that they worked on, hiding what they really felt, giving, by doing this, the first signs of the presence of a performativized or performance related body, where we can see that because of existing institutional requirements they have to hide or not show the manifestation and alerts of discomfort of their own bodies.

KEY WORDS: Corporeity, Body, Physical education teacher in Chile, Performance, Inter-corporeal relations, Pedagogical experiences.

INTRODUCCIÓN

La profesión docente en la actualidad ha sufrido una serie de cambios como las reformas educacionales que la han vuelto más compleja, haciendo necesario que la sociedad y el sistema educativo creen un nuevo perfil profesional que permita capacitar a los docentes para desempeñarse bajo las nuevas exigencias laborales. (UNESCO, 2005)

Sobre esto último, el docente tiene la necesidad de estar en constante actualización, lo que tensiona la relación que existe entre su labor y los requerimientos que impone la sociedad, poniendo en juego su bienestar.

Todo lo mencionado anteriormente, presenta repercusiones en el docente que afectan en su corporeidad, la cual se refiere a una relación de tres términos complejos como son cuerpo, sujeto y cultura que nos determinan desde pequeño en relación a nuestra subjetividad, la cual vamos adquiriendo con el paso del tiempo. (Hurtado, 2008)

En relación a lo anterior se afirma que

“El cuerpo del docente”, referido a su salud laboral, el carácter comunicativo del cuerpo, las relaciones personales y emociones en el quehacer de estos y el yo corporal, entendido este último como el proceso de configuración corporal que han recorrido los profesores durante sus vidas (Arévalo et al, 2015 p.05).

Es por esto que el docente en relación a su cuerpo se ve propenso a estar condicionado a su quehacer profesional, dejando muchas veces de lado las emociones en relación a las experiencias que pueden surgir en su ámbito laboral.

Estas circunstancias, nos motivaron a indagar en profundidad las experiencias de los docentes en la escuela, sobre todo las repercusiones de sus vivencias y más aún como afectan en su corporeidad. Nos encontramos con situaciones mucho más complejas de lo que esperábamos y que nos iluminó en cuanto a la relevancia y a las dificultades que conlleva esta profesión.

La razón de este estudio, emerge desde las propias vivencias de los investigadores que se encuentran realizando la práctica profesional, quienes dan cuenta de la significación del quehacer docente. Es por este motivo que surge la interrogante de comprender tanto el rol del docente de educación física en la escuela como las diversas relaciones interpersonales propias de su labor.

La siguiente investigación tiene como objetivo analizar cómo los profesores de educación física de colegios de la región Metropolitana, vivencian corpóreamente el quehacer docente, por medio de un estudio biográfico narrativo, en donde los docentes son quienes relatan experiencias que han generado repercusiones en su quehacer dentro de la escuela.

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema de estudio

Los cambios en educación a lo largo del tiempo como las reformas implementadas, modificaciones de enfoque, la estandarización de la educación, brechas sociales, han provocado nuevas demandas y exigencias hacia los docentes, quienes se ven envueltos en esta sociedad de cambios, la cual hace cada vez más difícil ejercer su profesión.

Algunas investigaciones nos confirman que estas nuevas condiciones laborales a nivel nacional generan malestar en los profesionales que se dedican a ejercer la pedagogía, es posible evidenciarlo a través de distintos tipos de dolencias físicas, fisiológicas y trastornos psicológicos, como estrés y *burnout*, entre otros (Cornejo, 2009).

El área de educación física no ha quedado exenta de la precarización que ha sufrido la labor docente. Las condiciones laborales referidas a excesivos horarios de trabajo, bajas remuneraciones, gran cantidad de alumnos por curso, espacios muy reducidos, faltas de recursos materiales como implementación deportiva para realizar las clases y sobrecarga de trabajo, entre otros factores, son los que desencadenan en los docentes el malestar laboral. Es por este motivo que se manifiestan secuelas negativas impidiendo su buen desempeño, afectando su autoestima y presentando síntomas, tales como cefaleas, dolores lumbares, irritabilidad, entre otras dolencias que se pueden evidenciar también en su corporalidad (Escalona, Sánchez y González, 2007).

Si analizamos algunas de las tensiones dentro de esta problemática, encontramos altas exigencias laborales en relación a bajas remuneraciones, las que se ven reflejadas en altas expectativas de los colegios y del sistema hacia los profesores, como planificaciones clase a clase, cumplir con metas de aprendizaje, realizar clases con escaso material, el alto grado de responsabilidad que implica estar a cargo de un promedio de 40 alumnos. Por otro lado, encontramos exigencias de resultados versus condiciones laborales, todo profesor debe cumplir con planificaciones, objetivos, contenidos, aprendizajes esperados impuestos por el MINEDUC, teniendo en

consideración diversas necesidades educativas que presenta cada alumno. (Fardella, 2012).

A todo esto se suma que en algunos establecimientos no se cuenta con los recursos necesarios para poder cumplir con dichas obligaciones propias de su disciplina (UNESCO, 2005).

Todos los elementos antes mencionados, inciden directamente en la corporeidad docente y son por tanto de suma importancia dentro de nuestra labor, la corporeidad se conforma a partir de experiencias vivenciadas a lo largo del tiempo. Es por ello que podemos afirmar que las transformaciones en el trabajo, configuradas por una precarización laboral se inscriben en los cuerpos de los docentes. Teniendo presente que la corporeidad interfiere e influye directamente en la labor docente, en los diferentes momentos que se desarrollan durante la jornada educativa y que por tanto es de vital importancia el reconocimiento corporal por parte del docente, con ello estará mejorando sus intervenciones y generando instancias de enriquecimiento corporal, considerando que tanto el conocimiento como la exploración corpórea nos llevaran a una mejora de nuestra tarea docente. (Grasso, 2008).

“Yo no estoy delante de mi cuerpo, estoy en mi cuerpo, o mejor, soy mi cuerpo” (Grasso, 2008, p.5).

Este estudio, permite alzar la voz al profesor por medio de relatos para evidenciar de forma clara y detallada el sentir de cada uno de ellos, cómo trasciende su formación a lo largo de la vida o cómo la vida personal del docente le aporta en su formación. Para poder llegar a relacionar la vida personal, con la vida profesional, es necesario generar importantes lazos de confianza para que el docente logre expresar lo que siente o lo que el realmente manifiesta en su quehacer pedagógico. Es en este tema central y en específico en donde nos queremos detener, ya que una de las formas más útiles para evidenciar el vivir del docente, es por medio de su corporeidad; los docentes son algunos de aquellos profesionales que se encuentran periódicamente expuestos a la opinión y a la mirada crítica de la sociedad, aún más así el profesor de educación física, en donde sus clases

están constantemente siendo observadas tanto por los pares como por el resto de los alumnos y así también su conducta laboral, como personal.

Esta investigación principalmente se basa en analizar los sucesos relatados por docentes ante alguna situación de impacto puntual que enfrentó durante su experiencia pedagógica y que se refleje en su corporeidad.

En cuanto a estudios relacionados a la corporeidad docente y cómo manifiesta corpóreamente su quehacer pedagógico, es vaga la información que se puede encontrar, por lo tanto nuestra investigación apunta a ampliar el campo de conocimiento y estudio que existe sobre esta área.

A partir de los antecedentes anteriores, la principal interrogante que nos surge es, cómo los profesores de educación física vivencian corpóreamente el quehacer pedagógico en distintos colegios de la región metropolitana.

1.2 Pregunta de investigación

¿Cómo los profesores de educación física de establecimientos ubicados en la región Metropolitana vivencian corpóreamente su quehacer pedagógico?

1.3 Objetivos del Estudio

Objetivo General

1. Analizar cómo el profesor de educación física de colegios de la región Metropolitana, vivencian corpóreamente sus experiencias pedagógicas.

Objetivos Específicos

1. Comprender los significados que construye el profesor de educación física de sus cuerpos a partir de sus experiencias en la escuela.
2. Describir y analizar las prácticas performativas del profesor de educación física en la escuela.
3. Analizar las relaciones inter-corpóreas del profesor de educación física en el espacio escolar.

1.4 Supuestos de la investigación

Debido a que nuestra investigación se centra en el paradigma cualitativo, con enfoque biográfico-narrativo, no podemos plantear alguna hipótesis a partir de datos pre-existentes para argumentar este estudio, es por ello que hemos decidido plantear los supuestos que sustentarán y avalarán esta investigación, por medio de las siguientes preguntas orientadoras:

¿Cuáles son los significados que construyen los docentes de su cuerpo?

¿Cómo se relaciona la corporeidad del docente y su quehacer pedagógico en la escuela?

¿Cómo se manifiestan los docentes frente a los alumnos y los apoderados en relación a su corporeidad?

¿En qué situaciones y como se manifiesta la performatividad del profesor de educación física en la escuela?

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

A lo largo del tiempo se han realizado estudios relacionados con las condiciones laborales y cómo estas influyen en el quehacer pedagógico y salud de los docentes, por otra parte, otros estudios apuntan a investigar sobre la corporeidad en el profesor, pero no existen investigaciones que aborden la corporeidad en el docente de educación física. Es por esto que el marco teórico está basado en investigaciones pedagógicas generales y no se hace referencia a la disciplina en particular de pedagogía en educación física.

2.1 Transformaciones sociales y culturales en el quehacer pedagógico.

La educación en Chile ha experimentado abundantes cambios a lo largo del tiempo, que son provocados por una serie de factores económicos, políticos y culturales. Algunos de los más relevantes que afectaron la labor docente son el capitalismo, capitalismo cognitivo, globalización, sociedad de la información y postmodernidad. En consecuencia, el profesor se ve en la obligación de adaptarse a nuevas necesidades impuestas por los cambios mencionados anteriormente, sin recibir preparación, actualización o capacitación que le permitan adquirir nuevas competencias para cumplir con los nuevos requerimientos educacionales (Cornejo, 2012).

Comprender las nuevas complejidades de la profesión docente significa, igualmente, asumir la enorme responsabilidad que tienen la sociedad y los sistemas educativos para formar y desarrollar profesores que tengan esas características para asumir la tarea de aprender-enseñar, ejercerla con profesionalidad y, a la par, sentir que es una fuente de satisfacción y crecimiento personal. En términos prácticos, esta comprensión exige aceptar que hay factores poco explorados que inciden en el desempeño profesional, como por ejemplo las condiciones de trabajo, las cuales, unidas a otras determinantes, definen perfiles de salud-enfermedad para los docentes (UNESCO, 2005, p.15-16).

Durante los años 80 sobrevino una crisis social económica y política a nivel latinoamericano, Chile se enfrentaba a un régimen dictatorial y se vio

afectado por la inflación y la declinación económica. Estas situaciones dieron término al “estado benefactor”, el cual se hacía cargo de la población, este modelo se vio envuelto en una crisis debido a una alta exigencia de incrementación económica y una exorbitante demanda de bienes y servicios insuficientes para abastecer el crecimiento demográfico que había experimentado la población latinoamericana durante el siglo XX, lo que culminó en una disminución de cantidad y calidad de los servicios estatales y en la implementación de la educación pública gratuita. (Corvalán, 2001).

Como parte de las políticas sociales del Estado benefactor se desarrolló y legitimó en América Latina, y específicamente en Chile entre la década del 30 y del 70 un tipo de política educativa escolar particular. Esta política abarcó con énfasis similares los niveles primarios y secundarios del sistema educativo, y puede ser caracterizada con los principios de la gratuidad, universalidad y centralización. El énfasis o propósito de estos principios fue la cobertura absoluta del servicio educativo, y en especial de la población más pobre. De esta manera y como parte del ideario del Estado benefactor, la política educativa evaluó su éxito durante esas cuatro décadas, en torno a la incorporación masiva de la población a la escuela y en lo posible a la educación superior, y para ello la estrategia es la subvención de la oferta, la homogenización y el control de las instituciones oferentes del servicio educativo. (Corvalán, 2001, p.10).

La educación fue directamente afectada por las distintas crisis experimentadas a lo largo de la década de los 80 y con la implementación de este nuevo modelo de política social. Principalmente por el acceso a la educación gratuita, lo que marcó a la educación permanentemente ya que estos cambios perduran hasta la actualidad. Sin embargo a pesar del éxito en la cobertura de la educación, este sistema no asegura equidad y calidad, en comparación con los colegios particulares, debido a que los recursos no abastecen a las necesidades de la población, lo que disminuye la calidad de la misma y aumenta las brechas sociales. Frente a esto la labor docente se hace aún más difícil, ya que los profesores se ven limitados por la

infraestructura, recursos y materiales con los que cuentan en colegios de educación pública, restringiéndose a trabajar con lo poco que tienen, intentando cumplir con los contenidos impuestos por el estado, en un sistema educativo desactualizado.

