



**EL JUEGO Y SU RELACIÓN CON LA CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO SOBRE
LA ESCUELA EN EL AULA DE TERCERO DE PRIMARIA DEL COLEGIO
WALDORF LUIS HORACIO GÓMEZ**

LINA FERNANDA MUÑOZ DELGADILLO

DIANA SULEIDY RAMÍREZ MOJICA

TRABAJO DE GRADO

UNIVERSIDAD ICESI

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

SANTIAGO DE CALI

2018

**EL JUEGO Y SU RELACIÓN CON LA CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO SOBRE
LA ESCUELA EN EL AULA DE TERCERO DE PRIMARIA DEL COLEGIO**

WALDORF LUIS HORACIO GÓMEZ

LINA FERNANDA MUÑOZ DELGADILLO

DIANA SULEIDY RAMÍREZ MOJICA

TRABAJO DE GRADO

Asesores de Investigación

JACKELINE CANTOR JIMÉNEZ

JOSÉ EDUARDO SÁNCHEZ REYES

Psicólogos

UNIVERSIDAD ICESI

FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS SOCIALES

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

SANTIAGO DE CALI

2018

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	6
1. INTRODUCCIÓN	6
1.1. Justificación.....	7
1.2. Planteamiento del problema de investigación.....	10
1.3. Pregunta de investigación	13
1.4. Objetivo general.....	13
1.5. Objetivos específicos.....	13
2. ESTADO DEL ARTE	14
3. MARCO TEÓRICO	23
3.1. La escuela, recuento histórico	24
3.2. El concepto de sentido y su construcción en la escuela	28
3.3. ¿Qué retos enfrenta la escuela?	33
3.4. El juego	36
3.5. La pedagogía Waldorf	39
4. ASPECTOS METODOLÓGICOS	45
4.1. Diseño	45
4.2. Contextualización del lugar de investigación.....	45
4.3. Participantes	47
4.4. Procedimiento.....	48
4.5. Instrumento.....	49
4.6. Categorías de análisis.....	49
4.6.1. Concepciones.....	49
4.6.2. Motivaciones.....	50

4.6.3. Vivencias.....	50
4.6.4. Expectativas.....	51
4.7. Análisis de datos	52
5. RESULTADOS	52
5.1. Información recolectada mediante grupos focales con estudiantes	53
5.2. Información recolectada mediante entrevistas a docentes	56
6. DISCUSIÓN	62
7. CONCLUSIONES	72
8. REFERENCIAS	75
9. TABLA DE ANEXOS	81

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Evocaciones de estudiantes-Categoría concepciones	53
Tabla 2. Evocaciones de estudiantes-Categoría motivaciones.....	54
Tabla 3. Evocaciones de estudiantes-Categoría vivencias.....	55
Tabla 4. Evocaciones de estudiantes-Categoría expectativas.....	56
Tabla 5. Evocaciones de maestros-Categoría concepciones.....	57
Tabla 6. Evocaciones de maestros-Categoría motivaciones	59
Tabla 7. Evocaciones de maestros-Categoría vivencias	61

RESUMEN

En el presente trabajo se dan conocer los resultados de la investigación que se centró en develar la relación que tiene la experiencia de juego con la construcción del sentido de la escuela para el aula de tercero de primaria del Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez. Para la consecución de tal fin se apeló a un estudio no experimental, cualitativo, de tipo transversal y de carácter asociativo-descriptivo. Además, la población a la que se recurrió fue la del aula de tercer grado del colegio Luis Horacio Gómez (estudiantes y maestros), el cual tiene como enfoque guía la pedagogía Waldorf, donde el juego es un eje transversal a las actividades que se realizan.

Palabras claves: sentido, escuela, juego, pedagogía Waldorf

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación

La escuela es uno de los espacios más importantes para la formación del sujeto, es un lugar en donde se constituyen subjetividades, identidades, representaciones sociales y en el que se adquieren múltiples conocimientos. Al interior de la escuela, cada uno de los estudiantes construye un sentido acerca de las situaciones que se le presentan. Dicho sentido surge de los significados que le son otorgados a las mismas y dependen de experiencias pasadas, conocimientos y emociones que se entrelazan al momento de la concepción de un evento particular. Vale decir que, ese entramado de significados permite que la persona elabore una percepción y forma de enfrentarse al mundo. Así mismo, estos delimitan la manera en la que el sujeto se desenvuelve en los diferentes ámbitos de la sociedad, incluida la escuela misma, ya que, interfieren en los procesos de aprendizaje y, por ende, en los resultados que devienen de este. Por ello, resulta de vital importancia que la escuela ofrezca alternativas a los estudiantes para que estos puedan vivenciarla como un espacio propicio para indagar, inventar, crear, construir, sentir, fascinarse, pensar, vivir y de esta forma, poder impactar positivamente los procesos que tienen lugar al interior de la misma y los resultados que se esperan.

En este orden de ideas, se espera que la escuela sea una institución que se encuentre en la capacidad de formar seres integrales, es decir, que abarque las dimensiones cognitivas, emocionales y sociales del ser humano. Pues, en esta no solo tiene lugar la construcción de saberes, sino que también se ven involucrados procesos de formación personal, vida en sociedad y por supuesto, fortalecimiento de lazos afectivos (al reconocer al otro como parte fundamental en la construcción de la persona). Es por este motivo que se abren espacios para la reflexión de las interacciones que tienen lugar al interior de estas.

Actualmente, la escuela se enfrenta a una dificultad relacionada con los niveles de fracaso escolar, los cuales se ven reflejados en la deserción escolar. Según Alvarado (2016), en Colombia, en el año 2014, “cerca de 319 mil niños y adolescentes (el 3,07 por ciento del total de la matrícula nacional, que es de 10’381.403) desertaron de sus colegios”. Hecho que obliga a revisar los procesos impartidos a los estudiantes y a apropiarse de la responsabilidad en cuanto a este fenómeno. Como lo expresan Kantarovich, Kaplan y Gluz (2009), es común que se responsabilice al estudiante por su éxito o fracaso escolar, mientras que la escuela se desentiende de ello. Lo que constituye un grave error, pues esta tiene un gran compromiso en la transmisión de la educación a los alumnos.

Ahora bien, valdría la pena preguntarse si la escuela ha reflexionado sobre las posibilidades de mejoramiento de los procesos de enseñanza (para así aportar en la disminución de los niveles de fracaso escolar). Pues como institución, esta debe construir nuevas dinámicas y escenarios educativos que faciliten la adquisición de conocimiento y que permitan la integración de los niños, niñas y adolescentes, ya que, como lo menciona Ríos (2015) los alumnos responden a los cambios que se efectúan en su entorno; “la construcción del conocimiento educativo solo es posible en una escuela que esté abierta a la comunidad” (p. 43). Se requiere entonces de una institución que posibilite la expresión y reconocimiento de la voz los estudiantes y que permita el desarrollo de un sentido de pertenencia para con la misma, de tal manera que ellos logren sentirse parte de su escuela. Si no, se abre la posibilidad de convertirse en una “escuela autoritaria que aún no logra superar su mirada dogmática, ritualista, homogeneizadora, temeraria, conductista y en el peor de los casos, una escuela que ha llegado a reproducir conductas de segregación y exclusión social” (p. 10).

La presente propuesta investigativa pretende otorgarle un lugar al estudiante, mediante el rastreo del sentido que ha construido en torno a la escuela y la manera como el juego ha influido en ello. Pues, como lo expresa Guerrero (2015), se debe recuperar la mirada hacia el sujeto como actor principal de la educación y pensar más allá de lo que ofrecen los resultados; se debe observar cómo el estudiante logra vincularse a la sociedad a través de lo que vivencia en la escuela.

Es por esto, que se abre paso a la reflexión sobre el papel de los agentes interventores en los procesos educativos y la forma como estos influyen en el aprendizaje. De igual manera, se busca comprender el lugar que tiene la escuela en la vida de los estudiantes, qué tanto aporta a su formación integral (valores, educación ciudadana, desarrollo de una posición crítica frente a los acontecimientos de la vida, crecimiento a nivel intelectual, social y emocional, entre otros aspectos) y el soporte que reciben de quienes constituyen sus redes de apoyo. Es decir, se desea conocer el sentido que construyen los estudiantes sobre la escuela. Hecho que permite identificar las realidades, necesidades, diferencias e individualidades de los estudiantes, las cuales se encuentran relacionadas con la experiencia escolar (Hinaoui, 2015).

Así mismo, se procura conocer la relación entre el juego como recurso de interacción didáctica y la construcción de sentido. Lo anterior, con la finalidad de revisar una posible alternativa dinámica frente a la problemática del lugar que representa la escuela para los estudiantes y los procesos que se vienen desarrollando al interior de las instituciones educativas. A su vez, se pretende que este análisis llegue a contribuir al fortalecimiento del cuerpo teórico frente a la temática esbozada, pues, a pesar del auge que ha tenido el empleo

del juego por fuera de los ámbitos del deporte y la recreación, se han realizado pocas investigaciones empíricas con respecto a la relación entre el juego como herramienta didáctica y la construcción de sentido. Además, esta indagación se considera pertinente porque impulsa el uso del juego como una estrategia de intervención, en los distintos contextos en los que se desarrollan procesos educativos.

1.2. Planteamiento del problema de investigación

La escuela se encuentra anclada en una sociedad que la reviste de poder y autonomía para educar a los niños e introducirlos en las dinámicas sociales y culturales que los rodean. Zambrano (2006) citando a Meirieu, plantea que la escuela es una institución esencial en el establecimiento del vínculo social, pues es un lugar en el que los sujetos tienen la posibilidad de encontrar un espacio, recursos y conocimientos que les permiten desenvolverse en la cotidianidad. Actualmente, uno de los fenómenos que afecta tanto a la sociedad colombiana como a las instituciones educativas y su estancia al interior de las mismas, son las altas tasas de fracaso escolar, entendidas como: toda deficiencia develada en los resultados obtenidos por los estudiantes en los centros de enseñanza, en relación a los objetivos de rendimiento proyectados para cada nivel académico y edad. Lo que suele reflejarse en la obtención de bajas calificaciones (Zambrano, 2014).

Vale decir que, el fracaso escolar también se encuentra asociado a lo que se denomina deserción escolar. Ahora bien, de acuerdo a lo expuesto por Malagón (2010), existen diversos factores asociados al fracaso escolar, entre los cuales se encuentra el componente personal, relacionado con la trayectoria educativa, el ingreso tardío a la primaria y la amplia rotación por diferentes colegios. También tienen lugar factores asociados a las

expectativas y percepciones sobre la educación, tales como las limitadas aspiraciones sobre el alcance de un alto nivel educativo y el poco deseo de asistir al colegio.

Además de lo anterior, el fracaso escolar tiene lugar principalmente en los estudiantes que pertenecen a sectores vulnerables (Román, 2013); lo que quiere decir que este también es promovido por factores asociados a la economía doméstica, tales como el bajo nivel educativo de los padres, la falta de recursos económicos, traslados continuos de residencia y exposición a situaciones de violencia. En lo concerniente a lo institucional, se ubican las características de la oferta educativa y la falta de apoyo al estudiante con problemáticas académicas y/o económicas. Adicionalmente, tienen lugar dificultades ligadas a los procesos pedagógicos y a las condiciones deficientes que puede llegar a presentar la escuela. De igual manera, el fracaso escolar se encuentra vinculado con el sentido que el estudiante le otorga a la escuela.

Resulta importante mencionar que en la presente investigación se considera que, dicha construcción de sentido se encuentra fuertemente asociada a la estancia en la escuela y a los diferentes procesos que se viven en ella. Cabe aclarar que para efectos de este trabajo el sentido será entendido a partir de la definición ofrecida por Zambrano (2014), esto es, aquel proceso que vincula el gusto, placer, motivación, deseo y expectativas que determinan la manera en que se establecen las dinámicas en la relación sujeto (estudiante) - objeto (escuela). Lo que moviliza tanto la constitución de una concepción sobre la escuela como los procesos de aprendizaje que experiencia cada uno de los estudiantes. La construcción de sentido también se encuentra relacionada con las diversas propuestas desarrolladas al interior de las instituciones educativas, tales como la implementación del juego como una

herramienta didáctica que facilita la ejecución de actividades escolares. De acuerdo con Peña y Castro (2012), el juego resulta de vital importancia puesto que en él tiene lugar el conflicto, el encuentro con el otro, la creatividad, la diversión, el establecimiento de roles, el cómo sí, entre otros elementos que favorecen las interacciones didácticas que se presentan al interior de la escuela.

Así pues, la escuela y la forma como los individuos le confieren sentido a su estancia en ella, es un tema que ha cobrado una gran relevancia por ser determinante en la formación de sujetos e identidades. Vale decir que en esa conformación también interviene el proceder de la comunidad educativa (directivos, maestros, estudiantes y padres de familia, entre otros), pues, estos hacen parte del clima escolar y son los que interactúan a diario con los estudiantes. Adicionalmente, la construcción de sentido se encuentra ligada a la gratificación que genera el comprender y satisfacer la curiosidad.

Ahora bien, diversos estudios realizados en cuanto al sentido de asistir a la escuela, arrojan resultados que se encuentran vinculados con el deseo de aprender, establecer relaciones con pares, tener la posibilidad de socializar y adquirir conocimientos que les permitan afrontar el futuro (Hinaoui, 2015). Proceso que resulta ameno cuando se desarrolla alrededor de actividades que generan gozo y placer, tal como ocurre con el juego. El cual es referido por Peña y Castro (2012), como una experiencia multidimensional que se construye a partir de las relaciones consigo mismo, con el entorno, con los otros y en un espacio y tiempo determinado. Este se caracteriza por ser libre, creativo, generador de goce y placer; se convierte en un campo en el que los participantes tienen la posibilidad de actuar “como sí” y de construir y aceptar unas reglas específicas.

A pesar de las diferentes razones expuestas con antelación, existen pocas investigaciones acerca de la importancia que adquiere el juego en la construcción de sentido. Por ello, resulta relevante conocer el sentido de la escuela desde el punto de vista de los estudiantes y la relación entre dicha construcción y las interacciones didácticas que tienen lugar al interior de las instituciones educativas. Por esto, la presente investigación propone trabajar sobre el sentido que tiene el juego en el aula de tercero de primaria del colegio Luis Horacio Gómez.

1.3. Pregunta de investigación

¿Cómo se relaciona la experiencia de juego con el sentido que tiene la escuela para el aula de tercero de primaria del Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez?

1.4. Objetivo general

Develar la relación que tiene la experiencia de juego con la construcción del sentido de la escuela para el aula de tercero de primaria del Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez.

1.5. Objetivos específicos

- ❖ Indagar las vivencias, concepciones y experiencias que tienen los maestros de tercer grado del Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez respecto a esta pedagogía y al juego que se desarrolla al interior de la misma.

- ❖ Identificar las expectativas, experiencias, vivencias y concepciones que tienen los estudiantes de grado tercero del Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez respecto a la escuela y la experiencia de juego.

- ❖ Examinar la forma en que el juego aporta a la construcción del sentido de la escuela para los estudiantes de tercer grado del Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez.

2. ESTADO DEL ARTE

La escuela y la forma como los individuos otorgan sentido a su estancia en ella ha sido un tema que ha cobrado vital importancia por ser determinante en la búsqueda de respuestas respecto a la adhesión a los entornos escolares y los resultados obtenidos en lo que respecta a los procesos y vivencias educativas en contextos institucionales. Lo anterior implica la necesidad de acceder a la comprensión de los estudiantes y sus construcciones, para ello, es necesario, como la expresa Villalobos (2014), dirigir la mirada hacia “el sentido que cobran los contextos sociales y culturales más allá de sus fronteras y comprender sus modos de organización, los significados que subyacen a sus comportamientos, perturbaciones, sufrimientos, dificultades, angustias” (p. 24). Ello con el propósito de develar construcciones subjetivas, y la forma como los estudiantes cimentan la construcción de sentido, en el presenta caso sobre la escuela y su relación con el juego.

Se han realizado diferentes investigaciones direccionadas bajo el propósito mencionado con anterioridad, las cuales implican conocer las representaciones construidas directamente de los estudiantes, aunque cabe aclarar que desligadas del elemento lúdico del juego. Una de ellas fue la realizada en la ciudad de Santiago de Cali por Guerrero (2015), sobre “el sentido de ir a la escuela y el apoyo que los padre y profesores brindan a los estudiantes de décimo grado del colegio Comfandi Calipso en los aprendizajes intelectuales y escolares”. Con el propósito de identificar el gusto, el placer y la expectativa que tienen los estudiantes al ir a la escuela, conocer las expectativas de los estudiantes con respecto a su futuro. Al igual que caracterizar el apoyo de padres y profesores en los aprendizajes

intelectuales escolares (AIE). Investigación enmarcada en la teoría Rapport au Savoir (RAS), la cual se centra en el qué, dónde y con quién aprenden los sujetos, además de la importancia que le otorga a la movilización del saber (relación del sujeto con los otros, con su entorno, con el saber y consigo mismo).

La teoría en mención, pone el saber en relación a tres dimensiones: a. aprendizaje Social, b. identitario y c. epistémico. Nutrida por la teoría del sentido, el sujeto y el saber. Adicionalmente, se utilizó una metodología cualitativa-descriptiva, con el método biográfico. En donde la recolección de datos involucró la utilización de Balances de saber (Se tiene una consigna, seguida de unas preguntas que son respondidas en forma de narrativas. Narrar las evocaciones que cada estudiante tiene de las preguntas).

Como conclusión de la investigación el autor señala que ir a la escuela para los sujetos encuestados, está muy alejado de tener una relación con el saber. La falta de motivación por las actividades escolares, les ayudan a concluir que “el único sentido que le encuentran, es adquirir conocimientos que en un futuro les permita tener un status social o en palabras coloquiales, les permita tener dinero” (Guerrero, 2015, p. 76). La anterior investigación permite realizar una indagación sobre el concepto de "sentido" y su respectiva vinculación a una teoría. Además, de la importancia de conocer los resultados acerca del sentido de ir a la escuela para los estudiantes del colegio COMFANDI Calipso.

Otra investigación realizada bajo el mismo marco teórico y con la utilización de los balances de saber, fue la titulada *El sentido que tiene para los estudiantes de grado 10° del colegio los Andes asistir a la escuela y el apoyo que reciben de sus padres y profesores en los aprendizajes intelectuales*, con el propósito de identificar el sentido de asistir a la escuela

en términos de gusto, placer, displacer y expectativas, para los estudiantes de grado 10° del Colegio Los Andes y de conocer el apoyo que dichos estudiantes reciben de sus padres y profesores en los aprendizajes intelectuales y escolares (AIE, a partir de ahora) por Hinaoui (2015).

Los principales resultados de la investigación, divididos en función del deseo, displacer y las expectativas señalan, en lo que respecta al deseo que: a los estudiantes les gusta asistir a la escuela por dos motivos: uno de ellos es el aprender y el otro por la posibilidad que les brinda la escuela de relacionarse con los compañeros y socializar.

Además, otro de los motivos se encuentra vinculado a la necesidad de aprender para el futuro. En lo referente al displacer, lo que motiva tal sentimiento se relaciona con el método que utilizan los docentes en la realización de las actividades académicas, en lo que respecta a la monotonía y falta de dinamismo, adicionalmente referente a la relación establecida con los compañeros en función de la necesidad de aprender y finalmente con la aplicación de normas y su nexos con los docentes. En cuanto a las expectativas, los estudiantes asisten a la escuela con el deseo de adquirir conocimientos que les permitan finalizar el bachillerato e iniciar una carrera universitaria, ser profesionales, acceder a un buen empleo con el objetivo de alcanzar una buena calidad de vida.

La investigación anterior permite analizar la teoría de las RAS y con ello la teoría del sentido en relación con placer, displacer, expectativas que los estudiantes tienen con el saber y el asistir a la escuela. Resulta relevante lo concerniente al apoyo de los padres y de los compañeros al proceso de aprendizaje, siendo las interacciones de estos últimos las que

predominan según los resultados obtenidos. Ratificando la importancia de pensar en el papel de las interacciones en la adquisición de sentido de la escuela.

Zambrano (2014), en su estudio titulado Figuras de aprendizaje en algunas instituciones escolares del sur occidente colombiano. La RAS en 5° y 9° grado de educación básica, realizada con diferentes instituciones ubicadas en el departamento del Valle, entre ellas, se encuentran instituciones oficiales, privadas e instituciones escolares en la zona de influencia de la fundación Mayagüez. Este trabajo tuvo lugar con el objetivo de poner a prueba la teoría (RAS) en la región, identificar las figuras del aprendizaje y recoger información sobre los aprendizajes disciplinares y escolares, principalmente en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, así como los aprendizajes realizados en la experiencia de ser ciudadanos.

Cada estudiante en uso de sus capacidades narrativas evoca maneras diferentes de representar lo que ellos han podido experimentar y aprender en el entorno escolar, cada una en función de sus habilidades logra dar cuenta de lo mencionado con anterioridad. En cada figura de aprendizaje (aprendizajes sociales, aprendizajes identitarios, aprendizajes relacionados con la vida cotidiana y aprendizajes intelectuales y escolares) los niños utilizan la capacidad mencionada anteriormente para vincular cada una de estas con el proceso de aprendizaje en el presente y las expectativas que tienen de ellos a futuro. Cada una de las narraciones construidas por los estudiantes reflejan la importancia de que los aprendizajes surjan del deseo de aprender, lo cual actúa como dinamizador de dicho proceso. Finalmente, se reconoce la importancia de los aprendizajes relacionales, afectos como dinamizadores.

Bonilla y Miñana (2008) en su investigación titulada Sentidos y significados de la escuela para la comunidad educativa del Orlando Higuira Rojas (Bosa, Bogotá). Para la cual utilizó la metodología cualitativa, y uso como instrumento para la obtención de información los talleres, entrevistas a profundidad, encuestas. Se identificaron las narrativas de docentes, estudiantes, madres y padres de familia, del colegio Orlando Higuira Rojas, los sentidos construidos en torno a la escuela, y, analizó la manera como se relacionaban los significados y sentidos construidos en torno a la escuela por docentes, estudiantes, madres y padres de familia, con el entorno social donde se instala el colegio Orlando Higuira Rojas. Se encontró que los sentidos construidos en torno a la escuela se encuentran ligados a los significados que le otorgan los agentes, los cuales se encuentran plasmados en su narrativa discursiva y a las vivencias cotidianas en la que se ven involucrados los actores sociales. Se pudo identificar que los significados que se construyen en la escuela se enfocan en dos dimensiones o sentidos: El instrumental, que hace referencia a la posibilidad de mejorar las condiciones económicas actuales y tener una mejor calidad de vida, y el convencional, que se relaciona con la posibilidad de consolidar lazos afectivos.

Ahora bien, el juego es otra de las temáticas que ha sido ampliamente estudiada por múltiples disciplinas como la psicología, docencia, filosofía, antropología, entre muchas otras áreas que consideran es una actividad que resulta de vital importancia en el desarrollo del ser humano, desde múltiples ámbitos que se abordarán posteriormente. Vale decir que, esta temática no se encuentra ligada únicamente a la etapa de la primera infancia, sino que, puede desarrollarse en las distintas etapas de la vida.

Teniendo presente el objetivo central de esta investigación y la relevancia que presenta el juego para el desarrollo de la misma, resulta pertinente realizar una pequeña

revisión bibliográfica sobre las investigaciones actuales que de una u otra forma se encuentran en relación con el juego, pues, dichas indagaciones dan cuenta de las tendencias investigativas, vislumbran la metodología empleada en los últimos años para estudiar esta, entre otros elementos que resultan de gran importancia al momento de embarcarse en una investigación como la que se desea llevar a cabo.

Uno de estos trabajos es el artículo de investigación realizado por Peña y Castro (2012), el cual se titula *Profe: te invito a jugar. El juego un espacio para la participación infantil*. En este, las autoras presentan como objetivo principal conocer cómo se pueden estimular los procesos participativos en el medio escolar con los niños y las niñas. Para lograr lo anterior, se recurre al método etnográfico, emplean el recurso del diario de campo y la observación, como herramientas que les permiten recolectar información para posteriormente analizarla mediante el análisis del discurso y acercarse así al objetivo planteado al inicio de su estudio. Dichas observaciones se llevan a cabo con el grupo de transición y tercero de primaria en el horario de descanso cuando estos tienen la posibilidad de interactuar de manera libre al interior de un ambiente educativo, generalmente empleando el juego.

Vale decir que, para las autoras este momento de juego resulta de gran importancia, puesto que, en él tiene lugar el conflicto, el encuentro con el otro, la creatividad, la diversión, el juego de roles, el cómo sí, entre otros elementos. Posterior, a la revisión teórica que se evidencia en el artículo y a la recolección de datos, Peña y Castro (2012) concluyen que el espacio del descanso es propio de los infantes, que en este ellos tienen la posibilidad de expresar quienes son, hacer planes, tomar decisiones, resolver problemas, regularse, etc. De igual manera en este artículo se destaca fuertemente el papel de la participación, pues, se

menciona que sin ella este tipo de escenarios no sería posible. Además, como parte de las conclusiones de esta indagación se plantea que:

El juego es una experiencia multidimensional que se construye a partir de las relaciones consigo mismo, con el entorno, con los otros en un espacio y tiempo determinados, caracterizándose por ser libre, creativo que genera goce y placer, donde sus participantes construyen y aceptan reglas (p. 128).

Otro trabajo que vale la pena presentar es el desarrollado por Zaratiegui y colegas (2004), el cual lleva por título *Proyecto y realización de una propuesta de “Juego Simbólico”*. En donde se pretende conceptualizar el juego simbólico y crear espacios en los que este pueda llevarse a cabo como mecanismo básico, espontáneo y como fuente de goce, específicamente con niños de aproximadamente 2 años edad y de esta manera, elaborar una propuesta que permita implementar la aplicación de dicho juego simbólico en otros ambientes educativos. Para cumplir con el propósito de esta investigación las autoras optan por desarrollar sesiones semanales durante el transcurso de un mes con un grupo de pequeños. En cada uno de estos momentos se emplea el recurso de los rincones de juego simbólico, se adecua el salón para la actividad y se provee de juguetes y elementos didácticos, los cuales pueden emplearse o no en sesiones futuras, teniendo en cuenta la interacción que tiene lugar entre los niños y los mismos.

Para la recolección de datos emplean el método de la observación, registro y toma de fotografías, que les permitían conservar el juego de los infantes de una forma un poco más precisa. Dichas herramientas posibilitaron la contrastación de la información recogida con las categorías establecidas a la luz de la revisión teórica realizada. Una vez culminado

el estudio, Zaratiegui y colegas (2004) esbozan conclusiones que reflejan las fortalezas, debilidades y aspectos a mejorar que se dejaron ver en la puesta en escena de los rincones de juego simbólico, como es el caso de: “el registrar fielmente por escrito todo lo sucedido en cada sesión resulta de gran ayuda para poder realizar un análisis y una documentación detallada de las mismas” (p. 73). A su vez, expresan que, aunque el registro funciona como herramienta valiosa, puede tornarse compleja al momento de analizar, si no se han establecido categorías específicas con anticipación. Con respecto al juego simbólico, las autoras concluyen que “la presencia de una persona de referencia para los niños en las sesiones (su propia educadora) es fundamental para que estos sientan la seguridad y confianza necesaria para atreverse a experimentar, crear situaciones, relacionarse” (p.73).

Además, Zaratiegui y colegas (2004), manifiestan que,

Aunque los juguetes y materiales creados específicamente para niños, les resultan atractivos y adecuados para sus acciones porque poseen gran carga simbólica para ellos, hemos detectado el alto grado de motivación y de satisfacción que les produce el poder actuar con objetos <<de verdad>> (p. 74).

Hecho que indica que la realización del juego simbólico puede llevarse a cabo incluso fuera de los espacios educativos. Solo se requiere de una buena adecuación del espacio, disposición, acompañamiento y materiales, que posibiliten que el niño desarrolle su imaginación y recree nuevos contextos de juego, los cuales permiten que los infantes diferencien el tiempo de juego del aquí y el ahora, esto es, facilita la distinción y abstracción del espacio tiempo sin dejar de lado la realidad; tal como acontece con el “como sí”.

Por otro lado, se encuentra el artículo de investigación llevado a cabo por Sonlleve (2016), titulado *¿Con qué jugamos si no hay juguetes? La infancia y el juego en la posguerra española (1939 – 1951) desde el relato de vida*. En este, la escritora pretende exponer una crítica a la difícil situación de miseria y desamparo que sufrió la infancia española durante el periodo de la posguerra y las implicaciones psicológicas y personales que trajeron consigo las condiciones de la posguerra en los niños. Para cumplir con este propósito, la autora realiza múltiples entrevistas a dos adultos (un hombre y una mujer) e indaga sobre sus recuerdos de juego y juguetes de la infancia; una etapa que, en estos casos particulares, se vio marcada por la época de la guerra y la posguerra española, comprendida entre los años 1939 y 1951.

Posteriormente, la autora transcribe la información obtenida y la analiza a la luz de la teoría revisada previamente. Al finalizar el estudio Sonlleve (2016) concluye que la guerra condicionó fuertemente la infancia de estos pequeños, pues, esta es una experiencia que despliega condiciones de pobreza, hambruna y miedo. Además, se expresa que la escasez de ese momento se extendió hasta alcanzar los espacios de juego de los infantes; estos niños debían emplear a su ingenio e imaginación para crear sus propios juguetes, usando cualquier recurso disponible: “La calle se convirtió en el escenario principal del desarrollo de la actividad lúdica y cualquier recurso que se encontrara en ella, era aprovechado como escenario improvisado de juego” (p. 14).

Adicionalmente, se encuentra el trabajo llevado a cabo por Valderrama (2014) y la cual lleva por título *Juegos tradicionales en la escuela: Medio de convivencia pacífica y reconocimiento cultural -Propuesta metodológica-*. En esta ocasión el propósito central de

esta investigación es el de elaborar una propuesta escolar en donde el tiempo libre propicie las condiciones para la apropiación de juegos tradicionales por parte de un grupo de niños de la escuela pública, que están cursando tercer grado. Lo anterior, con la finalidad de mejorar las relaciones interpersonales y la identidad cultural que desarrolla dicho grupo de infantes. Para llevar a cabo este proyecto se seleccionó una muestra de 36 estudiantes del grado tercero, la cual comprendía un total de 17 niños y 19 niñas, cuyas edades oscilaban entre 8, 9 y 10 años.

Se realizó una encuesta con la finalidad de obtener datos que posibilitan la caracterización de la población y que permitiera conocer los juegos tradicionales más comunes. Una vez hecho esto, se seleccionaron los cinco juegos más referenciados y se implementaron en la clase de educación física durante 2 meses y 15 días. Lo anterior posibilitó la generación de categorías de análisis y la observación de la puesta en escena de los diferentes juegos. La información recolectada fue analizada a la luz de la revisión teórica realizada previamente. Finalmente, Valderrama (2014) concluye que los juegos tradicionales propician la educación integral, pues, fortalecen el ser, el saber y el hacer. De igual manera, este autor manifiesta que “hay una necesidad de proponer alternativas (de juego en las clases) para los niños de primaria, buscando contribuir a problemas sentidos de convivencia y de construcción de identidad cultural” (108).