Debido a estas nuevas exigencias surge el concepto de precarización de la tarea docente. Este término se refiere al proceso a través del cual se han deteriorado las condiciones laborales de los docentes. Entendemos condiciones laborales como el ambiente donde se desenvuelve el profesor en su quehacer profesional, definido por un conjunto de dimensiones, físicas, sociales y personales, determinadas por aspectos fisiológicos, psicológicos, biológicos y sociales que rodean al docente (UNESCO, 2005).

En la actualidad como se ha mencionado, existen constantes tensiones entre la labor docente y los requerimientos que impone la sociedad, poniendo en juego el bienestar de los docentes y sometiéndolos a constantes agobios, provocados por el incremento en sus responsabilidades.

En el contexto latinoamericano, varios estudios sobre los cambios en la organización del trabajo docente a partir de los 90' reportan nuevas demandas hacia los docentes. Esencialmente a raíz de la presión por los rendimientos estandarizados, la introducción de la lógica gerencial en la escuela, el cambio en los enfoques pedagógicos promovidos, el aumento en las brechas de desigualdad socioeducativa, la incorporación de nuevos sectores populares a la escolarización, la sobrecarga de trabajo, la falta de apoyo desde instituciones externas a la escuela, la desvalorización social de la profesión y la construcción de nuevos imaginarios desde los que los profesores deben definir opciones y compromisos (Cornejo, 2012, p.62-63).

En Chile es posible evidenciar los cambios que acompañan en la actualidad la labor docente y las consecuencias de estos sobre el profesor. En 1991 se reestructuró el régimen laboral de los profesores, ya que fueron traspasados de regirse por el código laboral al llamado estatuto docente, el cual estableció

nuevas condiciones en ámbitos tales como, jornadas laborales, máximo de horas, régimen de vacaciones, entre otros. Este nuevo sistema representaba a esas alturas una buena oportunidad de estabilidad laboral para los docentes de colegios municipales, los cuales debido a las crisis educativas mencionadas anteriormente, no poseían seguridad a nivel laboral.

En el año 1995, el estatuto docente sufre modificaciones debido a cuestionamientos que afirmaban que esta política hacía más rígida la gestión dentro de los colegios, debido a que dificultaba en demasía cambios necesarios en la planta docente de los centros educativos y hacía necesaria la contratación de nuevos profesionales, pero la matrícula de alumnos era exactamente la misma, lo que con los años provocó importantes desequilibrios financieros en la educación. Es debido a lo anterior, que en este año se flexibiliza la movilidad en la planta docente y por otra parte se relacionan directamente las remuneraciones con el desempeño del profesor, medido por los resultados de aprendizaje de sus alumnos (UNESCO, 2004).

2.2 Aproximación al concepto de corporeidad

Los docentes en general, construyen su identidad profesional a través de su gestualidad, manifestación física, psicológica, socio-cultural y personal, en base a esto, podemos llegar a dos conceptos similares, pero que poseen una gran diferencia al analizarlos en profundidad en el contexto con que se relaciona. En esta investigación el concepto presente, es aquel que refleja realmente aquello que queremos demostrar y para ello, debemos comenzar hablando sobre lo que corresponde a corporalidad y posteriormente a corporeidad. Todo esto con el fin, de demostrar el concepto que efectivamente se relaciona con un todo y no solo con una manifestación física o gestual por medio de un sistema o función orgánica.

Para iniciar esta diferenciación debemos dar mayor énfasis a lo que es realmente el cuerpo, muchos pueden considerar, que es concepto fácil de definir o aclarar, pero no es como parece, ya que al intentar adentrarnos en la concepción de lo que es el Cuerpo, debemos involucrarnos además en las elecciones filosóficas e incluso teológica de cada quien, esto de acuerdo a sus creencias o ideologías tendrán un concepto definido de cuerpo. Este concepto varía dependiendo la edad, cultura, creencias, etc. (Grasso, 2001).

Existen diversos autores que Alicia Grasso (2001) rescata, los cuales intentan clarificar el concepto cuerpo.

Maurice Merleau Ponty, habla desde la Fenomenología y presenta dos dimensiones del cuerpo:

- Como estructura experiencial vivida: *“Yo no estoy delante de mi cuerpo, estoy en mi cuerpo, o mejor, soy mi cuerpo”*. (Merleau, citado por Grasso, 2001, p.29).
- Como ámbito de los mecanismos cognitivos: *“Percibir es tornar presente cualquier cosa con la ayuda del cuerpo”*. (Merleau, citado por Grasso, 2001, p.29).

Mientras que desde el punto de la Psicología social se afirma que

El cuerpo es siempre un grupo con diferentes liderazgos, con portavoces, emergentes, chivos emisarios, coordinadores y observadores. Y sus síntomas y signos son, junto a la escena dramática, los chistes, los sueños y los actos fallidos: una auténtica vía regia que el inconsciente insiste en reconocer. (Kesselman, citado por Grasso, 2001, p.30).

La Filosofía, una rama más compleja, habla de una ambivalencia del cuerpo y se destacan dos aspectos:

- El aspecto prometeico y dinámico de su poder y su deseo de goce.
- El aspecto trágico de su temporalidad, expuesto a su fragilidad y deterioro.

El primer aspecto habla del cuerpo como una entidad poderosa, que goza del vivir como órgano y de la relación social.

Mientras que el segundo aspecto habla que pese a su poder, es una entidad temporal, que se destruye, se agota, se muere con el paso del tiempo porque esa es la naturaleza y el ciclo.

Por parte de la Expresión, manifiesta que hay que descubrir y redescubrir la lógica del cuerpo. Aprender a conocer nuestro cuerpo descubriéndose a sí mismo por medio de nuevas experiencias, como la capacidad de representar la imagen corporal a la cual se le llama Mapa fantasmático corporal lo que se refiere específicamente a la interpretación y representación de escenas

dramáticas, incluyendo mascarar o enmascarando lo corporal, la actuación y expresión corporal. (Matoso, citado por Grasso, 2001, p.30-31).

Además de Grasso, los autores Merlau, Kesselman, Bernard y Matoso, hablan del cuerpo no como un concepto simple solo referido a lo físico, sino que a un concepto complejo conformado por diversas dimensiones o componentes influyentes en la representación de su ser. Si bien, muchos de los docentes de educación física comprenden y definen el concepto cuerpo, como algo simplemente físico, otros tantos, hacen la relación mente-cuerpo, pero es aquí donde nosotros queremos hacer un hincapié, ya que como docentes de educación física, nuestro deber es formar integralmente a la persona y para ello debemos estar bajo una concepción de cuerpo y mente como una unidad total y no separarlas como conceptos que se mezclan, pero no son lo mismo. El cuerpo y la mente actúan relacionándose entre sí y uno sin el otro no puede manifestarse, el cuerpo necesita de la mente para poder realizar movimiento, mientras que la mente necesita del cuerpo para poder expresarse y ser atendida por el exterior, es el cuerpo, refiriéndose a un todo, lo que forma y da vida a un ser, de lo contrario éste se haría invisible ante la sociedad y ante todo lo que lo rodea.

Hemos hablado de diferentes puntos de vista, sobre lo referido al concepto cuerpo, pasando por alto, la definición física y típica, pero para adentrarnos un poco más y lograr construir fundamentos más sólidos del porque tomamos como protagonista en esta investigación a la corporeidad, necesitamos esclarecer las concepciones de cuerpo, corporalidad y finalmente corporeidad.

En lo referido al concepto de cuerpo, nos basamos en Johnson (2009), que describe el cuerpo como una máquina llena de reacciones, compuesta por diferentes órganos vitales, los cuales, como él menciona, reaccionan y se mueven por diferentes sistemas y funciones fisiológicas propias de esta "máquina". Por ejemplo, se manifiesta o se expresa mediante sus extremidades cuando siente dolor, cansancio o simplemente necesita moverse, se afirma que algo se piensa y luego se hace y aquella manifestación del pensamiento la podemos llamar corporalidad, el resultado de aquello que deseamos hacer o necesita realizar esta máquina orgánica.

Una vez que ya hemos profundizado en el concepto cuerpo desde distintos puntos de vista, para generar nuestros fundamentos de investigación, nos

queda analizar y diferenciar corporalidad de corporeidad. Debemos comprender desde diversos puntos de vista ambos conceptos, precisar a que llamamos realmente corporalidad, qué es y con qué lo relacionamos para que deje de ser corporeidad.

A la corporalidad le corresponde por tanto un lugar central en toda teoría de lo racional inspirada en el sujeto mismo, los principios de la fenomenología del concepto darán su verdadero fruto entre una confluencia, la misma fenomenología y la propia filosofía de la existencia en Francia, siglo XX.

El concepto de corporalidad, comienza a tomar fuerzas, punto de discusión y análisis desde diversas concepciones, conjuntan las visiones antropológicas y morfológicas, en donde además se integran más que aspectos relacionados a la vida meramente biológica, aquellos aspectos sensitivos, afectivos, simbólicos y espirituales del propio cuerpo simplemente actos humanos que de él mismo surgen.

No podemos considerar el cuerpo humano como mero sustrato pre-social y pre-cultural al que se le añade extrínsecamente la cultura, sino que el uso del cuerpo, en sus movimientos, en sus gestos, en sus acciones más simples y cotidianas, implica un aprendizaje que encauza, modela y concreta sus posibilidades de ser. (De la calle, 2012).

Por su parte, otro autor la define como el conocimiento inmediato que tenemos de nuestro cuerpo, ya sea en estado de reposo total o en un estado de movimiento cualquiera sea en función de la interrelación de sus partes, su relación en el espacio y los objetos que nos rodean. (Le Boulch, 1981, rescatado por Grasso, 2001).

Por su parte Merleau Ponty, nos habla de un concepto de corporalidad que tiene directa relación a lo referido a cuerpo vivido, cuerpo animado finalmente a un cuerpo en directa relación con el mundo.

A diferencia de los autores que se referían al cuerpo o la corporalidad del hombre, él se sitúa en la corporalidad desde el punto de vista de la educación física y en estas definiciones es el primero que hace referencia a la corporeidad más que al cuerpo, siendo un ente separado de la mente y realiza la diferencia entre la corporalidad. Habla que la comprensión del cuerpo acompaña la imagen de hombre, que a su vez, está vinculada y relacionada con cada grupo humano y a su proyecto cultural. Es decir el modo de ser del hombre es la corporeidad. (Satín, citado por Grasso, 2001).

El concepto de corporeidad no se refiere simplemente a una manifestación cotidiana de nuestro cuerpo, más bien, este concepto se refiere a la triada más compleja de cuerpo-sujeto-cultura, lo que ya nos da a comprender que es un conjunto de acciones, situaciones y contexto, entre otras, por el cual nuestro cuerpo se manifiesta y reacciona de diferentes formas, lo que determinará nuestra propia cultura, la crianza desde pequeños o aquellas características que hemos ido adquiriendo con el tiempo. A esta triada se le denomina reconocimiento de la condición humana. (Hurtado, 2008).

“Ser corpóreo (leib-Sean) significa abrirse a toda una serie de dimensiones antropológicas y sociales. Significa ser-sí-mismo, pero también ser-tú, ser-con y ser-en-el-mundo. Pero no ser-en-el mundo receptivo, paciente, sino básicamente activo, agente, ser-con-el-mundo”

(Hurtado, 2008, p 120).

En otras referencias, se habla del desenvolvimiento del hombre en un todo, aquello que conforma y hace al hombre.

Llamo a una cosa que es movida, pero mi cuerpo, él, se mueve, mi movimiento se despliega y repliega. No es en la ignorancia de sí mismo, no es ciego para sí mismo, sino que irradia de un sí mismo, desde una auto-referencia en desenvolvimiento. (Toro, 2010, p.44-60).

Finalmente tras la profundización del concepto cuerpo, podemos apreciar la clara existencia de una dificultad para acceder a una terminología única, la cual logre englobar de forma precisa al concepto abarcando todas las dimensiones mencionadas y por su parte la corporalidad que nos profundiza la relación cuerpo espacio, es que nos orientamos en tanto a desarrollar una concepción de corporeidad, la cual aparece bajo la intencionalidad de profundizar el propio concepto anteriormente desarrollado, cuerpo. Las grandes concepciones históricas permiten encontrarnos con el pensamiento dualista mente/cuerpo quien consigna a ambas como sustancias radicalmente opuestas, en contraposición a ello, está el monismo que reconoce un solo principio como fundamento de todo lo existente. Es aquí

donde tiene lugar el desarrollo de la concepción de corporeidad, bajo un concepto de cuerpo conocido como unidualidad, construido a partir de las ideas de Maurice Merleau-Ponty (1975-1985), que expone una conjunción lógica de mente/cuerpo - cuerpo/mente, como un todo integral. Quien bajo la corriente fenomenológica es uno de los primeros autores en referirse al concepto de corporeidad como algo que implica tanto dimensiones emocionales, sociales como simbólicas. Resumió así el concepto de percepción

“Percibir es tornar presente cualquier cosa con la ayuda del cuerpo”. En efecto, “yo no estoy delante de mi cuerpo, estoy en mi cuerpo, o mejor, soy mi cuerpo”, asentando los principios de la corporeidad. (Grasso, 2008 p.05).

La corporeidad es el resultado de una experiencia propia, la cual se construye por medio de la exploración del cuerpo al mundo y a los otros, por tanto forma parte de la identidad personal y social de cada ser humano. Nos permite apreciar una visión integral, ligando lo corporal a aspectos no biológicos.

Podemos decir que la diferencia entre corporalidad y corporeidad, es que la primera alude a aquellas reacciones que posee el cuerpo de forma natural o provocada por algo, pero que son parte de aquel aparato que se está tratando de manifestar, por ejemplo el estómago tiene problemas y luego duele. En tanto la corporeidad alude a aquello natural que desea expresar nuestro sentir de diferentes formas, en relación al contexto en el que nos encontramos, lo podemos comprobar con el nerviosismo y el amor, con el nerviosismo podemos llegar a sentir dolor de estómago sin la necesidad de estar enfermos, sentir náuseas, dolor de cabeza, etc. Por su parte con el amor, el cuerpo no es capaz de manifestar algo concreto, sino que, intenta traducir un lenguaje corporal. La corporeidad del ser humano enamorado refleja, paz, tranquilidad, el cuerpo se siente sano, sin dolores y esto es capaz de transmitirse.

Contar con una base investigativa que dé cuenta de la enorme importancia que generan las actitudes y disposiciones emocionales de los docentes para el éxito o bien el fracaso de los procesos de mejoramiento de enseñanza - aprendizaje en las escuelas, es fundamental. Debemos comprender que es

el profesor quien actúa como un mediador en el contexto de enseñanza aprendizaje, el trabajo del mismo y el aspecto emocional que se genera con los alumnos, son claves en el logro de nuevos conocimientos.

Es por esta razón que en las últimas décadas ha despertado gran interés la investigación sobre el profesorado en función de la búsqueda del mejoramiento de la calidad en la educación. Pero aun así sigue existiendo un vacío investigativo acerca de la emocionalidad en docentes. Son mínimos los estudios referidos a las condiciones del trabajo docente (materiales y psicosociales) y sus respectivas consecuencias en la salud mental de los mismos.

Las profundas transformaciones que ha experimentado el trabajo docente durante las últimas décadas, de la mano de los cambios socioculturales existentes como consecuencia de la postmodernidad, han generado un significativo aumento de problemas en salud mental y malestar general en el trabajo docente. La concurrente aparición de estrés y síndromes asociados, son cada vez más comunes en el profesorado, incidencias de enfermedades cardiovasculares, accidentes laborales, trastornos psicológicos y musculoesqueléticos, son algunas de las manifestaciones que se presentan de manera involuntaria en los docentes a consecuencia de las condiciones laborales a las que deben enfrentarse a diario.

2.3 Corporeidad docente en la escuela.

Según Zubiri, la corporeidad es la vivencia del hacer, sentir, pensar y querer. Para el autor, el ser humano es y vive sólo a través de su corporeidad. Este concepto implica integralidad porque ese ser humano que siente, piensa y hace cosas, también se relaciona con otros y con el mundo que le rodea, y a partir de esas relaciones construye un mundo de significados que dan sentido a su vida (Correa y Correa, 2010, p.176).

En base a esto, consideramos crucial el concepto de corporeidad en la labor docente, ya que la identidad de un profesor se construye a partir de vivencias, sentimientos, pensamientos, emociones y es a partir del conjunto de todos estos elementos como se construye la manera que el docente se desenvuelve como profesional en el aula y la forma particular de enfrentar situaciones laborales adversas.

El docente se ve como un profesional que debe cumplir con muchas exigencias, a su vez el profesor es persona y al ser persona posee un cuerpo, en el cual las experiencias educativas generan efectos y dejan huellas, que de alguna u otra forma van influyendo en lo emocional, social y físico por nombrar algunos (Gallo y García, 2013).

¿Qué significa esta idea MAESTRO = CUERPO = PERSONA?

Que el maestro en el contexto educativo es, al mismo tiempo, un sujeto de conocimientos, razones, emociones, historicidades, intensidades y sentimientos. Es en el cuerpo donde ocurren las experiencias, aquí el cuerpo se pone en el “lugar” de la experiencia educativa (Gallo y García, 2013, p. 45-46).

Con esto podemos dar cuenta que el docente no deja de ser persona y su cuerpo da respuesta a situaciones emocionales, sociales y mentales, por mencionar algunos aspectos que influyen en el diario vivir de cualquier sujeto. En el momento que un docente dirige una clase, todas las situaciones que lo rodean, ya sean laborales o personales están interactuando en su interior y generando influencia sobre sus actitudes y formas de comportamiento de este en el aula, a pesar de eso, su rol como profesor consiste en estar siempre alerta a sus estudiantes y a todas las situaciones que suceden en el aula o fuera de esta.

El cuerpo es una forma de resistencia cultural. La corporeidad no es un estado o una posesión, es una lógica que se incorpora a la vida del sujeto y desde la cual se vive la experiencia del mundo. (Álvarez, 2003, p.06)

La escuela es un espacio donde se acoplan distintas culturas, distintas formas de expresión y de ser a las que el profesor debe habituarse, incluyendo también su propio ser, su propia corporeidad. Debido a esta diversidad que se genera en el aula se hace aún más arduo el trabajo de mediar los aprendizajes y eso se manifiesta en su actuar, gestualidad y su forma de expresar, siendo afectada su corporeidad por las adversidades a las que se enfrenta dentro de la escuela.

Es por esta razón que la perspectiva fenomenológica de la Universidad de Valladolid, nos hace complementar la anterior propuesta ya que, se han enfocado en desarrollar cinco bloques de contenidos, donde resalta el quinto de ellos, “El cuerpo docente”, el cual hace referencia al conjunto de sensaciones que ha vivido y que posee el docente que se enmarcan en actividades sociales dentro y fuera de aula.

“El cuerpo del docente”, referido a su salud laboral, el carácter comunicativo del cuerpo, las relaciones personales y emociones en el quehacer de estos y el yo corporal, entendido este último como el proceso de configuración corporal que han recorrido los profesores durante sus vidas (Arévalo et al., 2015, p. 05).

Contribuyendo a esto y sabiendo la importancia que tiene la corporeidad en el trabajo del docente en el aula, en Chile en el año 2013 también se iniciaron nuevas líneas de investigaciones que apuntan a esta misma perspectiva, las cual fueron desarrolladas por un grupo de académicos de la Universidad de Chile.

Como lo hemos mencionado anteriormente, la corporeidad es un tema bastante llamativo de investigar, ya que al ser un tema subjetivo (el cuerpo) siempre podremos encontrar nuevas aristas que nos permitan seguir desarrollando avances y líneas de investigación con respecto al tema.

Así también la corporeidad permite conocer al ser interno de las personas, si lo vemos desde un punto vista individualista. No obstante, al relacionar este concepto en la sociedad podríamos interpretar y dar sentido a los sucesos que se desarrollan en el último tiempo.

La categoría de cuerpo durante las últimas décadas ha cobrado relevancia en el campo de las ciencias sociales y humanidades, llegando a considerarse como un elemento clave donde mirar los procesos históricos y socioculturales, así como los procesos de constitución y despliegue de los sujetos en las sociedades contemporáneas (Arévalo et al, 2015).

En el ámbito educativo son varios factores sociales que han influido generando cambios a lo largo de los años, si nos situamos en el sistema educativo actual, este es de carácter mercantilista, es por ello que ya no se

forman sujetos culturalmente para la vida, sino que más bien se forman a sujetos con competencias básicas para su desempeño en el mercado laboral (García y Quintero, 2013). Cuando un ser humano pierde su sentido cultural se transforma en un ser sin identidad y sin opinión, más bien se transforma en una máquina que debe producir para la sociedad.

Los docentes trabajan con sus cuerpos, sobre todo el profesor de educación física. El cuerpo es un instrumento de trabajo con el cual se expresan más allá de palabras, emociones, experiencias y aprendizajes. Como se menciona en el texto de “La educación olvidó el cuerpo”

Nuestro cuerpo es el instrumento que nos hace tocar la vida, es nuestro ecosistema informante y por eso, las experiencias corporales grabadas en él y vividas a lo largo de la vida escolar son tierra firme para pensar y emocionar (se) (Prados, Márquez y Padua, 2015, p. 97).

El cuerpo de un docente tiene experiencias marcadas que pueden regresar del pasado, a través de un hecho específico, vuelven a cobrar vida en el presente, nuestro cuerpo está lleno de experiencias y vivencias personales estas se reflejan en él. Un docente al relacionarse con tantos estudiantes, cada uno de ellos posee distintas costumbres e historias de vida, no solo debe enseñar contenidos y preocuparse de cumplir los objetivos de clase, sino también considerar que trabaja con personas las cuales presentan miles de experiencias previas. (García y Quintero, 2013).

El tema de la corporeidad en la labor docente no es muy tratado en el ámbito de la educación, ya que se buscan resultados medibles y en este ámbito, el cuerpo apunta a lo contrario, por lo que no se involucran demasiado en el quehacer docente.

El cuerpo es el protagonista del accionar pedagógico, el cuerpo jamás está en un estado natural, menos a nuestro modo de ver, ya que un docente que aparte de lidiar con sus vivencias debe relacionarse con sus alumnos los cuales poseen vivencias propias y experiencias distintas, es por esto que el cuerpo está inserto en una trama de sentido y significación. Si se analiza lo anteriormente mencionado, los profesores son marcados en su labor con diferentes actitudes, resistencias y adaptaciones, esto haciendo referencia a

lo protocolar dentro de una escuela, como lo es por ejemplo estar alerta a lo que sucede en ellas, controlar situaciones disciplinarias, corregir formas de sentarse, que los estudiantes estén atentos a lo que se expone y es aquí donde surge un control corporal. El docente debe mantener una postura y presencia frente a los estudiantes y es aquí donde surge la idea de un cuerpo que vigila y a la vez es vigilado. (Fosatti rescatado por García y Quintero 2013).

“El docente necesita disciplinar porque no tiene la posibilidad de leer las manifestaciones corporales del alumno como parte del proceso de evaluación y por ende, las registra como obstáculos para la tarea.” (García y Quintero, 2013, p. 6-7).

CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma de la investigación

Para poder describir un paradigma y en cuál de ellos se enmarca nuestra propia investigación, debemos precisar la misma.

Nuestra investigación está orientada hacia el paradigma cualitativo, el cual se caracteriza por utilizar la recolección de datos sin medición numérica, además por interpretar los resultados, considerando un cierto grado inductivo. La forma en que recoge datos éste paradigma es no estandarizada, consiste en recolectar los puntos de vista y perspectivas de los participantes, es por ello que ésta recaudación de datos se realiza a través de descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Debemos tener presente que los mal denominados participantes del proceso investigativo, son sujetos actuantes, más bien denominados personas, seres pensantes, que junto con los investigadores actúan durante todo el proceso, investigativo y no solo en la recolección de información como se piensa. Es fundamental considerar aspectos claves de estos mismos, tales como, cuál es su identidad, cuál es su relación con el tema investigativo, su historia de vida, entre otros. Estos serán parte de la propia fundamentación del método y técnica del proceso investigativo, pero sobre todo nos será útil para sustentar la opción paradigmática seleccionada para nuestra investigación.