3. MARCO TEÓRICO

Sobre la escuela se han realizado diferentes investigaciones que buscan develar el sentido que de ella han construido los diversos actores que convergen en este lugar, en la

presente investigación se buscó no sólo identificar dicho sentido, sino conocer la manera como el juego que tiene lugar en la escuela posibilita tal construcción.

3.1. La escuela, recuento histórico

La escuela no será la misma en todas las épocas, ni para todos los sujetos, ni para los mismos sujetos en distintos periodos. La posibilidad de constituirse en núcleo de sentido radicará en su capacidad de interpelación, en su capacidad de nombrar a sus interlocutores, de tal manera que se perciban reconocidos como sujetos de enunciación. La escuela entonces podrá erigirse en el horizonte de lo posible, a partir de articular todo un campo de deseo, aspiraciones e intereses. (Valencia, 2017, p. 22)

La escuela como institución ha cobrado vital importancia para la sociedad, pues se constituye como una puerta de entrada al mundo de la socialización, ya que le brinda herramientas para tal fin al estudiante. En este sentido, le permite adquirir una serie de competencias que le posibilita la vinculación adecuada al medio social, pues como expresa Larreamendy (2010), el aprendizaje no involucra únicamente un cambio individual (bien sea en conducta o en sistemas de conocimiento), sino que se relaciona con un elemento de la práctica social y de sus procesos de reproducción y transformación.

No obstante, la escuela no siempre ha sido concebida de la misma manera, esta ha atravesado por una serie de cambios históricos que han tenido lugar en función a la época y las concepciones de educación, aprendizaje y de sujeto que se comparten. Como lo expresa Tenorio (1991) “La escuela tiene una historia [...] y esta nos deja ver cómo los adultos en las distintas épocas y según los sectores sociales, han establecido diversas maneras de instruir y modelar a los niños y jóvenes” (p. 2). Por lo anterior, la transformación de la

escuela se ve ligada a una serie de acontecimientos históricos, lo que direcciona en cierta forma el rumbo que toman las sociedades y demarca el contenido de las respuestas a preguntas como: ¿A qué tipo de sujeto se enseña? ¿Qué se enseña? ¿Cuál es el método que se debe utilizar? ¿Qué objetivo se persigue tras la enseñanza?, entre otras.

Las primeras escuelas, según lo manifiesta Tenorio (1991) en su recuento sobre el nacimiento de la escolaridad, se ubican en Mesopotamia, Egipto y Chipre. Inicialmente se da lugar a la escuela de los escribas, la cual poseía como objetivo instruir a las personas que buscaban ser ayudantes del rey, eran escuelas para formar escribas, por ello, no poseían carácter universalista. Dichas escuelas se enfocaban en la enseñanza de un oficio, que se aprendía por repetición. En lo que respecta a la antigua Grecia y Roma, Tenorio (1991) plantea que la escuela se presentó una mayor apertura, pues abrió sus puertas a los hijos de los hombres considerados como libres. No se exige una formación especial para el maestro, solo que dominará la lectura y escritura; Se basaban en el estudio gramatical y el uso de la memoria era fundamental, puesto que, como aún no existían los signos de puntuación, los alumnos debían leer como lo indicaba el profesor. Por otra parte, en Roma la escuela era similar a Grecia, lo único que cambia es que se da lugar a la enseñanza bilingüe.

Por otro lado, las escuelas monacales y las escuelas episcopales de la edad media se enfocaron en la enseñanza a niños y jóvenes que iban a iniciar su vida sacerdotal, en este sentido, de acuerdo con Tenorio (1991), en las escuelas monacales toda la enseñanza se orientó al aprendizaje en función de las necesidades religiosas. Por ello, se buscó que el niño aprendiera rápido con el fin de que accediera al texto sagrado puesto que ese era el objetivo de la enseñanza. En este tipo de escuelas el maestro se convierte en un instructor al que se le tiene respeto, pues conoce el dogma. Por su parte, en las escuelas episcopales y

parroquiales ocurrió algo similar, ya que en su mayoría asistían los jóvenes que iban a empezar su vida eclesial, adicionalmente para las últimas se daba la posibilidad de instrucción a jóvenes que no tenían vocación sacerdotal, aunque la educación continuaba enfocada hacia las necesidades de la institución religiosa. Por lo anterior, una característica a resaltar de acuerdo a lo manifestado por Tenorio (1991), se centra en la manera en la que se define la escuela, pues esta no se definía en función a las necesidades del niño sino de la religión.

Luego aparece la escuela universitaria del siglo XII, una escuela de la edad media central donde tiene lugar la enseñanza como lo plantea Tenorio (2010), donde resultó fundamental la disciplina enseñada, enfocada en la gramática, retórica y dialéctica y la posibilidad de acceder a ella sin importar la edad. Por otra parte, se funda el colegio, el cual surge en respuesta a lo que se llamó “exceso de libertad”. En dicho momento, los colegios se convierten en “casas construidas para alojar y alimentar a los becarios, gracias a una renta instituida para ello” (Tenorio, 2010, p. 16), se impone un tipo de vida que los mantiene alejado de las tentaciones. En este orden, se pasa de la escuela libre medieval al colegio reglamentado del siglo XV. Se empieza a dar una especie de gradación según el nivel de conocimiento, aunque esto se da en una misma aula de clase.

Hecho que resulta importante, pues como lo manifiesta Tenorio (2010), posibilita el paso a una pedagogía progresiva, lo cual implicó la ubicación de los profesores en un aula, dando paso a la estructura moderna del curso, distinguiendo el lugar del niño y el adulto. Además, se generan cambios direccionados a reconocer la importancia del establecimiento de la norma al interior de las instituciones y tiene lugar el cambio de diversas concepciones. Por ello, en lo correspondiente al siglo XVI-XVIII se empieza a instaurar la idea de niño

como frágil. “considerados incapaces de conducirse por sí mismos [...] se asemejan a cera blanda, arcilla húmeda, arbolillos tiernos” (Tenorio, 2010, p. 19). De lo cual se deriva la necesidad de dirección y cuidado con el fin de seres racionales. Así pues, se vuelca la mirada a la institución como aquella que establece una serie de directrices que son el marco de referencia para los sujetos que ingresan a la escuela, directrices tales como el horario y control de asistencia.

Por otro lado, en el siglo XVIII, con la expulsión de los jesuitas, Francia suprime el régimen disciplinario. El maestro pierde su autoridad absoluta, el castigo se mantuvo, pero como un medio de educación, por ello se abre paso a una nueva concepción de infancia. Se busca darle herramientas para que se dé su paso a la adultez. “El niño aparece entonces como una página en blanco y virgen en la que el educador inscribirá el saber” (Tenorio, 2010, p. 22). En este sentido, la carencia del niño aparece como algo natural. En el siglo XIX, la educación adoptó métodos castrenses, donde se da valor a lo militar, al uniforme. Una particularidad que cubre a todas las escuelas de las que se ha hecho mención es la construcción de sus prácticas en función a elementos externos al sujeto, es decir, no se parte del sujeto para el diseño de las prácticas educativas.

La escuela en la modernidad es referenciada como “la encargada de la conservación cultural, erigiéndose de esta manera como guardiana de la cultura ortodoxa y garante de la difusión y la reproducción de la selección oficial cultural” (Tobeña, 2011, p. 207). En este sentido, como lo manifiestan Coronado y Montoya (2016), la escuela de hoy tiene una función que va más allá de la enseñanza de letras, números, fórmulas, etc. se ha convertido en un lugar donde se posibilita el cuestionamiento, la exposición de experiencias vividas en la cotidianidad y el contraste del conocimiento adquirido con lo vivido en la cotidianidad.

La cual de acuerdo a lo expuesto por Tobeña (2011), se ve afectada por los diferentes cambios a nivel social, económico y cultural que se han presentado, como lo son la globalización, la mundialización de la cultura, la resignificación de los estados y del entorno institucional, por los procesos que implican la individualización que lleva a la fragmentación social y cultural, por el incremento de los medios masivos de comunicación y la utilización de nuevas tecnologías que enmarcan un nuevo escenario escolar. La escuela es una institución, en la cual convergen personas de diferentes edades, géneros, culturas, profesiones, formas de pensar, de concebir el mundo, etc. las cuales, desde su posición como estudiantes, maestros o directivos, trabajan en la vivencia y construcción de un proceso educativo, en donde las interacciones que se dan entre ellos permiten que se genere dicho proceso. Además, la escuela se considera como un entramado de elementos entre los que se encuentran los actores, sus intereses, entre otros, que aportan a la razón de ser de la escuela, enmarcado en una cultura determinada, y factores sociopolíticos que hacen de ella un elemento generador de progreso y bienestar para las comunidades y sus familias (Almario, 2012).

3.2. El concepto de sentido y su construcción en la escuela

El sentido entendido desde Zambrano (2014) constituye el proceso que vincula el gusto, placer, motivación, expectativas y deseo que determina la manera en que se establecen las dinámicas en la relación sujeto (estudiante) - objeto (escuela). Así pues, plantea que el sentido se inscribe en la relación que tiene un sujeto con un sistema de interacción determinado, donde tiene lugar la relación con los Otros y la experimentación de dicho sistema. Así pues, se instituye sentido de cada uno de los elementos que se vivencian en dicha interacción desde la palabra, los eventos, las situaciones. En este orden:

Tiene sentido una palabra, un enunciado, un evento que puede ser relacionado con otros eventos en un sistema o en un conjunto; algo tiene sentido para un individuo, algo que le sucede y que guarda relación con otras cosas de su vida, cosas que él ya ha pasado, cuestiones que él se ha planteado. Es significativo lo que produce la inteligibilidad sobre otra cosa y que aclara alguna cosa en el mundo. Tiene sentido lo que es comunicable y puede ser comprendido en un intercambio con los otros. (Charlot, 1997 citada por Zambrano, 2014, p. 78)

Por lo anterior, se puede decir que una palabra, un acontecimiento, un acto adquiere sentido para el sujeto, como lo plantea Zambrano (2014) cuando este logra identificar, anudar con otros sucesos y compartir experiencias con quienes tiene interacción. Ello va a direccionar la construcción de sentido del aprendizaje. Cabe resaltar que el sentido no se fija, por el contrario, en la medida que la persona establece lazos e interactúa con los demás en cada uno de los sistemas (familia, escuela, trabajo...) en los que se encuentra inmerso.

“El sentido es la amplitud de la experiencia” (Zambrano, 2014, p. 185). Por tanto, la construcción de sentido impacta la manera como el sujeto se relaciona con el mundo que le rodea, las imágenes que se construye de él y la forma de vivenciarlo, esto mismo ocurre con el proceso educativo al interior de la escuela. En palabras de Zambrano (2014), “Un aprendizaje tiene un sentido para un sujeto porque impacta sus representaciones, sus modos de ver la vida, guarda un valor, es importante o traduce la profundidad de la experiencia de aprendizaje, de ser, de estar-en este mundo” (p. 185).

Experiencias sobre las cuales construye una narrativa que como plantea Bruner (1991 y 2003), posibilita que la persona vuelva sobre su propia historia y resignifique aquellos

eventos que resultan de gran importancia en su vida, pues, da lugar al recuerdo y a la semiosis, esto es, un movimiento psíquico que propicia la creación de nuevos significados. De esta manera, la narrativa contribuye a la conformación y fortalecimiento de la identidad del individuo y permite que este se posicione desde sus múltiples roles, sin por esto, dejar de lado su identidad.

Cabe resaltar que no podemos vivir sin dar sentido a nuestro actuar, a lo que hacemos y sentimos, al mundo a nuestro alrededor y a nosotros mismos en relación con él. Sentido tiene la misma raíz que sentir y sentimientos. Una de sus acepciones se refiere a razón, entendimiento, a la capacidad de discernir las cosas; otra señala la inteligencia o el conocimiento con que se hace algo; y, en la última acepción según la RAE, el sentido indica la razón de ser, la finalidad de algo. (Blanco, 2016, p. 11)

Existen diferentes instituciones en la sociedad, una de estas es la escuela donde tienen lugar prácticas educativas que poseen como objetivo brindar herramientas a los sujetos orientadas hacia a su desarrollo, pues provee conocimientos alrededor de los cuales se entretienen competencias cognitivas, además de permitirles a los estudiantes interactuar con diferentes personas, bien sea con sus pares con quienes comparten experiencias ligadas al proceso educativo o con sus profesores y demás individuos dentro de la institución, movilizandolos la adquisición de competencias sociales y emocionales. Como lo plantea Meirieu (1998) la escuela es una institución importante para el vínculo social, ya que como se mencionó se presentan diversas interacciones que fortalecen la unión entre los diferentes agentes (familia, profesores, estudiantes), lo cual enriquece el espacio educativo.

La escuela está llamada a ocupar un lugar dinámico donde se apele a prácticas diferentes al adoctrinamiento acrítico y la promoción de la repetición sin sentido de

contenidos, realidad que ha mediado y marcado por mucho tiempo su cotidianidad, pero que deja el sinsabor de no haber generado los mejores resultados. Por tanto, se hace necesario que en el marco dicha institución, como lo manifiesta Valencia (2017), se propicie la apertura al campo de la interacción, acción y participación, donde los estudiantes puedan alcanzar una mayor expresión. Siguiendo a este mismo autor, es necesario que la escuela pueda ser: “un núcleo de sentido con muchos sentidos, explicaciones, interlocuciones, debates pedagógicos de aprendizaje mutuo, una escuela de la palabra, pero también de la escucha, aquella que aporta a lo social, lo ético y lo emocional de las personas" (Valencia, 2017, p. 45), de tal manera que se contribuya de forma efectiva a la construcción subjetiva de cada persona, que le permite ser miembro activo de la sociedad.

En este orden, cada estudiante en relación a sus vivencias, experiencias, interacciones y demás, construye sobre la escuela un sentido particular, el cual va a mediar en gran parte la forma en la que se abordan, y significan las prácticas educativas. Es importante hacer énfasis nuevamente en el papel que desempeñan las interacciones en la construcción de sentido al interior de la institución, puesto que como plantea Fanfani (2000) la escuela no produce significados en el vacío, sino que se encuentra ligado al sistema relacional del sujeto, medios masivos de comunicación y consumo cultural.

En este momento, resulta interesante preguntarse ¿qué elementos se encuentran implicados en la construcción del sentido? Pues bien, según Guerrero (2015) “elementos como el deseo, el gusto, el placer y la expectativa se encuentran implicados en el sentido” (p. 32), los cuales delimitan la subjetividad de cada persona, elementos que debe tener en cuenta la institución al momento de pensarse su actuación y la construcción de concepciones sobre los estudiantes a los cuales se encuentra dirigidos sus esfuerzos. Como lo manifiesta

Blanco (2016) cuando algo adquiere sentido, se liga a la razón de ser que moviliza el actuar, es lo que direcciona la acción, el modo en que hacemos y la manera como las personas se sienten. Además, es pertinente pensar en la relación que tiene el éxito de las prácticas educativas con el sentido que los estudiantes construyen de ellas, lo cual reitera la necesidad de diseñar y fortalecer nuevas estrategias para el proceso educativo en la escuela.