La investigación cualitativa se basa en el replanteamiento de la relación sujeto – objeto. Por lo mismo, existen consideraciones básicas que debemos tener presentes al momento de iniciar la investigación. El investigador cualitativo debe acercarse lo más posible a los sujetos investigados, a la situación o fenómeno que se está estudiando para así comprender, explicar e interpretar con profundidad y detalle lo que está sucediendo y principalmente que significa lo que está sucediendo para cada uno de los sujetos. El investigador debe ser capaz además de capturar detalladamente todo lo que la persona dice, expresa, tanto en hechos como en sentimientos

Nuestra investigación está orientada hacia el paradigma cualitativo, puesto que mediante esta queremos conocer los efectos del malestar docente en su corporeidad, comprender vivencias propias del docente, frente a situaciones generadas en el desarrollo de su actividad profesional, en consecuencia recolectar información de los propios participantes involucrados en la investigación, serán los mismos docentes, quienes podrán narrar sus experiencias para permitirnos ahondar en el tema que queremos llevar a cabo desde sus vivencias en la realidad misma dentro del aula. Además permite una interpretación de los resultados obtenidos y debido al método de recolección de información que utilizaremos (mediante relatos) el paradigma cualitativo se acopla al carácter interpretativo de estos relatos. Con este enfoque no queremos apuntar o demostrar cuantos profesores son los que sufren algún tipo de inquietud corpórea, si no por el contrario, el fin de nuestra investigación es direccionada en lograr entender por qué se generan estas inquietudes y como se desarrollan con el tiempo enmarcadas en el que hacer pedagógico de los docentes entrevistados.

Los datos cualitativos, tal como plantea Alicia Gurdíán (2007) permiten comprender a las personas a través de sus vivencias y descubrir que significa para ellas cada una de sus experiencias, todo esto, por medio de sus términos y en su ambiente natural, lo que facilita entender el porqué de su comportamiento o forma de ser.

Al trabajar con este enfoque cualitativo los profesores tendrán la libertad de contarnos estas experiencias sin tener que estar sometidos a un extenso cuestionario de preguntas y respuestas.

3.2 Enfoque de la investigación

El paradigma cualitativo considera fenómenos educativos caracterizados por distintos significados, contextos, motivaciones, percepciones e intenciones. Es por esto que consideramos que el tipo que más se ajusta a nuestra investigación es la investigación protagónica o también llamada investigación biográfica narrativa.

El enfoque biográfico-narrativo es una modalidad de investigación que nos permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el mundo escolar, a través del punto de vista de los implicados, personas anónimas que aportan, por medio de testimonios escritos, una mirada personal e íntima de su proceso educativo recuperando su propia voz al hacerla pública (García, Lubián y Moreno, 2010).

Este enfoque encaja perfectamente en el área de investigación educativa, ya que ayuda a enfrentar problemas centrales referidos a los docentes y su labor. Es por esto que las transformaciones socioculturales en relación a la pedagogía y los efectos de estas sobre los docentes, es un tema que está dentro del ámbito donde se trabaja con este enfoque, el cual da orientaciones para una mejora de la práctica de la enseñanza.

A través de la modalidad biográfico-narrativa, lo que busca es introducirse de lleno en el área de los docentes recolectando información y datos desde la fuente principal por medio del relato de la propia experiencia docente. Cuando se decidió el enfoque de esta investigación, se desarrolló debido a la baja cantidad de estudios realizados y/o relacionados al quehacer docente que están vagamente trabajados como se presentó anteriormente en el planteamiento del problema. Si nos referimos en concreto al enfoque biográfico narrativo y observamos sus utilidades y ventajas podemos encontrar algunas semejantes al estudio "Aproximación biográfico-narrativa a la investigación sobre la formación docente". Una de ellas, es la obtención de información referida al lugar trabajo en específico, en este caso, los colegios, como por ejemplo saber a qué presiones se someten los docentes por parte de los directivos o administrativos las cuales condicionaran en su mayoría la función del docente. Además podemos llegar a pensar que estas presiones a las que se someten, pueden ser las generadoras de algunas manifestaciones de su quehacer docente. Por otro lado, otra ventaja es la cantidad de participantes en el estudio, podemos utilizar una gran cantidad de participantes para obtener mayor información o una diversidad de opinión, como también podemos formar grupos selectivos con ciertas características que representen al grupo general y tomar aquellas opiniones y relatos de la realidad. Por último, una de las ventajas más

grandes de la modalidad biográfica narrativa en este estudio, es que genera un especie de lazo de confianza, por lo que el docente se puede explayar con total libertad y sin temor a represalias por expresar su sentir. Es por medio de la confianza que, el docente es capaz de relacionar su quehacer laboral con su vida cotidiana o privada. (Fernández, 2010).

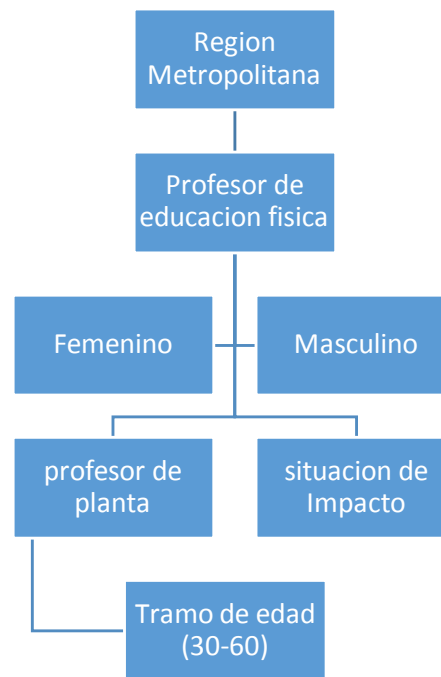
Además de las ventajas que puede tener el enfoque biográfico-narrativo en este estudio, debemos considerar tres principales reglas a la hora de solicitar la información a los participantes, las cuales corresponden a:

- a. El principio de respeto a la autonomía personal.
- b. El principio de confidencialidad.
- c. El principio de justicia.

Estas reglas o principios a cumplir, corresponden e intentan resguardar al participante en su totalidad, tanto de forma personal respetando y valorando su persona como participe de un estudio, procurando retener la confidencialidad de sus respuestas, opiniones o relatos detallados para este estudio y finalmente, que la información obtenida solo sea utilizada de buena forma y nunca en contra del participante o con la intención de perjudicar. (Fernández, 2010).

3.3 Participantes del estudio

Los participantes del estudio serán docentes de colegios de la región Metropolitana en donde los investigadores se encuentran realizando sus prácticas profesionales, esto con el fin de reclutar variedad de opiniones o vivencias con distintas condiciones laborales.



De acuerdo a lo anterior, podemos esclarecer el total de participantes de nuestra investigación, la cual será de 6 docentes de educación física siendo seleccionados bajo los criterios dados a conocer en nuestro esquema.

Que este estudio se realice en la región Metropolitana es debido a que los investigadores se encuentran en proceso de práctica en esta región.

3.3 Técnicas de recogida de información

Para este estudio utilizamos la investigación de tipo narrativo autobiográfica, que consta de un relato proveniente de los participantes del estudio (docentes de educación física de los colegios particulares subvencionados).

El enfoque biográfico narrativo es una modalidad de investigación que nos permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el mundo escolar, a través del punto de vista de los implicados, quienes aportan por medio de testimonios escritos una mirada personal de su proceso educativo.

El método biográfico puede utilizar tres tipos de narrativas (Pujada 1992):

- Los relatos de la vida, biografías tal y como son contadas por los narradores.
- Historias de vida, reconstrucciones biográficas a través de relatos.
- Biogramas, registros biográficos de un amplio número de biografías.

La investigación biográfico narrativa se ha convertido en una forma legítima y creíble de construir conocimiento en la investigación educativa, ya que constituye un enfoque propio. (García, Lubián y Moreno, 2010).

Para el uso de esta metodología nos basamos en importantes estudios realizados tanto en Chile como en el extranjero, ejemplo de estos son llevados a cabo en España, por Prados, Márquez y Padua (2015), en Australia por Mc,Mahon, Huntly (2013), en Colombia por Gallo, García (2013). En Chile se destacan la Universidad de Chile. Arévalo, A. et al (2016) y el estudio sobre corporeidades de docentes chilenos de Arévalo e Hidalgo (2015).

El punto en común de estos estudios es buscar que los docentes construyan su identidad, ya sea profesional como personal y por medio de esto generar una reflexión sobre su quehacer como también den un significado a la experiencia educativa por medios de relatos sobre su cuerpo. Los relatos de estos estudios se realizaron mediante narrativas, esto quiere decir que los protagonistas de estas investigaciones fueron los que relataron de forma escrita lo que se les solicitaba a cada uno de ellos.

3.4 Metodología de análisis de la información

Para la recolección de datos, se desarrollarán visitas por centro educacional o reuniones con los docentes participantes.

1. En una primera instancia se realiza la presentación de nuestro proyecto investigativo, las orientaciones que posee y los objetivos propuestos del mismo. Además se explica en qué consiste el instrumento de recolección de datos y cuál será la tarea del participante.
2. Posteriormente, se comienza a elaborar el relato por parte del participante, teniendo en consideración algunas indicaciones previas establecidas por los investigadores. El participante escribirá el relato de una situación que haya marcado su quehacer pedagógico, durante su experiencia laboral.

3. Por último, se realiza una revisión del relato en conjunto con el docente participante, en donde se le pedirá profundizar en forma escrita sobre aquellos puntos relevantes del primer relato entregado.
4. De ser necesario se realiza una siguiente reunión con los docentes participantes, con el fin de profundizar y esclarecer las situaciones relatadas.

Indicaciones previas a la escritura del relato:

“En el contexto de una investigación para obtener el grado de Licenciado/a en Educación y profesor/a de Educación Física hemos desarrollado esta investigación con el fin de analizar cómo los profesores de educación física de colegios particulares subvencionados vivencian corpóreamente su quehacer laboral. De acuerdo a su experiencia en el contexto escolar y a partir de su quehacer como profesor de educación física nos gustaría que nos pudiese relatar algún episodio traumático, vale decir, una experiencia que a usted le haya marcado positiva o negativamente en su experiencia como docente. Especialmente importante para el relato es que pueda considerar cómo estaba presente su cuerpo (emociones, padecimientos, etc.) durante este episodio vivido.”

CAPITULO IV: ANÁLISIS Y PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Estudiando los diferentes relatos, podemos observar que cada una de las situaciones que han experimentado los docentes, los ha llevado a generar cambios, ya sea en su vida personal, laboral o en ambas. Han acontecido situaciones en donde el miedo y la angustia son protagonistas, la impotencia en algunos casos por no poder expresar lo que sentían y no ser comprendidos. Los relatos reflejan que los docentes estudiados se sienten limitados en su actuar y no son capaces de manifestar su sentir a nivel corpóreo, ya que están expuestos constantemente a ser enjuiciados por su actuar, por parte de apoderados y otros pares dentro de la escuela. El docente se ve limitado en su corporeidad, debe disfrazar sus emociones en su quehacer laboral y enmascarar todo aquello con una expresión adecuada.

Para analizar los relatos autobiográficos de los profesores de educación física de los distintos establecimientos indagados y lograr extraer resultados, nos basaremos en tres dimensiones, las cuales son: Docente respecto a su cuerpo, docente performativizado y relaciones del docente.

Las dimensiones mencionadas con anterioridad poseen diferentes categorías, en donde abordaremos aquellas que se relacionan directamente con el docente respecto a su cuerpo. En primer lugar haremos referencia a Cuerpo Vigilado, éste hace mención a la constante supervisión a la que se ve expuesta el docente por parte del establecimiento, apoderados y estudiantes. Por otro lado encontramos cuerpo explotado que apunta al profesor como un ser sobrepasado en su quehacer docente, debido a las constantes tareas y responsabilidades que debe asumir tanto dentro, como fuera del establecimiento generan en él, explotación. Otra de las dimensiones que se encuentran en este análisis, está referida al docente performativizado, en el cual se aprecia una dualidad entre profesor y persona, que da cuenta de la *performance* que el profesor, debe cumplir como profesional anulando su esencia como individuo. La última de estas dimensiones está referida a las relaciones docentes, por consiguiente, abordamos solo dos de las relaciones existentes; relación docente-estudiante, la cual posibilita formar vínculos de confianza y comunicación entre los involucrados y relación docente-apoderado que manifiesta una confusión de los roles por parte de cada uno de los involucrados.