Como lo expresa Blanco (2016), el sentido no se limita a una sola dimensión del ser humano, sino que abarca la totalidad del sujeto, es decir a él en relación con los diferentes niveles, tales como el social, emocional, cognitivo, entre otros. Niveles como el cognitivo, al que se le otorga gran importancia al momento de abordar el tema del aprendizaje en el espacio formal de la escuela, no es el único que aporta en tal construcción, ni es exclusivo para la adquisición de las competencias que se movilizan en el entorno educativo. Por ello, aparte de abordar la dimensión cognitiva al momento de analizar las prácticas educativas en relación al sujeto, también debe tener lugar lo social, emocional y lo histórico.

Aunado a lo anterior, la escuela se ha convertido en un lugar de “encuentro cultural que resulta de la inclusión de sectores sociales antes marginados de las aulas; es claro que [...] debe dar herramientas para la construcción de la identidad [...] debe preparar a los ciudadanos para la cooperación y la solidaridad” (Blanco, 2016, p. 92), por ello, la intersubjetividad que se favorece al interior en la escuela, permite que se comparta la riqueza cultural de la que goza la sociedad, riqueza que es representada por cada una de las personas involucradas, al darse tal vinculación se fomenta la construcción de redes de cooperación. Así pues, "en los procesos educativos no hay profesores ni alumnos, sino interacciones entre personas que poseen saberes diferentes" (Calvo, 2009, p. 8). Que se encuentran y hacen

posible la construcción subjetiva por medio de las interacciones y con ello se da lugar al establecimiento del sentido.

Finalmente, como expresa Delory-Momberger (2011) “los actores de la escuela definen las situaciones, construyen el sentido de su experiencia e interactúan entre ellos [...] el lugar de cada uno de los actores está definido según un juego de posiciones a la vez institucionales e individuales” (p. 60). A manera de ejemplo, el docente tiene la obligación de hacer de la escuela “un lugar de encuentro, de la aceptación y del enamoramiento permanente; lo contrario, significa, alejar desesperadamente a los alumnos, obligándolos en el eterno dolor, a desprenderse de la escuela o vivirla como un lugar [...] de la exclusión” (Zambrano, 2000, p. 36). Es por ello, que se debe tener presente que todos los actores al interior de la escuela son determinantes en el momento de referirse a la construcción de sentido.

3.3. ¿Qué retos enfrenta la escuela?

La educación proporcionada en espacios formales como la escuela comporta diferentes retos, pues se requiere pensar en un todo social que a la vez se direcciona hacia el sujeto particular. Como lo expresa Fanfani (2000), la escuela debe dar cuenta de las dinámicas de la sociedad, con el fin de responder a las necesidades de los nuevos estudiantes y sus expectativas, lo que aporta a la construcción de sentido, un sentido que genera adhesión de los estudiantes con el proceso educativo, en donde resulta fundamental articular los intereses de la institución con los de estos últimos. Por lo anterior, esta debe responder a las demandas de la sociedad a la vez que se forma una concepción de sujeto que garantice una efectiva vinculación.

En algunas ocasiones como lo manifiesta Fanfani (2000), los sujetos son portadores de una cultura, valores, actitudes, predisposiciones que no corresponde exactamente con la cultura escolar y los programas que diseña la institución, lo cual se puede convertir en un motivo del fracaso escolar. La dificultad mencionada orienta la formulación del primer reto que tiene la escuela encaminado a la necesidad de promover una coherencia entre el sujeto y la forma en la que esta se piensa o construye. Si bien, la escolarización en básica primaria y secundaria en Colombia se ha convertido en un derecho que comporta una obligación, las instituciones se encuentran comprometidas a desarrollar estrategias donde no es suficiente brindar el servicio, sino que es necesario garantizar la mayor coherencia posible.

Tal obligatoriedad conlleva a la ampliación de la cobertura educativa, lo cual multiplica "las dificultades de la escuela al convertirla en un lugar de encuentro de culturas muy diversas, pero, por otra parte, esa diversidad dio lugar a un espacio social mucho más interesante (y más rico en posibilidades de formación)" (Hernández, 2011, p. 64). Así pues, atender la diversidad dentro de la escuela constituye otro reto, puesto que se da la posibilidad de enriquecer el entorno educativo desde las diferentes subjetividades que tienen cita al interior de la escuela, en este orden, el camino no es homogeneizar, sino por el contrario fomentar la diversidad.

Una concepción que no permiten abordar el tema de la diversidad al interior de la escuela es la imagen de un único estudiante, movilizada por los dispositivos creados para ello, Baquero (2001) muestra cómo la escuela en el desarrollo de sus prácticas de enseñanza, guiadas bajo el supuesto de la necesidad de homogeneizar para obtener logros positivos, se convierte en una desventaja para los niños, especialmente para los que se encuentran en condición de vulnerabilidad, al no contemplar la posibilidad de la existencia de

competencias diferentes por los estudiantes, lo que ubica en una posición desventajosa a algunos niños.

Por su parte, Naranjo (2007) se pregunta ¿en qué consiste la crisis de la educación? a lo que se responde:

Principalmente en que tanto los alumnos como los profesores se sienten infelices. En los docentes tal infelicidad se manifiesta en desmotivación, depresión y enfermedades físicas, en tanto que los estudiantes se manifiesta desinterés, rebeldía, trastornos de la atención y de aprendizaje, y violencia. Las interpretaciones principales del fenómeno son dos: una, la de las autoridades, que responsabilizan a los estudiantes, a quienes acusan y pretenden corregir; y la otra, la de aquellos que piensan que los estudiantes "tienen razón" en su desinterés y en su ira, pues la educación que se les ofrece es monstruosamente obsoleta y hasta perversa. (p. 14)

En este orden, otro tema a abordar sobre los desafíos de la escolarización se enfoca en la necesidad de considerar de manera adecuada los sujetos a la que se encuentra dirigida. Como lo expresa Meirieu (1998) la tarea de la escolarización que orienta hacia la fabricación de un sujeto mediante la acumulación de saberes, es inadecuada. Por ello, resulta pertinente reflexionar, como lo plantea Baquero (2001) acerca de cuánto desatienden las prácticas educativas a los sujetos y sus diferencias.

Se debe promover un cambio en la concepción de estudiante, ya que estos no pueden llevar un adecuado proceso educativo, al ingresar a una institución que no han sido pensadas para ellos (Fanfani, 2000). Adicionalmente, resulta importante generar nuevas dinámicas en la relación docente-estudiante, debido a que en la escuela se ha promovido dinámicas que llevan a los sujetos a ser agentes pasivos, por lo cual se requiere cambiar el tipo de escuela

que ha formado a innumerables generaciones que han aprendido el modelo y que actualmente lo enseñan (Naranjo, 2007).

Más que nada, la educación actual sirve para pasar los exámenes y así un lugar privilegiado en el mercado de trabajo, por lo que es exacto decir que el órgano social al que correspondería velar por el desarrollo humano se ocupa de irrelevancias, olvidado de su función. (Naranjo, 2007, p. 176)

3.4. El juego

Como primera medida, sería pertinente preguntarse *¿qué es el juego?* Según el filósofo e historiador holandés Huizinga (2012), quien estudia este tema principalmente desde una visión cultural:

El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas; acción que tiene fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo, que en la vida corriente.

Como se mencionó con anterioridad, el juego es un espacio lúdico, que requiere de ciertas condiciones para que pueda nominarse de esa manera. Así como existen múltiples definiciones para este término, también tienen lugar distintos tipos de juegos, los cuales se encuentran clasificados por edad, habilidades requeridas, dinamismo, entre otros. Además, los juegos pueden emplearse en diferentes contextos como el deportivo, laboral, escolar, social, familiar, etc.; dependiendo de la finalidad con la que se lleven a cabo, ya sea, establecer un ganador, evaluar posibles habilidades o falencias en una persona, propiciar el aprendizaje, fortalecer las relaciones sociales o recrearse en espacios familiares.

Sin embargo, esta investigación se enfocará en aquellos juegos que se encuentran dirigidos hacia la adquisición y desarrollo de competencias en un contexto escolar. De igual manera, es pertinente retomar a Camargo y colegas (2014), quienes mencionan en parte los aspectos a tratar en este estudio: El juego es aquel que “les permite a las niñas y a los niños expresar su forma particular de ser, de identificarse, de experimentar y descubrir sus capacidades y sus limitaciones; armar su propio mundo, destruirlo y reconstruirlo” (Camargo y colegas, 2014, p. 18). Vale decir que, esta descripción es solo un punto de partida, pues, se pretende que, con la revisión teórica presentada, se logre elaborar una definición más robusta y acorde con la finalidad de esta investigación.

El juego permite que prosperen habilidades motrices, pues, los niños desarrollan la propiocepción, conocen su cuerpo, lo ponen en interacción con otros, lo emplean como instrumento para materializar sus emociones y estructuran su corporalidad, ya que, como lo expresa Calmels (S.F), “el cuerpo es una construcción cultural, que se materializa y elabora sobre el soporte dinámico de la vida orgánica y se visualiza a través de diversas manifestaciones corporales” (p. 1). Mediante el juego también se adquieren destrezas cognitivas, como el enmarcar y dirigir la atención hacia una situación particular. Además, este también facilita la generación de estrategias al momento de resolver problemas o de enfrentarse a situaciones poco conocidas; permite la construcción de escenarios recurriendo a la imaginación y creatividad. Al mismo tiempo que, posibilita la categorización, sistematización y establecimiento de relaciones, entre diferentes eventos característicos de la vida cotidiana, tal y como lo exponen Camargo y colaboradores (2014).

De igual manera, el juego contribuye en el desarrollo afectivo de los niños, pues, propicia el “re-crear la vida, crear mitos, exorcizar los afectos, las angustias, los temores, los

deseos destructivos, e integrar una noción de tiempo-espacio diferenciada del aquí-ahora real” (Villalobos, 2009, p. 279). Adicionalmente, el juego aporta en esa relación que se construye entre la “realidad interna y externa” del sujeto; hecho que resulta fundamental en la constitución de la persona, ya que, el niño liga ambas realidades y en este proceso, expone sus emociones, temores y deseos y los tramita empleando el juego como recurso. Esto le permite aliviar angustias, resolver dudas, soñar, crecer y reorganizar sus representaciones a partir de los nuevos significados que le son otorgados a las distintas experiencias vividas. Así mismo, el juego contribuye a que el niño descubra, interprete y ponga al servicio de sus significaciones los objetos más simples para re-elaborar los sentidos de su vida.

Así mismo, en el juego se abre un espacio en el que se da el establecimiento de roles y marcadores atencionales, los turnos, la espera y un referente (como los padres, cuidadores o agentes educativos) que resulta de vital importancia, puesto que, acompaña al niño en todo este proceso, sirviéndole de soporte, de espejo y compartiéndole significados establecidos socialmente; tal y como lo manifiesta Bruner (1986). Vale la pena nombrar que, en el juego también tiene lugar el “cómo sí”, en donde el niño se posiciona y desarrolla su juego como si fuera otro, como si pudiera hacer realmente lo que experimenta en el juego. Esto, le posibilita situar una fantasía en la que puede vivenciar dicho “como sí”. Pero a su vez, permite diferenciar la fantasía del mundo real, de la verdadera vida en sociedad; en donde tienen lugar las relaciones de poder, el establecimiento y cumplimiento de normas, entre otros factores importantes al momento de preparar al niño para la ciudadanía y que se tramitan empleando el juego, así como lo expresan Camargo y colaboradores (2014). Esto, también va de la mano con la adquisición de la autonomía y el posicionamiento frente al mundo como un ser diferenciado de los otros.

El juego es una herramienta esencial en el proceso de desarrollo y constitución de la persona (concentrándose en la etapa de la primera infancia), ya que, desde los primeros años de vida, el juego contribuye en la conformación de la identidad, en el trámite de experiencias que tienen lugar tanto en la “realidad interna como externa” del sujeto (Villalobos, 2009) y en el desarrollo de ciertas capacidades necesarias para el buen desempeño en sociedad; como es el caso de habilidades a nivel psicológico, motriz, cognitivo y emocional. Esto, en relación con los distintos ámbitos en los que se desenvuelve el infante: familiar, escolar, social, etc. Tal y como se ha dejado ver en las líneas anteriores. Por todo lo anterior, el juego llega a considerarse como un escenario privilegiado de intervención de la psicología educativa. En primer lugar, porque contribuye en el desarrollo psicológico y mediante él, los niños empiezan a constituir su identidad, tramitan diversas experiencias y adquieren habilidades a nivel motriz, cognitivo y emocional. Esto, en relación con los distintos ámbitos en los que se desenvuelve el infante como el familiar, escolar y social.

En segundo lugar, el juego en sí mismo entraña diversión y dinamismo, lo que posibilita un acercamiento a los niños. Estos elementos convierten el juego en un valioso instrumento al momento de intervenir psicológicamente. Vale decir que, este debe apoyarse con un acompañamiento desde la interacción, desde el ser corporal y desde la observación, para lograr una buena intervención; así como lo plantean Manen (2004) y Camargo y colaboradores (2014). Finalmente, es pertinente traer a colación una afirmación de Turín (2015), que resume en gran parte lo expuesto, “el juego es construcción o reconstrucción del mundo, un lugar para la creatividad, un lugar que pone entre paréntesis las jóvenes sensibilidades para protegerlas” (s.p.).

3.5. La pedagogía Waldorf

El presente apartado se plantea con el propósito de conceptualizar aspectos relevantes sobre la pedagogía Waldorf, los cuales proporcionan elementos claves para la comprensión de la información objeto de análisis, obtenida en las actividades de campo realizadas en el Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez.

Así pues, según lo expuesto por Moreno (2010), la pedagogía Waldorf surge en Alemania después de la primera guerra mundial, momento en el que tuvo lugar el movimiento de escuela nueva, dicha pedagogía surge bajo la dirección de Rudolf Steiner quien buscó generar un cambio social a través de la educación. Esta fue planteada con bases metodológicas y didácticas fundamentadas en el conocimiento de la naturaleza humana y teniendo presente las diferentes fases evolutivas del ser humano, con el propósito de proporcionar herramientas necesarias para que estos gozaran de libertad, poder de decisión y gestión de sus propias vidas.

Steiner tuvo en cuenta las etapas del desarrollo del niño, pero como lo manifiesta Quintana (2016) su eje central no estaba enfocado en el desarrollo cognitivo, sino en el desarrollo del cuerpo físico y el cuerpo espiritual. Además, tuvo en cuenta los grandes hitos en el desarrollo del niño, en función a los cambios psíquicos que se vivencian en cada uno de ellos:

Durante los primeros siete años de vida, la percepción del niño se basa en la fantasía y en su natural necesidad de imitación, la segunda atendía a los cambios de conciencia del mundo espiritual o psíquico. De los 8 a los catorce años, domina la imaginación, y a partir de los 15 años, se aborda el mundo de las ideas. (Quintana, 2016, p. 9)

Lo anterior justificado por Igelmo y Quiroga (2014) citando a De La Cruz, Malagón, Manzano y Álvarez (2012), al asegurar que en el momento en el que el foco se dirige hacia

los procesos evolutivos y el desarrollo madurativo del niño en relación al despliegue de su individualidad, se garantiza el recorrido hacia la obtención de la autonomía, la libertad y responsabilidad.

Por otra parte, la pedagogía Waldorf hace un énfasis importante en el desarrollo de habilidades prácticas que le permitan al niño desenvolverse en el mundo y resolver los conflictos a los que se enfrenta cotidianamente, donde se ponen en funcionamiento tanto pensamientos como sentimientos y actos, como lo expone Moreno (2010), dicha pedagogía, “pretende conducir al niño/a hacia un desarrollo claro y equilibrado de su intelecto, hacia un sentir enriquecido artísticamente y al fortalecimiento de una voluntad sana y activa” (p. 205).