4.1 Significados que construyen los docentes respecto a sus cuerpos.

4.1.1 Cuerpos Explotados

Hemos mencionado a lo largo de este estudio la sobrecarga de trabajo impuesta a los profesores, con altas exigencias de resultados y bajos recursos para cumplir con los objetivos determinados. Al analizar los relatos ha quedado evidenciado que esta situación afecta corpóreamente a los docentes participantes, culminando en enfermedades psicológica tal como le sucedió al docente del relato D, que al llevar 9 años ejerciendo como profesor de educación física su cuerpo comenzó a evidenciar agotamiento.

Fragmento 1, Profesor D
(...) me encuentro agotada y siento un peso constante sobre la cabeza, era la madrugada del sábado, cuando no podía dormir, sentía mi corazón agitado, nunca me había sentido igual, pero lo atribuí al cansancio que venía sintiendo hace días (...)

A partir de este fragmento se puede constatar que el cuerpo del docente comienza a manifestar agotamiento debido a la sobre carga laboral por su auto-exigencia.

Fragmento 2, Profesor D
(...) Se me hace difícil mantenerme en clases sin desesperarme, me sudan las manos, tirito y me siento incapaz de hacerme cargo de 45 alumnas durante la clase. Al sentir que esta situación se volvía incontrolable, voy nuevamente al doctor, y en esta ocasión me sugiere bajar el ritmo de trabajo (...)

Sin embargo, este agotamiento no está directamente relacionado con sus estudiantes, más bien está vinculado a su auto exigencia por querer abarcar demasiadas responsabilidades tanto pedagógicas como administrativas, sin considerar el agotamiento laboral que se manifestaba en su corporeidad.

Fragmento 3, Profesor D

(...)Voy al doctor nuevamente y me da licencia. Todo esto debido al ritmo laboral, pero no tiene que ver con los estudiantes, sino con un afán personal de querer realizar muchas cosas a la vez (...).

4.1.2 Cuerpos vigilados

El profesor de educación física a partir de su cuerpo es capaz de enseñar, ya que la disciplina genera instancias que permiten ejemplificar un ejercicio o juego mediante la teoría (explicar el ejercicio) y la práctica fuera del aula, lo que haría pensar que posee mayor libertad de expresión frente a otras disciplinas, no obstante muchas veces no puede expresar sus emociones ya que está constantemente siendo observado, tanto por los estudiantes, apoderados y administrativos del establecimiento educacional provocando que su actuar se encuentre normado, ya sea por reglamentos internos, ética profesional y/o el contexto donde se desenvuelve. Todo lo mencionado anteriormente nos permite afirmar que el profesor de educación física no puede expresar de forma natural su corporeidad en su quehacer pedagógico, ya que esta se encuentra reprimida.

En relación a lo anterior, identificamos distintos ejemplos donde el profesor debe actuar de una forma que muchas veces no representa su sentir, como es el caso del fragmento 4 correspondiente al profesor A, el cual se enmarca dentro de una entrevista solicitada por los apoderados con el fin de aclarar un accidente ocurrido en la clase de educación física.

Fragmento 4, Profesor A

...Me cuestionaron por primera vez en el ámbito profesional, pero

más allá de eso, me acusaron de querer hacerle daño intencionalmente a su hija y de dejarla marcada. En un momento así te sientes pésimo, me sudaban las manos y tenía el estómago apretado, lo único que piensas es “con quien estoy tratando”, lo que les preocupaba es que a su hija le iba a quedar una cicatriz, no lograron entender lo sucedido. Lo que me hacía sentir impotencia era defenderme de una acusación de ese tipo, por lo que en ese momento mi corazón se encontraba acelerado, se me enredaba la lengua y tiritaba entera al no saber que más decir aparte de pedir disculpas y recalcar que no fue intencional.

En este fragmento se puede identificar que el docente está ocultando la impotencia que siente durante este episodio, debido a que tiene que defenderse de una acusación injustificada expresada por los padres y solo por el hecho de estar en la escuela, en una entrevista con apoderados, su única expresión verbal se remite a pedir disculpas sobre lo sucedido y repetir que agredir a la estudiante no fue su intención, todo esto debido a la situación contextual en la que se encontraba.

Otro ejemplo es el profesor C el cual se ve envuelto en una situación inesperada, ya que un alumno se acerca a pedir un consejo sobre su condición sexual.

En este relato se da la situación que el alumno entrega la responsabilidad al profesor que lo aconseje sobre su orientación sexual. Esta difícil situación obliga al docente a orientarlo, pese al nerviosismo del momento.

En la escuela muchas veces existen situaciones que conducen al límite al profesor y provocan una serie de emociones y sentimientos, los cuales llevan a una persona a expresarse de la forma que siente, pese a esto el comportamiento del docente no refleja las repercusiones que estas tienen sobre él, debido a que existe un contexto que lo obliga muchas veces a actuar de una u otra manera limitando su expresión corpórea.

Fragmento 5, Profesor C

... Luego de escucharlo converse con el e intenté orientarlo en esta difícil situación, aunque me sudaban las manos al intentar encontrar

una respuesta adecuada.

4.1.3 Cuerpos Performativizados

Anteriormente se han descrito diferentes significados de los comportamientos corpóreos de los docentes, los cuales han estereotipado su quehacer y condicionado su actuar en relación a lo que la sociedad espera de ellos. Es debido a esto, que los profesores deben adquirir una forma de actuar que se adecue a lo que significa ser profesor de educación física, esto quiere decir, vestir, alimentarse, hablar y actuar de cierta manera, lo que provoca que el docente viva creando una *performance* y dejando de lado muchas veces la persona que realmente es, con el fin de lograr ser catalogado como buen profesor. Este es el caso del profesor del relato F, quien al estar viviendo un momento crítico durante una balacera, en un recinto fuera del establecimiento educacional, en el que se encontraba con un grupo de alumnos y apoderados, comenta lo siguiente:

Fragmento 6, relato F

(...) Tenía miedo pero no había tiempo para quedar paralizado, al contrario había que actuar, y preocuparse por los niños (...)

Como se aprecia en el fragmento anterior el docente pese al estar vivenciando una situación muy compleja en la que está en peligro su vida, debe reaccionar como el contexto y/o su ética profesional lo dicta, ya que había apoderados presentes los cuales se encontraban pendiente de su reacción profesional frente al difícil momento. Esto demuestra que muchas veces el docente debe adquirir el papel o *performance* de profesor, ya que existen alumnos bajo su cuidado y se encuentran condicionados por la reacción que tenga el docente en ese momento. Por lo tanto, independiente de lo que realmente sienta o quiera hacer el docente (como persona) en las distintas situaciones que se presentan durante su quehacer pedagógico, debe anteponer su responsabilidad profesional.

4.2 El cuerpo en las relaciones educativas

4.2.1 Las relaciones socio-afectivas entre profesor y estudiante

Dentro del colegio, una de las interacciones más importantes y significativas es la relación profesor-estudiante, la cual juega un rol sumamente importante en los logros de objetivos educacionales, ya que se centra en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los docentes se disponen a realizar sus clases mediante una relación profesor-estudiante, sujeto-sujeto, esto quiere decir que se genera mediante una relación bidireccional en donde el docente como también el estudiante, transmiten y a la vez reciben.

Por otro lado, el docente de educación física al igual que sus pares, comparte los mismos fines y preocupaciones por el aprendizaje de los estudiantes. No obstante, su asignatura tiene el privilegio de ser aquella que construye los aprendizajes desde la experiencia corporal. (Araya, 2006).

Es por este privilegio específico de la asignatura, que este vínculo generado entre docente y alumnos, es un vínculo fortalecido, comenzando desde la lógica que sus aprendizajes se construyen desde la experiencia corporal y es de esta forma como el docente aprende a conocer y entender a los alumnos, por lo que cada uno expresa. Los docentes de educación física son capaces de conocer o inquietarse por ciertas actitudes o expresiones corpóreas de los alumnos. Esta relación bidireccional que se da entre los docentes y los alumnos aparte de ser beneficiosa para la construcción de aprendizajes significativos, permite cumplir uno de los objetivos del por qué o para qué el ser humano debe moverse, generando lazos de confianza, de seguridad, potenciando la autoestima del alumno y beneficiando la construcción de relaciones con otros seres humanos. (Araya, 2006)

En el fragmento 7, podemos evidenciar que la relación existente entre profesor-estudiante, no era un vínculo demasiado amistoso o fortalecido por temas de comunicación, por el contrario, la estudiante tuvo una respuesta agresiva e inesperada, luego de que el docente actuara con la intención de

ayudar y evitar un accidente. El docente para evitar una caída intenta sostener a la menor, causando accidentalmente un rasguño en el rostro de la niña, lo que generó una reacción negativa por parte de la estudiante.

Fragmento 7, Profesor A

Inmediatamente a lo acontecido, la alumna reaccionó agresivamente y gritándome dice “Mire lo que me hizo”, en ese momento me sorprendí con la reacción agresiva de la estudiante, mi corazón comenzó a latir a mil por hora.
--

Ocurrida esta situación, el docente se ve enfrentado a los apoderados los cuales increpan y cuestionan su actuar docente, genera cambios en su forma de llevar a cabo la clase con ese curso en específico, si bien no quiso dañar a la alumna, su proceder tuvo repercusiones complejas que llevaron a que todo un curso pague las consecuencias de una sola alumna.

En los siguientes fragmentos 8 y 9, a diferencia del fragmento 7, se aprecia una consecuencia o reacción más bien de carácter positivo dando a entender que el vínculo desarrollado entre los profesores y estudiantes estaba bastante fortalecido, incluso llegando a tener lazos de cercanía amistosa, apoyo y confianza generados entre los sujetos hicieron que esta relación bidireccional transmitiera por parte de los alumnos más acciones o respuestas hacia los docentes que de los docentes a los alumnos.

En el fragmento 8, si bien el contexto en el que se desarrollaba la historia, era bastante complejo por situarse en la década de la dictadura militar y aún peor en una población de nivel socioeconómico vulnerable en donde el sustento del hogar era salir a robar a quien se le cruzara, vender drogas o prostituirse (relatado por el docente B), se ve una actitud valiosa por parte de los alumnos

Fragmento 8, Profesor B

(...) los propios alumnos que se quedaban en la calle, desde que salían del Colegio, se ofrecían a caminar junto a los profesores y a dejarnos en el paradero, hasta que tomáramos la Micro. Ésta actividad protectora, se volvió una costumbre y nos rodeaban mientras nos acompañaban (...)

Los niños tomaron un rol protector hacia los profesores debido a que ellos conocían el contexto y el lugar donde estaban desarrollando sus clases, el vínculo desarrollado entre los docentes y alumnos, permitió mantener esta especie de protección. Existen diversas situaciones en donde los profesores llevan a cabo sus prácticas en lugares de carácter socioeconómico complejo, por lo que en estos casos los alumnos y/o apoderados asumen un rol de protección hacia los colaboradores de su enseñanza y es de esta forma que pueden retribuir el “favor” que les hacen a sus hijos.

Los lazos de cercanía que se generan entre docente y alumno, muchas veces dan pie a conversaciones reservadas y de un carácter importante que va más allá de lo profesional. En el fragmento 9, se comenta una situación en particular de la vida personal de un estudiante que se mantiene en secreto y no es comentada con sus familiares por temor y por la complejidad de comprender su orientación.

Fragmento 9, Profesor C
Un alumno de primero medio, se acercó a mí y me pidió que lo escuchara y aconsejara y claro yo accedí a escucharlo, aunque la piel se me puso de gallina al percibir la seriedad de la situación. Fue una conversación que “no” me sorprendió. Esta tenía relación con su “sexualidad” y de cómo asumirla frente a su entorno familiar, social y afectivo.

Fragmento 10, Profesor C
Luego de escucharlo, converse con el e intente orientarlo en esta difícil situación, aunque me sudaban las manos al intentar encontrar una respuesta adecuada.

Muchas veces los docentes a nivel general, se ven enfrentados a diversas situaciones que les comentan o les confiesan sus alumnos y principalmente el docente de educación física en el contexto que desarrolla su clase, por medio de experiencias corpóreas, es capaz de visualizar y comprender ciertas actitudes o situaciones, como en este caso donde el alumno

manifiesta el tema de su sexualidad, lo que al docente le corroboró la información que él ya había percibido con anterioridad durante las clases, sus gestos afeminados y su personalidad más bien tímida.

Los docentes al tener un constante vínculo con los alumnos, son quienes establecen relaciones de confianza incluso mayores que con las de sus propios apoderados. Es por ello que algunas veces los docentes asumen roles paternos frente a los estudiantes, ya que estos confían temas complejos de gran importancia en su vida y su único apoyo son los docentes.

4.2.2 Relación normativa profesor- apoderado

La convivencia escolar y el proceso de enseñanza-aprendizaje suman una serie de comportamientos y con ello se involucran por tanto el desarrollo de diversas relaciones, entre las cuales podemos observar dentro del proceso la que se genera entre profesores y apoderados.

Se habla de que en las últimas décadas se ha producido un significativo cambio en la estructura socio educacional en nuestro país, impulsado por una reforma educacional, la cual pretende asignar importancia a la descentralización de las decisiones y dar paso a la participación efectiva, dentro de un contexto de democracia, de la propia comunidad y de la familia, con la finalidad de generar un acto educativo más integral en el cual se logren involucrar distintos estamentos.

En cuanto a las características entorno a la relación profesor-apoderado, podemos encontrar participación activa de padres dentro de la escuela, lo que fortalece dicha relación, generando instancias de trabajo colaborativo en donde ambos facilitaran el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

La escuela es un referente de la comunidad y es más participativa, si logra ser autónoma en sus aspectos administrativos, financieros y pedagógicos, apuntando a que la escuela sería más efectiva si convoca a la familia en sus procesos. (EligeEducar, 2016)

En el fragmento 11 podemos constatar que la relación profesor-apoderado, es un tanto amenazadora, debido a que el docente siente que se está poniendo

a prueba su profesionalismo y se cuestionaba su real intención, además de verse intimidada. Tras ocurrido el conflicto con su alumna en la clase de educación física, específicamente en la realización de un ejercicio en el cual el docente ayuda a la alumna a ejecutar la acción motriz y pasa a agredir involuntariamente a la niña dando un rasguño en la cara, lo que conlleva a una posterior reunión con los apoderados de la estudiante.

Fragmento 11, Profesor A

Ya posteriormente los apoderados pidieron una entrevista para conversar la situación. Llegaron con una actitud desafiante, en todo momento me culpaban por lo sucedido y descargaban toda su rabia increpándome porque según ellos yo marqué a su hija. Yo sorprendida por lo que me decían, intentaba dar razones, pero por dentro me sentía cuestionada y asustada, al no haber experimentado nunca una situación así. Me cuestionaron por primera vez en el ámbito profesional, pero más allá de eso, me acusaron de querer hacerle daño intencionalmente a su hija y de dejarla marcada. En un momento así te sientes pésimo, me sudaban las manos y tenía el estómago apretado, lo único que piensas es “con quien estoy tratando”.

En el fragmento 11, los apoderados tuvieron una actitud negativa culpando al docente y juzgándolo sin saber la verdad de lo que había ocurrido, el docente se vio totalmente anulado y pese a sus fundamentos que podrían haber sido la protección de su hija ante una posible caída, ellos solamente se limitaron a increpar al docente por aquella marca.

En otros casos también podemos observar los roles bastante definidos, pero aquellos que mezclan esa relación son los propios docentes involucrando sentimientos individuales o juzgando sin saber.

El fragmento 12, habla sobre la emisión de un juicio positivo ante una persona proveniente de una localidad del sur, el docente sentía admiración y respeto por la madre de una niña que acaba de llegar al colegio.

Fragmento 12, Profesor E

Cuando tuve la primera entrevista con su apoderado (Mamá de la

niña), para darle la bienvenida al colegio y por consecuencia darle la bienvenida al curso, no noté nada extraño en ella, solo una mujer muy esforzada que llegaba a Santiago para darles una mejor opción de vida a sus hijos (Al ver a esta mamá me transmitía mucha ternura y esfuerzo, era una persona transparente de esas personas que te transmiten humildad).

Así como anteriormente en el fragmento 12 observamos que el docente emitía un juicio positivo hacia un apoderado, en este caso en la misma historia ese juicio cambia rotundamente una vez que ya conoce la historia como es realmente, el docente deja de lado un instante su labor pedagógica y hace parte su sentir como persona, siento odio por una madre que no se hace responsable y no se preocupa por una hija.

Fragmento 13, Profesor E

(...) la situación era de total conocimiento de la madre, lo cual me generaba un gran sentimiento de rabia, reconozco que todo el aprecio y respeto que tenía por ella fue sustituido por odio, suena fuerte lo que digo pero es verdad llegue a odiarla (...)

La relación direccional profesor-apoderado, es un tanto compleja en algunos casos debido a que los roles no están lo suficientemente claros, en situaciones los apoderados exigen a los docentes tareas que son propias del hogar o responsabilizan a los docentes por asuntos personales que los padres debieran resolver enfocados en el bienestar de sus hijos. Ante el apoderado, el profesor a veces se ve en una actitud anulada y bloqueada, donde el docente no puede responder ni reclamar nada pese a tener fundamentos.

Si bien hay consenso en lo vital de la participación coordinada de profesores y apoderados en la formación de un niño, qué roles debiese tener cada uno es algo que está en construcción.

CAPITULO V: CONCLUSIÓN Y DISCUSIONES

A lo largo de esta investigación han sido variados los hallazgos rescatados permitiéndonos profundizar por medio de las experiencias pedagógicas los significados y relaciones producidas en el espacio escolar.

Durante el proceso, nos resultó llamativo el hecho de que los profesores tuvieran la dificultad de hablar de sus cuerpos. Lo anterior se vio reflejado en la etapa de recolección de los relatos, en los cuales los docentes no se referían a sus emociones, sino más bien se limitaban a describir la situación. Pese a esto, al momento de profundizar sus relatos, demostraron ser capaces de expresar sus sensaciones corpóreas.

Algunos docentes declararon en sus relatos altos niveles de agobio, el cual manifiesta a través de malestares corporales, provocados por las exigencias laborales que contempla el sistema educacional chileno, el cual posee una lógica mercantilista que pone énfasis en resultados como lo son las pruebas estandarizadas, subvalorando el bienestar de la comunidad escolar. Lo anterior generaría que los profesores, no prestan atención a las señales de agotamiento que manifiesta su cuerpo provocadas por la sobrecarga laboral, tal como lo expresan los relatos, lo que con el tiempo eventualmente traería consecuencias mayores a nivel de salud, afectando su desempeño laboral y personal futuro.

Dentro de los resultados de este estudio, se puede abstraer a partir de los relatos, que la corporeidad del docente se construye en base a sus experiencias pedagógicas, ya que este es un sujeto que siente y que posee una subjetividad propia y por lo tanto los sucesos que acontece van influyendo en su actuar e implantándose en sus experiencias, lo que se refleja en las revelaciones de los relatos descritos en este estudio que demuestran el grado de aflicción y de miedo que describen a través de sus experiencias.

Otro de los hallazgos tiene relación con la forma en que el profesor de educación física se despliega en el contexto escolar, ya que por las características de sus clases, está expuesto a ser observado constantemente. Esto provoca que el docente actúe performativamente al momento de desempeñar sus actividades profesionales, como el atender apoderados en donde la postura y forma de actuar debe ser profesionalmente correcta, si se da una opinión sobre alguna situación

puntual debe ser desde la mirada del profesor, y muchas veces debe inhibir su sentir. Es por esto que hablamos de cuerpos vigilados, donde el profesor oculta emociones frente a ciertas situaciones vividas con estudiantes, directivos, apoderados, etc. debido a la constante vigilancia que existe de su trabajo.

De lo anterior, deriva otro hallazgo que tiene relación con el cuerpo performativizado, en el cual el profesor de educación física debe ser y comportarse dentro de parámetros sociales y discursos de salud hegemónicos, lo que llevan al profesor a habitar la escuela de cierta manera. De esta forma podemos demostrar que la profesión docente implica construir una subjetividad a partir de la performatividad.

En la mayoría de los relatos es posible identificar prácticas performativas de los docentes de educación física. Estas prácticas son el resultado de experiencias y relaciones que se presentan en el contexto escolar, las cuales son propias de su naturaleza laboral.

El rol del docente en la escuela conlleva a este a generar distintas relaciones interpersonales con los miembros de la comunidad educativa. A través de los hallazgos en los relatos, logramos distinguir dos de estas relaciones: La relación profesor-estudiante y la relación profesor-apoderado. En cuanto a la relación profesor- estudiante, podemos determinar que naturalmente el profesor enseña al estudiante, pero también es capaz de aprender de estos incluso de forma implícita en particular en el área de la educación física, ya que permite mayor cercanía y contacto físico por sus particularidades. A partir de esto, se crean lazos de confianza, seguridad y se potencia la autoestima de ambos. Esto se ve reflejado en el relato del profesor C, ya que nos describe una situación en la que un estudiante recurre a él para ser aconsejado en un tema personal, lo que demuestra la confianza y los lazos que puede llegar a generar un profesor del área de nuestro estudio.

En lo referido a la relación profesor-apoderado, esta posee una gran relevancia, ya que favorece el aprendizaje de los estudiantes, al ser los apoderados quienes generan la base de su formación. Así también gracias a esta relación es posible que el docente cuente con la posibilidad de ampliar los conocimientos sobre quienes enseña, comprendiendo mejor la realidad de la que provienen. Sin embargo, cuando la base familiar no está bien

constituida, afecta directamente en los estudiantes y también en el docente, ya que se pueden ocasionar relaciones negativas por malas interpretaciones, o, incluso, el repudio hacia apoderados que no aseguran el bienestar de sus hijos, tal como evidenciamos en los relatos, en donde un docente es acusado por los apoderados de dañar a una alumna, sin embargo su intención era ayudarla, y el caso de otro docente quien admite sentir odio por una madre que permitía que abusaran de su hija.

Comparando nuestros resultados con otros estudios coincidimos en la dificultad que poseen los profesores de expresarse espontáneamente y de manifestarse acorde a su subjetividad, lo que llamamos cuerpo performativizado, encontramos además esta revelación en resultados de otros estudios, los cuales mencionan la rigidez a nivel corporal al momento de cumplir con los requerimientos institucionales lo que corresponde a cuerpo vigilado. (Arévalo et al, 2015).

Otro punto de equiparación es la cercanía que se genera entre profesor-estudiante, mencionado en el estudio de Gallo 2013 como “Maestro que cuida del otro”, en donde el docente es un orientador que presta atención, vigila y custodia, tal como pudimos apreciar a partir de los relatos. En muchas situaciones el docente tuvo que aconsejar e incluso velar por el bienestar de sus estudiantes por sobre el propio, influyendo de esta forma en la vida de estos, generando una relación más estrecha y cercana.

5.1 Proyecciones

Por medio de la presente investigación, se ha podido observar que los docentes de educación física han sido sometidos a diferentes condicionantes a las que deben responder. En estas, su cuerpo juega un rol sumamente importante, en donde en algunos casos se ve anulado por presiones externas o situaciones imprevistas poco dominables en su quehacer pedagógico. En los análisis realizados, fueron abordados diversos ámbitos respecto a la corporeidad de los docentes en los cuales pudimos apreciar la emergencia de cuerpos vigilados, explotados y relaciones socio-afectivas entre profesor-estudiante, en donde el docente asume un rol más bien de apoderado, generando lazos de confianza y creando espacios adecuados para que los

estudiantes logren plantear sus dudas o problemas personales. En segundo plano, observamos la relación direccional profesor-apoderado, es aquí donde el apoderado también se involucra ya sea porque el profesor lo necesita o por que el apoderado solicita conversar temas puntuales de su hijo (a) aunque en ocasiones por error de confusión de roles, se exige o responsabiliza de más a los docentes, como la enseñanza de valores o la formación moral de los alumnos. Por otro lado, en aspectos generales pudimos distinguir la presencia del docente performativizado, en donde podemos destacar la diferencia existente entre ser persona y ser profesor, por consiguiente, los docentes a través de los años han debido vivenciar un sinfín de situaciones que probablemente en su trayectoria profesional han generado diversas repercusiones.