Por lo anterior, las escuelas que han adoptado la metodología Waldorf se rigen por una serie de principios que dirigen su forma de proceder e involucrarse en el proceso formativo de los estudiantes. De acuerdo al Foro Internacional de Pedagogía Waldorf/Steiner (Círculo de La Haya) del 2009, el movimiento educativo Waldorf forma una red internacional de escuelas Waldorf, las cuales son autónomas y tienen poder de decisión, aunque cumplen con una serie de características relacionadas con: el currículum, la metodología, la relación maestro-estudiantes, el valor al juego y lo artístico, entre otras.

En este sentido, “las escuelas Waldorf trabajan con un currículum que integra, de manera equilibrada, un contenido artístico, práctico e intelectual, y que pone énfasis en las aptitudes sociales y valores espirituales” (Rodríguez, 2012, p. 20), es decir, se adapta a las necesidades de acuerdo al desarrollo del niño. Adicionalmente, se busca que el alumno adquiera conocimiento por sí mismo, gracias a su constante experimentación y encuentro con el mundo, de

tal manera que los conocimientos que adquiriera sean útiles para la vida cotidiana.

Cabe resaltar que, según Rodríguez (2012), las escuelas Waldorf se orienta por un modelo propio, adicionalmente, son gestionadas de forma cooperativa, pues todos los miembros de la comunidad educativa tienen parte en la toma de decisiones y en la vida de la escuela, así pues, tanto padre como maestros se encargan de la búsqueda activa de estrategias en pro de mejorar procesos de calidad educativa.

Algunas características relevantes mencionadas en el Foro Internacional de Pedagogía Waldorf/Steiner (Círculo de La Haya) del 2009, se enuncian a continuación:

- ❖ Las escuelas Waldorf son únicas, pues cada una conserva una identidad particular, de acuerdo a la población a la que atiende, su cultura y costumbres, los maestros, sus fundadores, entre otros. Adicionalmente, las metodologías son adaptadas a cada edad, es decir, se atiende a las necesidades de cada estudiante.
- ❖ El currículum de la escuela Waldorf se considera como un elemento constitutivo de la pedagogía, no es estático pues se reevalúa conforme a la región, su ubicación y tendencias culturales, políticas, económicas, al igual que las dinámicas de desarrollo. Así pues, este se convierte en las directrices para la enseñanza, el cual está conectado a lo largo del proceso de enseñanza de los niños.
- ❖ Existe un enfoque especial en la relación entre el maestro y los alumnos y su relación con el mundo, donde se fomenta una relación de confianza, que vaya acorde a la

edad de los estudiantes, buscando generar un balance entre la presión académica y la necesidad del desarrollo saludable del cuerpo y del alma de los estudiantes.

- ❖ El juego y las construcciones artísticas constituyen un elemento esencial para favorecer el desarrollo de competencias donde se vincula el proceso educativo a la vida, lo cual implica salir de los conocimientos únicamente abstractos. Por lo anterior, en la mayoría de clases se utiliza el elemento artístico como organizador de la clase y predomina la creación de un ambiente estético.

- ❖ Existe un orden y unas dinámicas que se siguen en cuanto a la introducción de los niños en las nuevas etapas escolares, ello con el propósito de conservar la salud de la comunidad educativa.

- ❖ En la escuela Waldorf se conservan relaciones horizontalidad, ya que, tanto maestros, padres, alumnos como el personal no docente, en colaboración mutua construyen la escuela. Así pues, los procesos de gestión y toma de decisiones se encuentran a cargo de todos.

Respecto a la metodología utilizada, Quintana (2016) expresa que el maestro le da libertad al niño para que aprenda de acuerdo a sus capacidades no lo presiona a vivir experiencias nuevas, empleando la fantasía como una manera de despertar las capacidades del niño. En este sentido, se motiva al alumno a fortalecer las capacidades que posee mediante expresiones artísticas, el juego y las actividades deportivas. En lo que respecta al juego, se maneja una dinámica particular pues los juguetes que se utilizan no son convencionales, pues estos mismos los construyen al interior de la escuela:

El juguete de Waldorf no es un juguete sofisticado, son juguetes sencillos que permiten desplegar la imaginación del niño aportándole una gran actividad interna. Además, para que el niño desarrolle los sentimientos básicos de forma sana, ofrece juguetes y materiales de trabajo de calidad, hechos con materiales naturales. La elaboración de los juguetes es artesanal, realizados por los padres o los maestros y se construye, en su mayoría, en presencia de los niños para que aprendan a valorarlos y a cuidarlos. (Quintana, 2016, p. 14)

Según este autor, mediante el juego se pretende fomentar habilidades sociales, debido a que por medio de este los niños aprenden a interactuar y a relacionarse entre sí. Además, adquieren habilidades para desarrollar competencias para la resolución de conflictos. En este orden, en la escuela Waldorf se busca aprender desde el movimiento, este proceso se construye fundamentado bajo una relación de confianza entre el maestro y el alumno, para ello, el mismo maestro acompaña a los mismos alumnos durante muchos años, para conocerlos e identificar sus necesidades y capacidades.

Por otro lado, en la escuela Waldorf no se utiliza el método cuantitativo para calificar, pues se adopta una forma cualitativa. Lo anterior, como lo plantea Moreno (2010) con el propósito de otorgarle la importancia que requiere el proceso evolutivo y progreso del niño en función a su aprendizaje y la secuencia que este lleva, de acuerdo a las diferentes etapas.

Para terminar, Quintana (2016) expone algunos principios educativos de la pedagogía Waldorf se listan a continuación:

- ❖ Respeto a cada uno de los individuos que participan del proceso formativo, promoviendo su desarrollo en un ambiente libre y creativo.
- ❖ Colaboración para la construcción de la escuela de padres y maestros.

- ❖ Cuidado del proceso evolutivo de cada uno de los alumnos de tal manera que se tengan en cuenta y se fomenten las capacidades intelectuales, sensibilidad artística y el carácter y voluntad necesaria para llevar a cabo los proyectos futuros en la sociedad.
- ❖ Fomento de la importancia del contacto con los elementos de la naturaleza.
- ❖ Formación permanente de los maestros, no sólo al interior de la institución sino hacia afuera en interacción con otros maestros Waldorf y sus experiencias.
- ❖ Refuerzo en la imitación del entorno por parte del niño.
- ❖ Presencia activa de los padres en la escuela.

4. ASPECTOS METODOLÓGICOS

4.1. Diseño

El presente es un estudio no experimental, cualitativo, de tipo transversal y de carácter asociativo-descriptivo, pues este tiene como propósito describir variables y analizar su incidencia e interrelación en una población y momento específico (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Además de lo anterior, posee un alcance comprensivo, ya que se realizó con la finalidad de estudiar un fenómeno social en un contexto natural y local e interpretar dicho fenómeno de acuerdo con el sentido que adquiere para los participantes. En este orden, se buscó indagar sobre el sentido que tiene la escuela para los estudiantes de grado tercero del Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez, y la manera en la que se relaciona el sentido con el juego que tiene lugar en esta. Ello, a partir de la recolección de información a través de entrevistas a maestros y estudiantes, grupos focales y observaciones no participantes, llevadas a cabo en un aula de clase específica.

4.2. Contextualización del lugar de investigación

El Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez, se encuentra ubicado al sur de la ciudad de Santiago de Cali, en la comuna 22 y de acuerdo al plan de desarrollo, el nivel socioeconómico de sus pobladores oscila entre el estrato 4 y 6, lo cual influye en el tipo de población que acoge el colegio; en lo que respecta a las variables socioculturales y económicas. Cabe mencionar que el Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez Fue fundado el 12 de septiembre de 1977, bajo el apoyo económico de la fundación Luis Horacio Gómez. Lo anterior, con el propósito de aportar desde la base (educación) a la construcción de una Cali nueva con una propuesta innovadora para ese momento, tal como lo es la implementación de la pedagogía Waldorf, que tiene como objetivo impulsar y reforzar la diversidad e individualidad, así como la disposición al desarrollo integral del ser humano.

A su vez, esta pedagogía aborda el concepto de educación libre, pues promueve el desarrollo del sujeto a la vez que busca alcanzar un equilibrio entre este y la comunidad. Lo anterior se logra gracias a que el proceso de aprendizaje no se centra únicamente en descubrir y desarrollar las capacidades del niño, sino que permite aprender sobre las capacidades de los demás. Adicionalmente, se propende el establecimiento y fortalecimiento de una conexión entre el estudiante y el medio ambiente, lo cual se fomenta desde la disposición de la edificación.

En cuanto a los participantes, específicamente, los estudiantes de grado tercero del Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez, se pueden describir como un grupo poblacional que se encuentra en el “punto medio de la escuela primaria”. Lo cual establece un marco de referencia en cuanto a la fase de desarrollo por la cual atraviesan los menores. Estos se ubican en la etapa de la niñez, pero próximamente ingresarán a la pubertad; momento en el que asumirán múltiples cambios biopsicosociales. Ahora bien, en lo que respecta a los

maestros, pueden ser descritos como personas con una amplia experiencia en la práctica de la pedagogía Waldorf. Hecho que los impulsa a relacionarse como guías en el proceso de apertura y conocimiento del mundo exterior de los infantes y los invita propender el fortalecimiento de los ámbitos afectivo, social, motriz, cognitivo y espiritual de los menores.

4.3. Participantes

De la presente investigación hicieron parte aproximadamente veinte estudiantes del grado tercero del Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez, con edades entre los ocho y nueve años. Además, participaron dos maestros dentro de los cuales se encuentra el maestro de la clase de juego.

En cuanto a la estrategia de muestreo que se desea emplear para definir el grupo de estudiantes que participará en el desarrollo de este estudio, es no probabilística de tipo intencional o por conveniencia. De acuerdo al problema de investigación, la unidad de análisis son las narrativas que dan cuenta sobre la manera como las interacciones lúdicas tienen lugar en la escuela y posibilitan la construcción de sentido por parte de los estudiantes. Lo anterior busca emplear las fuentes orales para comprender los mecanismos que se utilizan para otorgar sentido a los diversos ámbitos de la vida de los sujetos, objetivo que guarda relación con lo perseguido por el método biográfico (Behar, 2008).

En este sentido, las narrativas son recursos culturales mediante las cuales los sujetos construyen realidades personales a través de sus relatos e historias (Sparkes y Devís, 2007). Así pues, las narraciones guían las acciones y aportan a la construcción de experiencias. Es por esto que, al apelar a las narrativas, se pretende comprender cómo los sujetos construyen el sentido del espacio educativo y su relación con el juego al interior del mismo. De igual

manera, es importante mencionar que las narraciones no tienen lugar únicamente en el ámbito de lo personal, sino que son organizaciones culturales y sociales y por ello no sólo evidencian la manera en que un sujeto estructura la idea del mundo, sino que son una muestra de construcciones colectivas.

4.4. Procedimiento

La investigación tuvo cuatro etapas distintas, *la primera* consistió en el análisis documental. Hecho que implicó la recolección de documentación que se encontrará relacionada con la temática a estudiar; para ello se recurrió a fuentes institucionales, formales e informales. Luego de esto, se llevaron a cabo procesos de clasificación y selección de la información recolectada. *La segunda* etapa se enfocó en búsqueda de una población objetivo, a través de la elección y acercamiento al Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez, en donde se imparte la clase de juego como parte del currículo académico.

Posterior a ello, se procedió a la materialización de *la tercera* etapa, desarrollo de la investigación, la cual se subdividió en tres fases: 1) Acercamiento directo a los estudiantes y a las metodologías empleadas en diferentes asignaturas, mediante la observación no participante en dos espacios diferentes, al interior del aula y fuera de ella (clase de juego). Vale decir que se eligió este método, porque se pretendía caracterizar las condiciones del Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez en lo que respecta al entorno físico y social, describir las interacciones de los estudiantes con los diferentes agentes involucrados en la escuela, reconocer las estrategias y tácticas de interacción social e identificar las consecuencias de los diversos comportamientos sociales observados (Peña, 2006); 2) Ejecución de entrevistas a maestros que emplean la pedagogía Waldorf. Esto, con el objetivo de obtener una mejor comprensión en cuanto a la metodología y estrategias desarrolladas; 3) Realización de

grupos focales con los estudiantes de grado tercero. Cabe resaltar que se eligió esta técnica, puesto que posibilitaba la apertura de un espacio de opinión, en el que puede capturar las concepciones, motivaciones, vivencias y expectativas de los estudiantes en relación al entorno educativo y a las interacciones que estos tienen con sus pares, maestros y medio escolar. Esto facilitó la comprensión de las narrativas planteadas por los estudiantes.

Lo anterior dio lugar a *la cuarta* y última etapa, en la cual se transcribieron sistematizaron y organizaron cualitativamente los discursos recolectados, mediante matrices de información (no se utilizó software). Posterior a esto, se realizó el análisis de los resultados obtenidos. Resulta pertinente mencionar que todas las actividades realizadas contaron con la firma previa de un consentimiento informado.

4.5. Instrumento

Los ítems de la entrevista realizada a los maestros, se diseñaron en función de los objetivos planteados en la presente investigación (formato que se encuentra anexo al final de este documento). Además, se diseñó una guía de discusión para los grupos focales (también anexa al final del escrito), que permitió indagar cómo el juego de los estudiantes en el entorno escolar, posibilita la construcción de sentido sobre la escuela. Lo que implicó el establecimiento de diferentes categorias (a las que les fueron asignadas preguntas específicas), que se detallan a continuación:

4.6. Categorías de análisis

4.6.1. Concepciones

Las concepciones representan el conjunto de ideas e imaginarios que se entretienen en relación a la escuela y al juego, las cuales pueden llegar a influir en la manera en la que

se vivencia la estancia en el entorno escolar. Las preguntas asociadas a dicha categoría fueron: Para ti ¿qué es la escuela?, ¿Qué representa la escuela para ti?, ¿Juegas en la escuela?, ¿En qué momentos juegas? Háblame acerca de ello, para ti ¿qué es el juego?

4.6.2. Motivaciones

Las motivaciones son definidas por Zambrano (2015), como la fuerza que dirige al sujeto a empezar una actividad, utilizando los recursos que posee junto a las acciones positivas, en procura de una adecuada realización y alcance de los objetivos establecidos con anterioridad. Ahora bien, de acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española, las motivaciones son un “Conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona”. Hecho que se encuentra en relación con lo expuesto por Zambrano (2015), quien manifiesta que la motivación facilita la ejecución de actividades siempre y cuando se encuentre vinculada con la generación de un gusto y placer. Las preguntas que hacen alusión a esta categoría en el instrumento diseñado son: Cuando estás en la escuela ¿qué es lo que deseas hacer?, ¿Cómo es la clase de juego?, ¿Cómo te sientes en esa clase?, ¿Qué diferencias encuentras entre la clase de juego y las demás materias?, ¿Cómo realiza el profesor la clase de juego?, ¿Juegas con tus compañeros por fuera de la clase de juego?, ¿Prefieres jugar solo o con tus compañeros? Y ¿Por qué?

4.6.3. Vivencias

Las vivencias hacen referencia a aquellas experiencias que tienen los estudiantes al interior de la escuela y que pueden influir en la construcción de un sentido de tipo positivo (generan gusto y placer) o negativo (generan disgusto y displacer), puesto que intervienen en forma como se constituye simbólicamente la experiencia en relación a un objeto en particular, como lo es la escuela o el juego. Para efectos de este estudio las vivencias que

facilitan la construcción de un sentido positivo, se entenderán como aquellas que propician la adhesión al entorno escolar. Mientras que las vivencias que posibilitan la construcción de un sentido negativo, se asumirán como las que propician un rechazo hacia el mismo. Teniendo en cuenta lo anterior, resulta relevante retomar los planteamientos expuestos por Zambrano (2015), quien refiere que el placer se define como el deleite que tiene lugar al experimentar algo estéticamente bello. Así pues, se construye un sentido positivo de las actividades realizadas cuando estas producen agrado y permiten acceder a la sensación de realización, contrario a lo que sucede con la constitución de un sentido de tipo negativo.

A su vez, el placer es definido por la Real Academia Española como: “Goce o disfrute físico o espiritual producido por la realización o percepción de algo que gusta o se considera bueno”, lo que se vincula con propuesto anteriormente. Por su parte, el gusto es definido por la Real Academia Española como el: “Placer o deleite que se experimenta con algún motivo o que se recibe de cualquier cosa” y el cual propicia un despliegue de entusiasmo (Zambrano, 2015). Además, estos se encuentran ligados a la capacidad de juicio al momento de evaluar experiencias o tomar decisiones. Las preguntas asociadas a esta categoría son las siguientes: ¿Te gusta asistir a la escuela?, ¿Por qué vienes a la escuela? Cuéntame acerca de este espacio, ¿Qué es lo que más te gusta de estudiar aquí?, ¿Qué actividades realizas en la escuela?, ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela? y ¿Por qué?, ¿Qué es lo que menos te gusta de la escuela? y ¿Por qué?, ¿Cómo te sientes en la escuela cuando juegas?

4.6.4. Expectativas

Las expectativas son otro elemento relacionado con la construcción de sentido, estas se pueden definir como “una anticipación respecto del futuro y las metas que se fijan y que

dan cuenta del grado o modo como el futuro cronológico de un sujeto, es integrado al espacio de vida presente por medio de procesos motivacionales” (Zambrano, 2015, p. 73). Al igual que en la investigación realizada por el profesor Zambrano (2015), en la presente investigación, las expectativas hacen referencia a lo que esperan los estudiantes de la escuela y del juego que se vivencia al interior de la misma. Las preguntas relacionadas con esta categoría son las siguientes: ¿Qué esperas de la escuela?, ¿Crees que la escuela es importante para ti?, ¿Qué aprendes en la clase de juego?, ¿Qué esperas de la clase de juego?

Finalmente, resulta pertinente nombrar que la entrevista semiestructurada sirvió de guía en los grupos focales para moderar la discusión, pues, brindó flexibilidad en el abordaje de los temas que se originaron conforme a las narrativas de los participantes. Con lo anterior, se generó la posibilidad de que evocaran sus experiencias alrededor de la escuela. Lo que “indica una capacidad de recuerdo que un sujeto expresa de forma verbal o escrita y cuyo sentido encierra un universo de signos dignos de interpretación. La evocación se despliega en sentido y no en contenido” (Zambrano, 2015, p. 185).

4.7. Análisis de datos

Se llevó a cabo la transcripción, sistematización y organización de los discursos recolectados mediante las observaciones no participantes, entrevistas y grupos focales. Lo anterior a través de la realización de matrices de información. Esto, dio paso el análisis cualitativo de los resultados obtenidos.

5. RESULTADOS

A continuación, se presenta la información correspondiente a las respuestas dadas tanto por estudiantes como por maestros del Colegio Waldorf Luis Horacio Gómez, luego

de la realización de grupos focales y entrevistas. Como primera medida, a los estudiantes se les realizaron una serie de preguntas con las cuales se indagó acerca del sentido de la escuela y la relación con el juego; la información obtenida se organizó en cuatro categorías: concepciones, vivencias, motivaciones y expectativas. En cuanto a los docentes se hicieron diferentes preguntas relacionadas con la pedagogía Waldorf, el juego como estrategia de aprendizaje y la clase de juego. Cabe aclarar que se eligieron las respuestas más representativas para dar solución a la pregunta de investigación. Además, se emplearon abreviaciones que facilitaron la clasificación de la información, tales como:

G: Grupo, así: G1, G2, G3...

P: Pregunta, así, P1, P2, P3...

5.1. Información recolectada mediante grupos focales con estudiantes

Ante las preguntas que se ubican en la categoría de concepciones, que se encuentra relacionada con el conjunto de ideas e imaginarios acerca del juego y la escuela, los estudiantes respondieron:

Tabla 1. Evocaciones de estudiantes-Categoría concepciones

CATEGORÍA CONCEPCIONES	
PREGUNTAS	RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES (Evocaciones)
Para ti ¿qué es la escuela?	Qué hacen en la escuela: “Aprender” (G2, P9); “Y jugamos” (G2, P9).
¿Qué representa para ti la escuela?	Juego en la escuela: “Todo el tiempo, excepto en las clases” (G2, P6); hay clases en las que nos hacen jugar, en los dos recreos, en algunas clases jugamos” (G2, P7).
¿Juegas en la escuela?	Qué es el juego: “Diversión” (G2, P7); “Correr” (G2, P10); “Divertirse” (G2, P11); “jugar es de varias maneras” (G4, P12); “jugar este juego, inventando, inventándose cosas” (G4, P12); “Es divertirse con sus amigos y no pasarla peliando, ni discutiendo por una cosita” (G5, P25).
¿En qué momentos juegas? Háblame acerca de ellos. Para ti ¿qué es el juego?	Aprendizajes que adquieren cuando juegan en la clase de juego: “Como digamos, digamos si yo soy grande y me y me ponen a hacer esto, de grande no voy a aprender nada, pero de pequeño, perdón, de grande si no hubiera jugado

esto, um, no sabría cómo jugar el juego, entonces pierdo, desde siempre. En cambio, de pequeño ya voy practicando, practicando, practicando” (G4, P19); “Para mí lo mismo que dijo Ramírez y también, y también yo aprendo a tratar a mis amigos, a convivir con personas, también” (G5, P25); “O sea, convivir con personas ya, en general y ya” (G5, P25); “Aprendemos a, como te decía, a convivir en, con personas, a nuevos juegos, las reglas de los juegos, así”; (G5, P25); “no peliarse, porque un juego peliándose es horrible” (G5, P36).

Con respecto a la categoría de motivaciones, que se relaciona con lo que moviliza a los estudiantes a realizar el conjunto de actividades que se proponen desde la escuela, los estudiantes respondieron:

Tabla 2. Evocaciones de estudiantes-Categoría motivaciones

CATEGORÍA MOTIVACIONES	
PREGUNTAS	RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES (Evocaciones)
<p>Cuando estás en la escuela ¿qué es lo que deseas hacer? ¿Cómo es la clase de juego? ¿Cómo te sientes en esa clase? ¿Qué diferencias encuentras entre la clase de juego y las demás materias? ¿Cómo realiza el profesor la clase de juego? ¿Juegas con tus compañeros por fuera de la clase de juego? ¿Prefieres jugar solo o con tus compañeros? ¿Por qué?</p>	<p>Lo que desean hacer: “Me gustaría que todos los días fueran orquesta”. (G1, P12); “Correr, jugar, saltar, bailar, hacer de todo” (G1, P13); “Inventarse como, cosas, como...” (G1, P13); “Jugar bola cuadro” (G1, P13); “A mí me gustaría conocer más niños para jugar” (G1, P14).</p> <p>Profesor y clase de juego: “Primero, nos dice en qué época estamos y luego, tenemos que traer por ejemplo...” (G2, P18); “Emm, él nos dice, el primero da unos grupos dependiendo de que juego sea y... después salimos y dependiendo de qué juego sea jugamos allá o de una vez vamos acá, recogemos las tablas y... ya” (G4, P15); “La clase de juego de, del profe es híper, mega, súper, mega chévere. O, no mentira, y que es que lo mejor es que hacemos cosas que, que no son por así decirlo, que no se sa, que no se conocen por, por otra gente” (G5, P28).</p> <p>Diferencias entre la clase de juego y las demás clases: “Y, no hay que pensar”, “En que uno entienda y esas cosas, en que uno entienda y en...” (G2, P22); “Umm, sí, porque en la clase de juego eh, jugamos, en cambio en las otras clases no jugamos” (G4, P17); Lugar→ “Y al aire”, “Las otras es como salones, no son, o sea pues, no son tan físicas” (G5, P29); “aprendemos más en las clases cerradas” (G5, P35).</p> <p>Preferencias al momento de jugar (solo o con los compañeros): “Con los compañeros porque normalmente los juegos son de a dos o de a tres o de a cuatro” (G5, P20); “Yo, yo jugaría con mis compañeros”, “Porque es más entretenido, más divertido. En cambio, solo um, casi no, casi no se puede hacer nada” (G5, P20); “Sí, no siempre con los mismos, sino que, con varios” (G4, P37); “Con los compañeros, es más guerriado”, “Porque se divierte más, se entienden (G4, P38).</p>

En relación a la categoría definida como vivencias, la cual guarda relación con la forma como se construye la experiencia en relación a un objeto en particular como lo es la escuela o el juego, los estudiantes respondieron:

Tabla 3. Evocaciones de estudiantes-Categoría vivencias

CATEGORÍA VIVENCIAS	
PREGUNTAS	RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES (Evocaciones)
<p>¿Te gusta asistir? ¿Por qué vienes a la escuela? Cuéntame acerca de la escuela, ¿Qué es lo que más te gusta de estudiar aquí? ¿Qué actividades realizas en la escuela? Cuando estás en la escuela ¿Qué es lo que más te gusta? ¿Por qué? Cuando estás en la escuela ¿Qué es lo que menos te gusta? ¿Por qué? ¿Cómo te sientes en la escuela cuando juegas?</p>	<p>Gusto por asistir a la escuela: Lo divertido - “Muchos amigos, que aquí había juegos, saltar, yo ni sabía trepar los árboles y aquí podía trepar” (G1, P5); “A mí me gusta todo” (G1, P6); “Me gusta que podemos plantar”(G1, P7); “Dibujamos y cuando escribimos” (G1, P7); “Cuando nos dan tiempo libre en la clase, como una hora libre” (G1, P7); “cuando jugamos en el riachuelo” (G1, P7); “Lo de la enseñanza” (G1, P8); “No, no manda tareas” (G1, P9); “Porque enseñan cosas chéveres” (G1, P9); “y porque es que aquí no mandan tareas, todos los días” (G1, P9); “Yo estaba en otro colegio, que era, pues a mí me encantaba y todo, pero era mucho. A los niños que no sabían bien una clase los ponían a recreo a trabajar” (G1, P9); “Y a mí me gusta y otra razón por la que me gusta es porque hay taller orquesta” (G1, P9); “porque uno se divierte” (G1, P11); “Ah, y otra cosa, y no nos ponen casi tareas”, “Tareas nos colocan los miércoles y los viernes, y ya” (G1, P11); “Porque, a veces es divertido” (G1, P13); “Porque es chévere, acá hay muchos amigos, uno hace, nuevas personas, hace más amigos, que si uno está en la casa” (G2, P13); “Porque tenemos amigos, porque...” (G2, P13); “A mí la clase que más me gusta es manualidades” (G5, P2); “En realidad no, es educación física” (G5, P2); “A mí me gusta música” (G5, P2); “A mí la que más me gusta es educación física” (G5, P5); “A mí me encanta, yo también le dije una vez a mi mamá que si yo no estuviera en esta escuela, no me hubiera gustado tanto como esta escuela me gusta [...] Yo relinchaba por ir allá, yo aquí, aquí yo siempre vengo” (G5, P9); “Cuando yo estoy en vacaciones yo siempre me quedo aburrída y digo, quiero estar en la escuela porque, porque es que acá nos divertimos mucho más que en la casa” (G5, P10); “a mí me gusta mucho este colegio porque es de mucho juego, no sé, hay alegría” (G5, P16); “Emm, a mí me parece importante porque, en mi anterior colegio, a mí me exigían mucho la mente, me exigían en todo, entonces yo no aprendía, yo, una cosa en este libro, una cosa y yo no me podía concentrar, entonces acá, una, dos cositas de tareas y ahí ya y en mi anterior colegio habían ¡siete! Materias al día, acá solamente hay cuatro. Allá en mi anterior colegio exigían mucho” (G5, P17).</p> <p>Lo que menos les gusta: “A mí lo único que no me gusta de este colegio es que los únicos deportes que se pueden jugar aquí son Basquetbol y Voleibol” (G5, P19).</p> <p>Razones para asistir a la escuela: “Porque no me quiero quedar todo el día en la casa haciendo nada” (G1, P11); “Para aprender a aprender” (G1, P11); “Para aprender y ¡ser muy inteligentes cuando estemos grandes!” (G1, P11); “Y a ser felices!, eh” (G1, P14); “Para ser libres” (G1, P14).</p> <p>Sentimiento cuando juegan: “Nunca estamos aburrídas” (G2, P15); “No me aburro, nunca paramos, eh, no sé, no nos aburrimos” (G2, P15); “Se siente bien” (G2, P16); “Felicidad” (G2, P16); “Nos divertimos, aprender” (G4, P10); “Feliz, fuerte” (G4, P10); “Um, alegre”</p>

(G4, P14).

Sentimiento cuando están en la clase de juego: “Bien, siento que voy a divertirme, cuando estoy allí en el salón, siento que puedo divertirme” (G4, P16).

Finalmente, en relación a las preguntas correspondientes a la categoría de expectativas los estudiantes respondieron:

Tabla 4. Evocaciones de estudiantes-Categoría expectativas

CATEGORÍA EXPECTATIVAS	
PREGUNTAS	RESPUESTAS DE LOS ESTUDIANTES (Evocaciones)
¿Qué esperas de la escuela?	Lo que esperan de la escuela: “Aprendizaje” (G1, P15). Importancia de la escuela: “Porque aprendemos cosas que no hemos aprendido antes” (G2, P15); “Porque podemos tener un mejor futuro” (G2, P15); “si estudiamos, tendremos un mejor futuro” (G2, P16); “Porque, o sea, porque yo en esta escuela he notado que he aprendido, desde chiquito he aprendido a contar, a escribir, a dibujar, a aprender, a soltar la mano así, haciendo dibujos” (G5, P13); “A mí me parece pues porque uno tiene que aprender a sumar, restar y tiene que ser alguien de grande” (G5, P16).
¿Crees que la escuela es importante para ti?	
¿Qué aprendes en la clase de juego?	
¿Qué esperas de la clase de juego?	

5.2. Información recolectada mediante entrevistas a docentes

Por otra parte, referente a las preguntas realizadas a los maestros en relación a la pedagogía Waldorf y el juego, se encontró información diversa en relación a lo que se expone a continuación. Cabe aclarar que se eligieron las respuestas más representativas para dar solución a la pregunta de investigación. Además, se emplearon abreviaciones que facilitaron la clasificación de la información, tales como:

M1: Maestra de pedagogía Waldorf.

M2: Maestro de juego al interior de la pedagogía Waldorf.

P: pregunta, así, P1, P2, P3...