Luego de haber analizado los relatos autobiográficos de los docentes participantes y concluida nuestra investigación, han surgido algunas interrogantes en este proceso como posibles elementos de una próxima investigación con el fin de poder profundizar sobre el tema de las experiencias pedagógicas de los docentes de educación física del sistema escolar colocando el foco en la corporeidad.

A partir de la metodología utilizada para este estudio, se sugiere indagar sobre temas relacionados con los docentes y sus cuerpos. Es por ello que hemos considerado la necesidad de abordar esta temática desde otros enfoques metodológicos al estudio. Algunas de las siguientes interrogantes podrían colaborar en la profundización de esta investigación: ¿Cómo los docentes de educación física van construyendo el significado de sus cuerpos a partir de las experiencias pedagógicas? ¿Cuál es la relación existente entre los posibles miedos a los que se enfrenta el docente en la escuela y cómo éstos repercuten en la subjetividad del docente respecto a sus cuerpos? ¿Cómo afectan las practicas performativas en la subjetividad de los docentes y sus cuerpos? ¿Cómo los docentes de educación física vivencian los diversos sucesos de su quehacer pedagógico, abordando los aspectos emocionales y profesionales en relación a su corporeidad? ¿Cómo aparecen y a qué miedos se enfrentan los docentes de educación física en su quehacer pedagógico? ¿Cómo se relaciona la construcción de corporeidad de los docentes con las prácticas performativas en la escuela? ¿Cómo los

docentes están vivenciando las experiencias pedagógicas en relación al proceso de construcción su corporeidad?

Considerando las escasas investigaciones existentes, respecto al área de corporeidad propia del docente de educación física, tomando en cuenta además las metodologías utilizadas para este proceso, esperamos se logre continuar con los procesos investigativos este estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, J. (2003). La formación del cuerpo: una mirada desde la pedagogía crítica. *Revista Uni-pluri/versidad*. 2(3), p. 06.
- Araya, E. (2006). ¿Qué educación física para la escuela hoy? *Revista Pensamiento Educativo*.38 (1), p.172-185.
- Arévalo, A. Fernández, B. Hidalgo, F. Lepe, Y. Miranda, C. Núñez, M. Reyes, L. (2016). Corporalidades y narrativas docentes: un dispositivo metodológico para la investigación y formación de profesores. *Estudios pedagógicos* (en prensa).
- Cornejo, R. (2009). Bienestar/malestar docente y condiciones de trabajo en profesores de enseñanza media de Santiago. Departamento de estudios y desarrollo. División de planificación y presupuesto. Ministerio de Educación p.10-19.
- Cornejo, R. (2012) Nuevos sentidos del trabajo docente: un análisis psicosocial del bienestar/malestar, las condiciones de trabajo y las subjetividades de los/as docentes en Chile neoliberal. Doctor en Psicología. Universidad de Chile. Facultad de ciencias sociales. p. 43-47.
- Correa, A y Correa, C. (2010). Educación física desde la corporeidad y la motricidad. *Hacia la promoción de la salud*. 15(2), p.173-187.
- Corvalán, J. (2001). Las transformaciones educativas recientes y los cambios de la política social en Chile y América latina. CIDE. p. 07-14.
- De la calle, J. (2012). El gesto analógico. Una revisión de las 'técnicas del cuerpo' de Marcel Mauss. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 7(3), p.76-84.
- De la Torre, C (2007). El malestar docente: un fenómeno de relevancia internacional en Docencia de investigación. *Revista de la escuela universitaria del magisterio de Toledo*, 32(17), p.301-325.
- EligeEducar, (2016). Una buena relación entre profesores y apoderados potencia el aprendizaje, rescatado por: <http://eligeeducar.cl/relacion-profesores-apoderados-aprendizaje>.

Escalona, E. Sánchez, L. González, M. (2007). Estrategias participativas en la identificación de la carga de trabajo y problemas de salud en docentes de escuelas primarias. s/n.

Fernández, M. (2010). Aproximación biográfico-narrativa a la investigación sobre formación docente. Profesorado, Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 14(3), p.17-30.

Gallo, H y García, H. (2013).Experiencias Educativas de Maestros: Relatos de cuerpo y educación en la frontera escolar. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 9(2), p. 44-46.

García, M., Lubián, P y Moreno, A. (2010). La investigación Biográfico narrativa en educación, p.01-02.

García, D y Quintero, A. (2013). La calidad educativa y la corporeidad de los maestros y maestras. A propósito del cuerpo como escenario de las resistencias y las adaptaciones, p.03-07.

Grasso, A. (2001). El aprendizaje no resuelto de la educación física. La corporeidad, p.29-31.

Grasso, A. (2008). Portal Deportivo. La palabra corporeidad en el diccionario de educación física. 1(4), p.5.

Gurdian, A. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación socio – educativa. Costa Rica, p. 51- 94.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. 5th ed. México: Mc Graw-Hill, p.2-16.

Hidalgo, F. (2015). Corporeidades docentes: un abordaje para aproximarse a las subjetividades del profesorado del sistema escolar chileno. Corpografías. 2(2), p. 01-176.

Hurtado, D. (2008). Corporeidad y motricidad: Una forma de mirar los saberes del cuerpo. Educação&Sociedade, 29(102), p.119-136.

Johnson, F. (2009). Hacia la pregunta por la corporalidad: reflexiones sobre el cuerpo humano en cuanto organismo. Alpha, (29), p.167-184.

McMahon, J. Huntly, H. (2013). The lived and living bodies of two health and physical education tertiary educators: how embodied consciousness highlighted the importance of their bodies in their teaching practice in HPE. *Australian journal of teacher education*. 4 (38), p. 34.

Martínez, D. (2009). Dimensiones del trabajo docente: una propuesta de abordaje del malestar y el sufrimiento psíquico de los docentes en Argentina. *Educ. Soc., Campinas*, 30 (107), p.390-401.

Prados, E, Márquez, M y Padua, D. (2015). La educación olvidó el cuerpo. De la emoción y la escritura. *Revista Cuadernos de pedagogía* (453), p.97.

Toro, S. (2010). Corporeidad y Lenguaje: La acción como texto y expresión. *Cinta Moebio*37, p.44-60.

UNESCO. (2004), Educación Chilena en el cambio de siglo: Políticas, resultados y desafíos. *Informe nacional de Chile oficina internacional de educación*, p 46-47.

UNESCO (2005). *Condiciones de trabajo y salud docente Santiago*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, p.13-20.

ANEXOS

Relato Docente A

Llevo ya 35 años de docencia, siempre he colaborado con las niñas en la ejecución de destrezas básicas, especialmente en el proceso de adquisición de técnica.

Con la alumna (XX) de quien era Profesora Jefe y de Ed. Física, octavo año, una clase de gimnasia mientras realizábamos salto en cajón, durante la ejecución de la voltereta adelante sobre el cajón, ella flexiona el brazo derecho más que el izquierdo, por lo que su cuerpo se va hacia el lado, en ese momento sentí mucho susto de lo podía suceder, mi cuerpo reaccionó de manera refleja y para tratar de evitar la caída la tomé, pero le hice un rasguño superficial en la mejilla, y digo superficial porque uso uñas cortas. En ese momento lo consideré un incidente sin mayor importancia, ya que al constatar la lesión me di cuenta que no fue grave por lo que mi cuerpo se relajó y quede más tranquila, inmediatamente pedí disculpas a la niña, y continúe con la clase.

Inmediatamente a lo acontecido, la alumna reaccionó agresivamente y gritándome dice “Mire lo que me hizo”, en ese momento me sorprendí con la reacción agresiva de la estudiante, mi corazón comenzó a latir a mil por hora. No alcancé a informar a la Dirección cuando en la puerta del Colegio había llegado una ambulancia para curar a la niña, esta situación me causó risa en un comienzo a partir del desconcierto absoluto que sentía en ese momento, por otra parte me asusté ya que nunca me había ocurrido algo similar, por lo que no sabía cómo reaccionar. Inmediatamente consulté y su padre era paramédico de la ambulancia. La situación en ese momento finalizó ahí y tampoco fue de mayor preocupación por el contexto en que había ocurrido.

Ya posteriormente los apoderados pidieron una entrevista para conversar la situación. Llegaron con una actitud desafiante, en todo momento me culpaban por lo sucedido y descargaban toda su rabia increpándome porque según ellos yo marqué a su hija. Yo sorprendida por lo que me decían, intentaba dar razones, pero por dentro me sentía cuestionada y asustada, al no haber experimentado nunca una situación así. Me cuestionaron por

primera vez en el ámbito profesional, pero más allá de eso, me acusaron de querer hacerle daño intencionalmente a su hija y de dejarla marcada. En un momento así te sientes pésimo, me sudaban las manos y tenía el estómago apretado, lo único que piensas es “con quien estoy tratando”, lo que les preocupaba es que a su hija le iba a quedar una cicatriz, no lograron entender lo sucedido. Lo que me hacía sentir impotencia era defenderme de una acusación de ese tipo, por lo que en ese momento mi corazón se encontraba acelerado, se me enredaba la lengua y tiritaba entera al no saber que más decir aparte de pedir disculpas y recalcar que no fue intencional.

Mi reacción posterior con la alumna es que ella “sola” debía superar cualquier habilidad solicitada, ya que yo decidí no ayudarla más para evitar malos entendidos, pero para no ser acusada de discriminación tomé distancia con el curso en general, y comencé a utilizar otros recursos metodológicos. A modo personal soy una persona que las experiencias negativas las vivo y busco solución en el momento, ya que no permito que estas influyan en mi vida no profesional, no puedo cambiar mi forma de ser y soy una convencida de educar a través de afectos, por lo que una situación particular no puede provocar que cambie mi manera de trabajar con 600 alumnas.

Relato Docente B

Recuerdo que en mis primeros años de docencia, durante la Dictadura Militar, y para apoyar el programa P900, hice un reemplazo en un colegio Municipal de la Villa Confraternidad, ex campamento Confraternidad de San Bernardo. El ambiente escolar era de extrema pobreza y en condiciones de acceso a la escuela muy difícil, porque Chile vivía tiempos muy complicados desde el punto económico, social, cultural y espiritual. En esta comunidad el tráfico de drogas, la venta artículos robados y la prostitución ,eran la fuente “laboral “ del 70% de las familias, de nuestros niños, motivo por el cual el desempleo se observaba a simple vista, ya que en casi todas las esquinas, jóvenes y adultos bebían alcohol y consumían drogas, por esta razón , cuando terminaba nuestra jornada laboral , los propios alumnos que se quedaban en la calle, desde que salían del Colegio, se ofrecían a caminar junto a los profesores y a dejarnos en el paradero, hasta que tomáramos la Micro. Ésta actividad protectora, se volvió una costumbre y nos rodeaban mientras nos acompañaban... “con mucho susto, caminábamos lo más rápido posible sin demostrar el miedo que nos provocaban las agudas miradas y las posturas corporales desafiantes”, de los muchos desconfiados “observadores”.

Cuando me toco la primera clase práctica de Ed. Física en la cancha y toque por primera vez el silbato, para llamar a los niños.....quede helada y atónita de lo que observe...Uno a uno los hombres y jóvenes que siempre estaban bebiendo en las esquinas del colegio, se fueron sentando en la pandereta que rodeaba la cancha... y.....me sentí atemorizada.....no sabía si continuar con la clase o volver a la sala.....me temblaban las piernas y me sudaban las manos....pero al parecer para los niños, no significaba ninguna novedad tener todos esos “convidados de piedra”, así que continué con mi trabajo, mientras el público aplaudía o pifiaba, interrumpiendo mi labor.....en un momento el balón de baby futbol, salto fuera de la cancha , por sobre la pandereta provocando que el “publico” se fuera y se quedaran con el balón.....pero esto no concluyo ahí...ya estaba colmada y furiosa de todo lo que ocurría , así que casi sin pensarlo.....me subí a la pandereta y les exigí

voz en cuello, que me devolvieran el balón , que además era el único que teníamos...pero la pichanga continuo entre ellos y ni siquiera me miraron.....entonces Eric, uno de mis alumnos de "2ºBasico, ágil como una gacela y veloz como un rayo, salto , cuan gimnasta sobre el cajón, cayendo en la calle...en plena pichanga...les grito con amplio vocabulario soez, que eran unos patanes, abusadores y mal agradecidos porque no valoraban el esfuerzo que hacían los profesores, para educarlos....entonces tomo el balón, salto nuevamente a la cancha y me lo pasono pude decir nada más que gracias....y en lo sucesivo..... seguí teniendo público en casi todas mis clases, pero cuando la pelota saltaba hacia afuera, inmediatamente volvía.....o casi siempre.....