Ante las preguntas que se ubican en la categoría de concepciones, que se encuentra relacionada con el conjunto de ideas e imaginarios acerca de la pedagogía Waldorf, la escuela y el juego, los maestros respondieron:

Tabla 5. Evocaciones de maestros-Categoría concepciones

CATEGORÍA CONCEPCIONES	
PREGUNTAS	RESPUESTAS DE LOS MAESTROS (Evocaciones)
¿En qué consiste la pedagogía Waldorf y qué características posee, esta pedagogía?	Pedagogía Waldorf: M1,P1. La pedagogía Waldorf se centra en el ser espiritual del niño, la pedagogía Waldorf toma cada ser humano como un ser espiritual y ese ser espiritual está aquí en la tierra para tener un proceso de desarrollo, para realizar una tarea y para nadar como una biografía en ella. Eeh, la pedagogía Waldorf, eeh acompaña, acompaña el camino del niño en la tierra y para eso se sirve de los septenios, de la biografía del niño, entonces empieza de los cero a los siete, de los siete a los catorce, los catorce a los veintiuno y ahí se centra la primera educación del niño para ese primer camino de esos primeros veintiún años.
¿Cuáles son las razones para que la clase llegué hasta cuarto y no se extienda o se reduzca más?	M2,P2. La pedagogía Waldorf se maneja por septenios, de los 0 a los 7 años, de los 7 a los 14, de los 14 a los 21. Entonces, en preescolar se hacen las rondas. Luego, los juegos desde los 7 años hasta los 14 y después aparece la educación física; en los grados más altos aparece la educación física, que son formas de juego más organizadas, conocidas como deporte.
¿Considera importante el juego como estrategia pedagógica? ¿qué opina de la clase de juego?	El juego: M2,P10. El juego es la cualidad anímica donde el niño vibra con su entorno y expresa sus sentimientos [...] Difícilmente uno se encuentra con un niño triste, cuando uno ve a un niño triste eso es un indicador de que algo le pasa o está enfermo, o incluso, en el aspecto físico; uno encuentra niños delgaditos, pequeños, que uno dice ¡ve! este niño tan pequeño. Aquí en el colegio categorizamos a los niños en cuatro tipos: sanguíneo, colérico, flemático y melancólico. El sanguíneo es el que hace pregunta y está activo, los coléricos son los malgeniados y el melancólico es el que está triste, callado.
¿Cuáles son las razones por las cuales se incluye la clase de juego en el currículum del colegio?	
¿Qué herramientas le brinda la clase de juego a los niños?	Clase de juego en el currículum Waldorf: M2,P1. Se incluye porque permite varias cosas: una, la socialización del niño en su entorno o grupo. Porque se deja ver cómo el niño mediante el juego constantemente está midiendo al otro y a él mismo. Además, mide su comodidad, como se siente cómodo, hay niños más tímidos, otros más activos. El juego es un socializante increíble, porque

da la posibilidad de que los niños interactúen entre ellos. [...] Otra razón por la que se incluye el juego, es que permite el desarrollo motriz; aquí se usan los juegos tradicionales y dependiendo de cada uno, ellos desarrollan habilidades. Por ejemplo, en el ponchado, ellos corren, en las tapitas aplican la motricidad fina. [...] En el juego también se desarrolla el manejo del tiempo libre, cuando el juego les gusta ellos lo llevan al tiempo libre en la casa o cuando la profesora les dice que es hora del descanso o les da un descanso en la clase, ellos pueden llevar a estos momentos

El juego en la escuela y los aprendizajes que se ganan:

M1,P1. Schiller dice que el ser humano es verdaderamente hombre cuando juega, eh Federico Schiller dice eso; porque ahí entra la socialización el respeto, el acatamiento de normas El juego como la herramienta primordial de encuentro entre los niños entre sí y de encuentro con la maestra. [...] A través del juego ellos tienen una clase de juegos que dura un bloque completo, entonces ellos cada época de juego estimula inicialmente la motricidad gruesa, entonces ellos en una época en un mes saltan lazo, en otro mes manejan los zancos, tienen que aprender a manejar los zancos. Otro mes aprender con los zancos a pasar el riachuelo entonces esto va creciendo pues en dificultades. Luego viene otro mes, eh a jugar con pelotas, pura motricidad gruesa. Luego viene la motricidad fina que es jugar con las tapitas, con las canicas y luego vienen, también el jazz las tapitas y las canicas es motricidad fina y ya los movimientos del lazo, los zancos, las pelotas, es motricidad gruesa entonces ahí se va estimulando. Interesantísimo porque esa clase de juego llega hasta, de transición hasta cuarto grado, en el horario, son noventa minutos de juego que el niño tiene.

M1,P2. La clase de juego llega hasta los once años porque a los once, doce años eeh, a partir de los nueve años el niño entra en una crisis que llega la crisis de rubicón y es dejando la primera infancia, dejando su infancia y esa crisis dura más o menos hasta los doce años, entonces hasta allí el niño dedica sus fuerzas a jugar [...] entonces hasta allí los niños tienen esa clase de juegos permanente en el horario [...] también con el encuentro social frente al otro en la medida que los niños van creciendo [...] Se trabajan las emociones, si porque eh, si pierdo me puedo volver un dragón o me puedo tirar al suelo a llorar porque perdí y si gano también se me puede exaltar pues que porque gane entonces el ego se encumbra, entonces yo gane y entonces el mundo, el resto del mundo me hace a mí la venia porque yo gané. Entonces todas estas emociones a través del juego se vienen regulando y se van auto educando porque todo es con base, a la autoeducación, por eso el juego como horario lo acompaña hasta el quinto grado.

M1,P11. El juego cuida y estimula el desarrollo de ese tacto, la tolerancia, la aceptación, la frustración, la capacidad de frustrarnos, y también la capacidad de seguir adelante así hayamos perdido, bueno y luego viene el térmico, ya el térmico, cómo a través del juego hay un proceso de oxigenación en el cerebro, porque todo ese juego todas esas actividades generan, un movimiento y ese movimiento genera un movimiento en la sangre y ese movimiento en la sangre genera un calor, ¿sí?, hay niños que vienen muy fríos al colegio, entonces los niños hay que tenerles una temperatura de calor una temperatura de oxigenación de su cuerpo para que ese cuerpo a través del movimiento de desarrolle sanamente en la vida, mira todo lo que encierra esa clase de juego.

M2,P13. Seguridad, confianza. Por ejemplo, el saltar un barranco, cuando saltan un obstáculo, cuando saltan la cuerda. En la socialización también está la capacidad de valorar su autoestima, superar la timidez. La gran mayoría hablan muy bien, hablan. El ser veraz, porque la cultura lo educa para evadir, el truco, lo educa para no ser

responsables.

Sentido del juego:

El juego tiene que tener sentido, el movimiento tiene que tener un sentido, el niño no puede jugar por jugar, no tiene que generar un encuentro social, tiene que generar una cooperación social, tiene que generar un respeto por las normas, entonces todo eso se va trabajando con ellos en el juego para una sana convivencia, en el juego realmente es donde los niños aprenden a convivir, por eso es importantísimo, porque a través de la sana convivencia es que se dan todos los desarrollos que genera pues el aprender.

Con respecto a la categoría de motivaciones, que se relaciona con lo que moviliza a los maestros a realizar el conjunto de actividades que se proponen desde la escuela, estos respondieron:

Tabla 6. Evocaciones de maestros-Categoría motivaciones

CATEGORÍA MOTIVACIONES	
PREGUNTAS	RESPUESTAS DE LOS MAESTROS (Evocaciones)
A parte de la clase de juego, en las demás clases se introduce el elemento lúdico del juego. ¿Qué diferencias hay entre las clases dictadas desde la pedagogía Waldorf y las tradicionales? ¿La actitud de los estudiantes varía en el momento en el que se introduce el juego en la clase?	Introducción del elemento lúdico en las clases: M1,P3. Hay una dificultad, muy muy tenaz porque es como un hilo muy delgado entre la recreación de la clase y el aprender de la clase, realmente un maestro no tiene por qué ser recreacionista, si, entonces ahí se confunden mucho, incluso los niños ahora piden que las clases son muy aburridas, pero aprender también se necesita una forma de reposo, claro hay que tener creatividad, mucha creatividad para el trabajo con las clases por ejemplo yo estoy ahora trabajando Colombia y los departamentos y las regiones de Colombia. Entonces hacemos como alcance la estrella, hacemos un juego de concéntrese para que ellos puedan memorizar los departamentos y sus capitales, pero el elemento lúdico entra allí con creatividad, sí con creatividad, eem, cuando los niños empiezan a leer y a escribir en la transición, ellos empiezan a conocer las letras, entonces por medio de juegos eeh, repasan ya el concepto visto en la clase, entonces la maestra puede hacer una lotería para relacionar pues el juego [...] hay que tener mucho cuidado, porque a veces los niños de hoy en día piensan que lo lúdico es juego, es desorden, es gritería, entonces ahí uno tiene que tener claro los conceptos primero y segundo, eh cómo se

logra el aprender, porque si no, pues sí claro el niño viene aparentemente a jugar, pero, realmente el niño debe de aprender [...] te lo puedo decir entonces la evaluación es permanente, presencial, pero no es, es cualitativa pero no es cuantitativa, es como va respetando a cada uno su proceso, su ritmo, cada ser humano tiene un ritmo para aprender, cada ser humano tiene un ritmo de vida.

M1,P18. La clase fluye, hay un fluir.

Diferencia entre lo que se vive al dictar una clase Waldorf y una tradicional:

M1,P13. Una diferencia de la estructura de la clase es que en la clase tradicional no hay parte rítmica, en la clase tradicional por ejemplo no hay dicción, no trabajan la dicción el proceso de desarrollo de la palabra, entonces al hacer todos los días un trabalenguas los niños adquieren una pronunciación clara, un concepto claro de la palabra, aprenden a respirar, eso de aprender a respirar es buenísimo, entonces eso es importante [...] por ejemplo eh la diferenciación es que los niños aprender para la vida, los niños no pueden aprender para pasar un examen, entonces acá, por supuesto que nosotros evaluamos a los niños y los niños según su proceso ellos van logrando.

M2,P7. La pedagogía Waldorf es diferente a la tradicional. Por ejemplo, digamos, en la clase de español, en la clase de letras la profesora tiene que enseñar la letra M y ella no pone a los niños a hacer planas como a uno que lo ponían a hacer planas y así se aprendía la M, sino que, ella les da un ejemplo, así como les decía que ella recurre a la imaginación. Ella puede por ejemplo dibujar una montaña en el tablero (Montaña que empieza con M) y la dibuja con la forma de una M, porque la pedagogía Waldorf emplea la información visual y la imaginación. En la clase de juego que ustedes observaron se hacen las tapitas, se hace el juguete. Aunque no todos los juguetes se pueden hacer, pero, varios sí. Lo nuestro es el movimiento, lo nuestro es jugar, lo nuestro es movimiento.

Sentimiento al dictar una clase Waldorf:

M1,P19. Me encanta porque acá en la pedagogía Waldorf ustedes no se imaginan toda la capacitación que a través de este tiempo que yo he estado acá la que he recibido, yo me capacité en Brasil, nosotros hacemos cada tres años hacemos congresos internacionales.

M2,P24. Me siento alegre, me siento contento de vibrar como vibran ellos, es decir, yo debo bajar a ser un niño y dejar el adulto guardado en algún lugar. Por ejemplo, en las tapitas, yo me considero un experto y los niños dicen “es que tú eres un profesional”, ellos ven eso y no es como que lo hice y no se emocionan. El maestro, en este caso yo, debe vibrar con ellos y si yo vengo bajito de energía los pelaos se la pillan y no rindo bien, trabajo a un menor ritmo o por ejemplo si estoy enfermo, ellos también lo notan. A veces es muy difícil, es como ser un actor o como una actriz en el caso de ustedes, que deben estar bien.

Motivaciones de los estudiantes al asistir a la clase de juegos:

M2,P22. En lo que ustedes vieron encuentran un grupo dividido en unos subgrupos y al ganar o al perder, el niño vibra con un alto grado de emocionalidad que transmite. La respuesta de los niños es altamente positiva y a veces se ve correr a los padres, por ejemplo, las tapitas, jugar con tapas. Una vez, una niña le escribió una carta al niño Dios y le pidió al niño Dios que le trajera la canica sangre de toro (hay una cantidad de nombres) y la mamá no la encuentra y me llama a mí y me cuenta lo que sucede.

Entonces, como mi segundo hijo que ya tiene 22 años y estudió aquí tiene dos frascos de cristal llenos de todas las canicas, canicas finas, que son como un tesoro, son un mérito, yo se la conseguí. Pero, lo interesante aquí, es que ella pidió la canica, no pidió muñecas, nada más, sino, la canica. Esa anécdota es increíble porque pues, se ve el impacto que tuvo el juego en ella. Todo el tiempo el niño expresa ese movimiento interno con el movimiento, todo el tiempo están corriendo (señala unos niños que juegan en la cancha).

En relación a la categoría definida como vivencias, la cual guarda relación con la forma como se construye la experiencia en relación a un objeto en particular como lo es la pedagogía Waldorf, la escuela o el juego, los maestros respondieron:

Tabla 7. Evocaciones de maestros-Categoría vivencias

CATEGORÍA VIVENCIAS	
PREGUNTAS	RESPUESTAS DE LOS MAESTROS (Evocaciones)
<p>¿Considera importante el juego como estrategia pedagógica? ¿qué opina de la clase de juego?</p> <p>¿El juego que se desarrolla en la clase, es trasladado por los estudiantes a otros espacios en la escuela?</p> <p>¿Por qué las rondas, el juego y la educación física se dan en ese orden, por qué se dividen en estas edades?</p> <p>¿Cómo se manejan Los juegos, como es lo de las etapas?</p>	<p>Sentimiento cuando están en la clase de juego:</p> <p>M1,P11. A través de la clase de juegos en medio de todo lo que se maneja se maneja, el auto dominio, auto es uno mismo, eh, los sustos, los temores, por ejemplo, eh, una niña puede entran en transición o en primer grado con muchos sustos y no más montándose en un sanco, lograr treparse en esos zancos y lograr manejar esos zancos, ella supera los sustos, en los juegos por ejemplo saltando el riachuelo, hay chicas que les da susto, pavor saltar el riachuelo, pero con la paciencia del maestro de juegos ellas saltan el riachuelo y cuando ellas logran llegar al otro lado, pues eso es una bendición para ellas , para el autoestima además porque hay veces se tratan, se tardan mucho tiempo y el maestro tiene que dar entre comillas, refuerzo de clase de juegos, tiene que coger esa chiquita temerosa solita, solita, ven vamos a saltar el riachuelo, entonces le da la mano, la impulsa en fin, acompañar ese proceso para que ella logre saltar, este riachuelo.</p> <p>La clase de juegos encierra [...] algo que es muy importante que es la estimulación de los sentidos inferiores que son: el movimiento, sentido del movimiento, sentido del equilibrio, el sentido térmico y el sentido del tacto [...] el desarrollo de estos movimientos, por ejemplo el desarrollo del movimiento tiene que ver con el desarrollo de la palabra, mira que el niño nace y primero empieza, de los cero años hasta el primer año camina, la primera conquista que él hace es camina, luego de caminar habla, y después de hablar piensa, entonces lo más importante es el cuidado de ese movimiento, [...] del movimiento viene el equilibrio, viene el sentido del equilibrio y el equilibrio en lo físico tiene que ver también el equilibrio en lo emocional, entonces también en la</p>

medida que vamos logrando el equilibrio en los zancos, eh, saltar lazo también genera otro equilibrio.

El juego trasladado a espacios diferentes a la escuela:

M2,P15. Yo en las reuniones le pregunto a los padres que ha jugado el niño en la casa y con el juego de las tapitas que ustedes vieron, les toca bajar las tablas de cama para jugar a las tapitas, se extrapola mucho y más porque ellos las pueden hacer.

M2,P16. los juegos propician la responsabilidad y luego ellos la pueden aplicar por ejemplo en el caso del tránsito, con los semáforos. También la responsabilidad ante lo académico... eso ya es cultura.