En mis 25 años de docencia que hoy tengo nunca más viví, una experiencia tan extrema como profesora ,ya que nuestra labor además de educar, es proteger a los niños y jóvenes y no que ellos sean los que te protejan a ti.

Relato Docente C

Una de mis experiencias pedagógicas que puso a prueba mi capacidad, mis conocimientos y mi vocación docente, la experimente en mis primeros años como profesor.

Mi asignatura me permite tener buena comunicación con los alumnos y creo que también su confianza.

Un alumno de primero medio, se acercó a mí y me pidió que lo escuchara y aconsejara y claro yo accedí a escucharlo, aunque la piel se me puso de gallina al percibir la seriedad de la situación.

Fue una conversación que "no" me sorprendió. Esta tenía relación con su "sexualidad" y de cómo asumirla frente a su entorno familiar, social y afectivo. La reacción de su familia lo complicaba especialmente porque su padre era muy conservador. Luego de escucharlo converse con el e intente orientarlo en esta difícil situación, aunque me sudaban las manos al intentar encontrar una respuesta adecuada.

Su comportamiento frente a sus compañeros y amigos era más bien tímido por su condición, pero sus gestos y actitudes eran más bien femeninos. Y se agregó en esta etapa de la vida el amor de un joven mayor que él.

Posterior a esta situación me di cuenta de la gran vocación que tengo hacia mi trabajo, y me vi en la obligación de perfeccionarme constantemente en todos los ámbitos.

No éntrate en detalles, pero esa situación me hizo reflexionar sobre como un profesor puede influir sobre sus alumnos, tanto en educación, valores y sentimientos.

Ese día y esa situación en particular me produjo ansiedad por tratar de ayudarlo e inseguridad sobre lo positivo o negativo de mis consejos, e impotencia frente a la discriminación social frente al tema.

Relato Docente D

En el año 2014, cuando llevaba alrededor de 9 años realizando clases de Educación Física, me encontraba muy cansada física y psicológicamente, me costaba mantener el ritmo laboral, costaba levantarme en las mañanas y ya no me sentía al 100% haciendo clases, pero ya estaba terminando el primer semestre por lo que quedaba alrededor de una semana para salir de vacaciones de invierno.

Durante el primer fin de semana de vacaciones me encuentro agotada y siento un peso constante sobre la cabeza, era la madrugada del sábado, cuando no podía dormir, sentía mi corazón agitado, nunca me había sentido igual, pero lo atribuí al cansancio que venía sintiendo hace días, así que me levanto y tomé agüita de hierbas para intentar calmarme.

Descanse toda esa semana, dormí más de lo habitual pero seguía sintiéndome muy cansada como si no hubiera dormido nada, asustada por lo que me estaba pasando voy al doctor, le explico la situación, él me dice que es normal, y me recomienda que trate de mantener el ritmo laboral que llevaba hasta ese momento, porque el cuerpo se acostumbra a mantenerse en movimiento y no es positivo frenar de repente.

Confiada en la recomendación médica ingreso nuevamente a trabajar, y durante los primeros días de esa semana me siento mareada y me sudan las manos a penas despierto. Se me hace difícil mantenerme en clases sin desesperarme, me sudan las manos, tiritó y me siento incapaz de hacerme cargo de 45 alumnas durante la clase. Al sentir que esta situación se volvía incontrolable, voy nuevamente al doctor, y en esta ocasión me sugiere bajar el ritmo de trabajo, que debía priorizar las actividades más importantes y no hacer todo lo que me pidieran. Además me da unos ansiolíticos para sentirme más tranquila.

Con el pasar de los días noto que cuesta concentrarme y hablo con la directora del establecimiento, quien delega a una inspectora para que me apoye en las clases. Fue complicado volver a hacer clases porque me sentía como si no fuera yo misma, mi ritmo era más bajo de lo habitual, me sentía sin energía y yo lo atribuía a las pastillas.

Finalmente un día, durante una clase me tuve que sentar me sentía muy mal,

no podía contener los síntomas, me sentí incapaz de hacer lo que me gustaba realizar. Me acerco al desayuno sudando y temblando con un fuerte dolor de cabeza y hablo con la directora para hacerle saber que ya no podía seguir así. Voy al doctor nuevamente y me da licencia. Todo esto debido al ritmo laboral, pero no tiene que ver con los estudiantes, sino con un afán personal de querer realizar muchas cosas a la vez.

Estuve un mes aproximadamente en casa y luego volví a realizar clases, con un poco de susto e incertidumbre, porque no sabía si me volvería a sentir mal, con el pasar de los días noté que ya era distinto. Había bajado mi ritmo de actividades y realizaba solamente lo que correspondía a mi labor como docente. Empecé poco a poco haciendo conciencia de mi propio ritmo y no del acelerado ritmo que se vive en la escuela, en el cual uno debe realizar planificaciones de clase y de actividades en horario externo al periodo escolar, organizar actividades externas a mis labores como docente, lo que requiere restar tiempo destinado para el descanso, dejar de compartir con mis seres queridos y utilizarlo para dichos fines.

Relato Docente E

Hace seis años atrás aproximadamente, llegó al colegio una familia que provenía del sur (Ciudad de Temuco).

Uno de los niños de la familia quedó en el curso donde yo era profesora jefe, en el nivel primero medio.

Cuando tuve la primera entrevista con su apoderado (Mamá de la niña), para darle la bienvenida al colegio y por consecuencia darle la bienvenida al curso, no noté nada extraño en ella, solo una mujer muy esforzada que llegaba a Santiago para darles una mejor opción de vida a sus hijos (al ver a esta mamá me transmitía mucha ternura y esfuerzo, era una persona transparente de esas personas que te transmiten humildad).

Con el pasar del tiempo me di cuenta de que la niña era muy tímida. Yo siempre estoy pendiente de los estudiantes nuevos, para ver cómo se integran al curso y sobre todo ella ya que tenía el antecedente de que esa su primera vez en Santiago. Ella se retraía mucho a comparación de los compañeros de curso, más de lo normal y se esforzaba mucho para pasar desapercibida, era extraño que no quisiera compartir con sus compañeros, no querer participar en ninguna actividad que se desarrollara, se sentaba en el primer asiento y nunca miraba hacia el frente, su cabeza siempre estaba hacia abajo, no levantaba la vista, no miraba a su alrededor. Este actuar me generaba mucha intriga, a esa edad los niños son muy extrovertidos acaban de pasar a la enseñanza media, quieren ser todos los populares y son agrandados, en ella esta condición no evidenciaba. Así también se esforzaba en lo académico aunque sus notas no lo reflejaran, esto quizás se generaba gracias a su timidez el cual no le permitía pedir ayuda a sus compañeros o decirles a los profesores si le podían volver a explicar.

Es por esta razón que la derivé con la psicóloga del colegio, como dije anteriormente me generaba mucha intriga la forma de “relacionarse con sus compañeros” si se le pudiera llamar a sí, ya que su personalidad era extremadamente extraña.

Gracias a esto me entere de lo que esta niña estaba viviendo. Supe su gran verdad la cual no me dejo indiferente, me llevo bastante fuerte, yo tengo dos hijos hombres, uno de la edad de ella y el otro menor y no me gustaría saber que una situación así los pudiera afectar. Si bien pensándolo en frio las violaciones son un algo bastante común el tener un caso tan cerca me genero un sentimiento de angustia.

La niña era violentada sexualmente por su padrastro lo cual no me deja pensar nada más que era un poco hombre, así también no me podía imaginar que pasaba por su cabeza para que hiciera eso con la niña . Lo peor de todo era que esto no era lo único, la situación era de total conocimiento de la madre, lo cual me generaba un gran sentimiento de rabia, reconozco que todo el aprecio y respeto que tenía por ella fue sustituido por odio, suena fuerte lo que digo pero es verdad llegue a odiarla y eso no era todo. La mamá le pedía a la niña que “Aguantara” un poco más de tiempo mientras ella juntaba dinero...

Como anteriormente mi forma de reaccionar fue de un odio absoluto con esa madre que no era capaz de proteger a su hija, así también llegue a pensar que la prostituía, qua la moneda de cambio para poder estar en Santiago y optar a una “mejor calidad de vida”.

Con todos los acontecimientos ocurridos y estando en conocimiento de lo que ocurría tuve que asistir yo a la psicóloga un par de sesiones, ya que la situación no me había dejado indiferente. Luego de hablar muchas veces con la psicóloga logre “Ponerme” en el lugar de la madre, que se sentía absolutamente vulnerada e impotente por no poder proteger a si hija, así también, ella asía énfasis en que yo sabía cuáles eran todos los motivos del porqué sucedía esto.

Logre conversar con la niña muchas veces, trate de hacerme cargo de su dolor. Esto lo hacía porque creía que la mamá no tomaba cartas en el asunto. Aun así luego entendí que no podía vivir esa vida, solo trate de ayudarla y apoyarla pero nada más que eso, la verdad no era mi problema, y creo que hice lo suficiente para protegerla, pero de seguir así la que se enfermaría más iba a ser yo.

No obstante finalizado el año la mamá decidió retirar a sus hijos del colegio,

es por este motivo que no supe más de la niña, me genero mucha inquietud, es más me sentí culpable que la niña se fuera del colegio por como yo trataba a la madre. Si bien jamás la insulte o dije cosas en público mi rechazo era muy evidente frente a ella.

Hasta el día de hoy me pregunto qué será de ella, seguirá en lo mismo?, así también me pregunto qué hubiera pasado que yo hubiera abordado en tema de mejor manera, sin mostrarle mi odio a la mamá y guiándola a que tomara mejores decisiones...

Relato Docente F

En el tiempo de mi rol como profesor hasta hoy lo más relevante sucedió realizando clases en Fútbol Más, un programa de intervención social, donde la realidad de los alumnos que participan se encuentra en un entorno de vulnerabilidad. La villa donde nos encontrábamos era en el Castillo, de Puente Alto, las clases se realizaban todas las tardes a diferentes categorías, fuera de la cancha, cada día se encontraba un grupo de adolescentes que se reunían en una gruta, desde el comienzo hubo buena interacción y comprendían supuestamente el beneficio para los niños. Un día los jóvenes, en plena clase, comienzan a ingresar ya la cancha y a esconderse entre los alumnos, les pedí que salieran pero dos de ellos me increparon, habían robado a un prestamista de la población y los andaban buscando, los niños y niñas estaban muy asustados (7-12 años), uno de los jóvenes (apodado el chamorro) me amenazó con que no saldría de ahí ese día, era un momento de angustia y sobre todo preocupación por los niños, a pesar del miedo uno pasa a segundo plano, luego chamorro desapareció y regreso con un pistola, venía directo a mi aparentemente decidido, esos fueron los segundos más largo, la mirada de los niños, me decían profe corra!, en fin ahí me quedé con ellos apartándome un poco, en ese momento llega el hermano de un alumno, quien se sacó la polera y trato de hacer entender a chamorro que estaba perjudicando a los niños luego de fuertes discusiones chamorro le dio dos disparos en las piernas, comenzó una especie de batalla, todos corriendo, disparos para todos lados, yo ingresando a los alumnos a la sede con la ayuda de algunos apoderados, chamorro vuelto loco, hasta que lograron sacarlo de ahí.

...Tenía miedo pero no había tiempo para quedar paralizado, al contrario había que actuar, y preocuparse por los niños, lamentablemente estas cosas suceden a diario, y la sensación de frustración aparece, pero nace con más fuerza las ganas de intentar ser un aporte para ellos, luego de lo sucedido pude realizar clases durante 2 semanas más ya que la municipalidad nos ayudó con una micro de carabineros, que luego de esto fue retirada, el riesgo era mayor por lo que decidieron pausar el programa en esa población por un

tiempo y los alumnos quedaron sin sus clases y yo quedé con ese vacío e impotencia. A pasado tiempo y la relación con estas personas aún esta y el programa futbol más nuevamente está presente...