Épocas de juego:

M2,P19. los más pequeños se les hacen rondas, a los más grandecitos juegos y por último está la educación física [...] Las primeras, las rondas como tales son el movimiento de los niños. Son una dinámica física que se vivencia en su interior, porque lo físico tiene que ver con la imaginación, la fantasía. Después, siguen en preescolar, en donde aparece la imaginación creativa. Aquí, por ejemplo, hacen la tapita, por ejemplo, la tapita perro. [...] Esto es básicamente en transición y primero, que están más o menos entre los 7 y los 8 años. Ahí está todo el mundo del juego que sube hasta cuarto grado. Pues, como yo les había dicho aquí se trabaja por septenios. El primer septenio va de los 0 a los 7 años, ahí ellos están en preescolar. El segundo va de los 7 a los 14 años, ahí entran transición, primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto y séptimo; básicamente primaria.

Aquí tienen lugar juegos tradicionales y clásicos, está, por ejemplo, hay muchos, la lleva, policías y ladrones, ponchado, etc. Todos los que hay que ellos ahora casi no juegan. Después está la etapa de los 14 a los 21, aquí aparece la educación física, en donde empieza a predominar el ejercicio (correr distancias cortas, saltar en la arena -salto largo y alto- rodar de las montañas -rodar rápido de las montañas-). Entonces, el área de la educación física la relacionamos con la ejercitación. Aquí ya estamos al otro lado del pasillo (señala los salones de secundaria), se acaba al área de juegos porque están saliendo de la infancia, están entrando a la pubertad, son futuros adolescentes. Entonces, aparece el deporte como tal, la gimnasia, el atletismo. Ahí se ve la jabalina, la bala, el disco y en el último grado 12, se ve tiro con arco, en donde se trabaja la conciencia, que es un estado en el que como que haces las cosas con un concepto propio de sí mismo, se toman decisiones.

M2,P21. Nosotros tenemos como una especie de calendario para los juegos en septiembre se da lugar a la cuerda, en octubre están las llantas y los neumáticos, en noviembre los trompos. Después de las vacaciones, en enero, se juegan sancos, en febrero jacks, en marzo rayuela, en abril tapitas. Las tapitas, por ejemplo, te obligan a entrar en el mundo del mercado, porque si “la tuya es bonita, ¡cámbiamela!””, si es muy fina, “no, como te la voy a dar”, “ah, cámbiamela por tantas mías”, ahí ya no entra en juego el dinero, pero, a veces tienen que negociar. A veces hay discusiones y se genera un tipo de conflicto, pero, eso se resuelve.

6. DISCUSIÓN

De acuerdo a la indagación realizada a nivel teórico-práctico, el juego al interior de la pedagogía Waldorf, resulta ser una herramienta que moviliza en el estudiante el deseo por asistir a la escuela, lo cual tiene incidencia directa en la participación activa del proceso de aprendizaje y en la construcción de sentido en relación a dicho espacio. Pues, los estudiantes “cuando juegan, crean a través de su imaginación diferentes actividades y escenarios [...], no sólo desarrollan destrezas y habilidades, sino que también aprenden a relacionarse y a resolver ellos/as mismos/as sus propios conflictos”. (Quintana, 2016, p. 17).

En el momento en que se les pregunta a los infantes ¿qué es lo que más les gusta de asistir a la escuela? Estos responden: “A mí me gusta todo” (G1, P6); “Me gusta que podemos plantar” (G1, P7); “Dibujamos y cuando escribimos” (G1, P7), al mismo tiempo sus rostros se iluminan y se evidencia lo que con palabras expresan. Lo anterior da cuenta del goce que les genera movilizarse por el espacio escolar; un espacio que resulta poco común en cuanto a lo que usualmente se concibe como escuela, pues aquí, los estudiantes no usan uniforme, los salones tienen múltiples formas y colores, están rodeados de naturaleza, de libertad; aunque ello no implica que estos no aprendan a seguir las normas. Todo lo contrario, las observaciones dan cuenta del buen comportamiento, independencia y autonomía que llegan a tener estos niños al momento de cumplir con los requerimientos que el proceso escolar comporta.

Lo anterior se explica desde la pedagogía Waldorf, ya que es una forma de enseñanza que como se ha mencionado anteriormente, resulta poco común, pues esta,

Se centra en el ser espiritual del niño, la pedagogía Waldorf toma cada ser humano como un ser espiritual y ese ser espiritual está aquí en la tierra para tener un proceso de desarrollo, para realizar una tarea y para nadar como una biografía en ella. La pedagogía Waldorf, acompaña el camino del niño en la tierra (M1, P1).

Esta visión permite que el niño tenga un desarrollo y aprendizaje libre y a su vez, clarifica el rol del maestro, ya que, lo ubica como un guía que acompaña al estudiante al momento de enfrentar los nuevos retos y aprendizajes del día a día.

Así pues, los estudiantes del Colegio Luis Horacio Gómez, definen la escuela como el lugar donde aprenden y juegan, posicionando al juego como una herramienta que impulsa la imaginación, creatividad y moviliza las habilidades para inventar. Por lo anterior, el juego se convierte en un pilar fundamental en la movilización de competencias que se relacionan con el proceso educativo y la adquisición de aprendizajes para la vida. Cabe resaltar, que la lúdica que acompaña al juego es transversal a toda la actividad al interior del Colegio Waldorf, como se deja ver en las observaciones tanto en la clase de juego como en las asignaturas propias de esta pedagogía, pues, los maestros emplean alternativas como canciones, manualidades, danza, arte, entre otras que facilitan el aprendizaje, que posibilitan que los niños aprendan jugando, tal como lo mencionan Turín (2015) y Camargo y colegas (2014) y como lo esbozó la maestra de pedagogía Waldorf en el transcurso de la entrevista al referir la importancia del dibujo libre:

Por ejemplo, cuando ellos hacen escaleras, es toda la construcción de ese sistema de la columna vertebral, eso significan las escaleras en el niño; la construcción de la casa y el árbol es su yo ahí representado. Entonces, ponerle las manzanitas al árbol le hizo esa conexión todavía con lo espiritual, como todos los dones que el niño tiene para entregar acá, es como los frutos del árbol. Entonces también se idea un espacio para que ellos puedan expresarse en el dibujo y eso se hace a través de la narración de un cuento o a través de simplemente vamos a pintar hoy, van a pintar un dibujo bello, bello, lo más lindo que puedan conocer y se les entregan las crayolas, entonces ellos pintan. Y el área de manualidades que ellos empiezan a tejer en dos agujas, dicen que,

cuando tu enredas hilos desenredas los pensamientos, eso lo dice Platón, que cuando el ser humano, enreda los hilos desenreda el pensamiento.

Además, tal como lo esboza el maestro de juego, el juego permite que los niños logren establecer un equilibrio entre su realidad interna y externa (Villalobos, 2009); este posibilita que los niños se sensibilicen, que establezcan relaciones con el otro, tal como lo esboza el maestro de juego:

Hay niños que son muy bruscos cuando juegan. Entonces hay que cuidar el sentido del tacto, la tolerancia, la paciencia, controlar la agresividad, todas esas situaciones que van saliendo en el juego, eso cuida el sentido del tacto, ¿sí? Todo eso es tacto, uno a veces dice de una persona, “no, ella no tiene tacto”, porque no tiene tacto en lo social, entonces el juego cuida y estimula el desarrollo de ese tacto; la tolerancia, la aceptación, la frustración, la capacidad de frustrarnos y también la capacidad de seguir adelante así hayamos perdido (M1, P11).

Todo anterior también se deja ver en las respuestas proporcionadas por los niños, pues, estos mencionan que en la clase de juego “no hay que pensar”, “En que uno entienda y esas cosas” (G2, P22), “Umm, sí, porque en la clase de juego eh, jugamos” (G4,P17), “Aprendemos, como te decía, a convivir con personas, a nuevos juegos, las reglas de los juegos, así” “yo aprendo a tratar a mis amigos, a convivir con personas, también” (G5, P25), aseveraciones que se confirman en las observaciones al juego que realizan, pues estos crean nuevas normas, manejan y solucionan conflictos, todo ello libre de la angustia que podría movilizarse en otros contextos. Las afirmaciones dejan ver cómo los niños llegan a interiorizar conocimientos y a desarrollar habilidades estratégicas, cognitivas, motrices, entre otras, sin enterarse que las están desarrollando y que están adquiriendo habilidades nuevas. Lo anterior podría justificarse si se tiene en cuenta que el juego permite que el

infante se divierta, ría, explore y de esta manera, aprende jugando, tal como se deja ver en las observaciones realizadas y como lo expresa el maestro de juego:

Si van caminando y está haciendo sol, es un día soleado, se puede relacionar con astronomía. El profe allí podría hablar del sol e introducir ese tema. También podría relacionarse con matemáticas, si uno está jugando con piedras y le dice sáqueme quince piedras pequeñas ¿para él que serán pequeñas?, ahí se ven las dimensiones, también puede sumar dos pequeñas y tres grandes. Geografía, con un lugar que no tiene muy claro. Biología cuando por ejemplo se le dice que corra, ahí el corazón más rápido, se acelera el pulso y ahí van apareciendo ¡ve! muchas áreas que uno puede relacionar (M2, P9).

Es por esto que la clase de juego y la lúdica resultan ser tan importantes en los espacios escolares. Además, el que el niño disfrute aprendiendo al interior de la escuela, posibilita que genere una filiación positiva para con la escuela, que logre otorgarle un sentido positivo a la misma, pues, sus vivencias y concepciones se convierten en motivadores y generadores de expectativas en torno a las innumerables experiencias agradables que esperan vivir en el ámbito educativo. Situación que puede constatar en las siguientes observaciones: “La clase de juego del profe es híper, mega, súper, mega chévere” (G5,P28), “Nunca estamos aburridas” (G2, P15), “No me aburro, nunca paramos, eh, no sé, no nos aburrimos” (G2, P15), “Se siente bien” (G2, P16) “siento que voy a divertirme, cuando estoy allí en el salón, siento que puedo divertirme” (G4, P16).“Cuando yo estoy en vacaciones yo siempre me quedo aburrida y digo, quiero estar en la escuela porque es que acá nos divertimos mucho, más que en la casa” (G5, P10), “a mí me gusta mucho este colegio porque es de mucho juego, no sé, hay alegría” (G5, P16).

Lo anterior permite observar cómo el juego, se convierte en un generador de espacios que promueven la autonomía y libertad, que va desde crear el juguete, que se encuentra dirigido a la movilización de experiencias (en el juego de tapitas objeto de observación, se diseñaron diversas clases de tapitas como: tapita gancho, tapita mariposa, tapita conchita, las cuales encajan en diferentes situaciones de juego) hasta la formulación de nuevas reglas que orientan la actividad.

Por otra parte, dicha herramienta permite fomentar las interacciones entre pares, esto evidenciado en algunas respuestas a preguntas relacionadas con los aprendizajes que adquieren cuando juegan en la clase de juego, como: “Aprendemos [...] a convivir en, con personas” (G5, P25), además de facilitar la relación con los padres de familia y maestros, estos últimos dan cuenta de los resultados del proceso en los hogares, mediante las respuestas a preguntas formuladas por el maestro de la clase de juego en relación a la práctica de los juegos en sus casas y las conquistas obtenidas por los menores, el maestro manifiesta expresa:

Yo en las reuniones le pregunto a los padres que ha jugado el niño en la casa y con el juego de las tapitas que ustedes vieron, les toca bajar las tablas de cama para jugar a las tapitas, se extrapola mucho y más porque ellos las pueden hacer (M2, P15)

Lo anterior resulta fundamental, pues como lo expresa Hinaoui (2005), el sentido de asistir a la escuela se encuentra relacionado con el proceso de aprendizaje, con las interacciones entre los pares y la posibilidad de socializar, lo cual es motivado gracias al empleo del juego.

Adicionalmente, se debe tener en cuenta que la pedagogía Waldorf, según lo expresado por los maestros en las entrevistas, “toma la integralidad del ser [...] cuida y estimula el desarrollo de las tres facultades fundamentales del ser humano, no se dedica solamente al pensar como las otras pedagogías, también desarrolla el sentir y la voluntad” (M1, P5), lo cual se persigue al introducir el juego en el contexto en el escolar, pues según lo manifiestan Camargo y colegas (2014), este les da la posibilidad de expresarse de manera libre, descubrirse, crear identificaciones, entre otras cosas.

En relación a la clase de juego en la que tienen lugar diferentes tipos de juegos tradicionales (por épocas), tales como: rayuela, jacks, cuerda, trompo, llantas, canicas y tapitas, cabe decir que esta es una clase donde el maestro toma el papel de observador y guía (modelo a imitar). Lo anterior, se evidencia tras las observaciones realizadas a la clase de juegos en la época del juego de tapitas, la cual tiene una rítmica particular que facilita su desarrollo y con ello la adquisición de conocimientos, tales como: el trabajo en equipo, la cooperación, etc. Lo anterior, debido a que “en el juego los niños aprenden a experimentar las posibilidades y parámetros de la vida [...] pero por muy natural que sea el juego, después de un tiempo necesita una guía y una contribución del adulto” (Clouder & Rawson, 1998, p. 45), el cual aporta ideas que serán desarrolladas y enriquecidas por el estudiante. Aunado a lo expuesto, se genera la posibilidad de que cada estudiante de acuerdo a sus características particulares se apropie del proceso y realice sus propias conquistas.

En este orden, resulta fundamental el desarrollo de la clase de juego tanto en el espacio del salón como en el exterior (ambiente natural), donde el docente muestra la manera correcta en la que se debe dar lugar al juego y sus normas, una vez los estudiantes tienen conocimiento de ello y empiezan a jugar, tienen la posibilidad de movilizarse por el espíritu

de la creatividad que les permite inventar sus juguetes (tapitas con diferentes características), adicionar a las normas aprendidas desde la enseñanza del maestro y con ello facilitar la interacción con sus pares y la resolución de conflictos.

En este sentido, los maestros mencionan que los juegos realizados le aportan confianza y seguridad algunos estudiantes, forjan su autoestima y el autodominio. A manera de ejemplo, la maestra entrevistada expresa: “hay chicas que les da susto, pavor saltar el riachuelo, pero con la paciencia del maestro de juegos ellas saltan el riachuelo y cuando ellas logran llegar al otro lado, pues eso es una bendición para ellas, para la autoestima” (M1, P11).

En este orden, como lo manifiesta Zambrano (2014) existen diversos elementos esenciales en la construcción de sentido de la escuela, estos son: las concepciones, vinculadas con las ideas e imaginarios que se entretajan en relación a la razón de ser de la escuela y el juego; las vivencias, que tiene incidencia en la experiencia ligada con la participación en el proceso educativo; las motivaciones que se constituyen como aquello que moviliza el sujeto a ser miembro activo en la escuela; y finalmente, las expectativas que guardan relación con lo que lo que esperan los estudiantes de la escuela. Las cuales, resultan importantes pues permiten el establecimiento de dinámicas relacionales entre el estudiante y la escuela; se constituyen en elementos presentes en las evocaciones de los estudiantes de la escuela Waldorf Luis Horacio Gómez.

Frente a las concepciones, que como se expresó, hacen parte de aquellas ideas que aportan a la construcción de la imagen sobre la escuela y el juego, la cual, puede influir en la manera como se denota la experiencia que involucra la participación del proceso

educativo, tras las respuestas de los estudiantes se puede decir que: el juego en la escuela es: diversión, genera la posibilidad de inventar, propicia el espacio para aprender a relacionarse, con el que se permite adquirir herramientas para la solución de conflictos con los compañeros de clase.

Por otra parte, a las vivencias que involucran el gusto y placer de asistir a la escuela, las cuales como manifiesta Zambrano (2014) constituyen la amplitud de la experiencia, al convertirse en un mediador en la forma como se aborda y significa dicho espacio. Al indagar acerca de ello se obtuvo que los estudiantes asisten a la escuela porque: “enseñan cosas chéveres” (G1, P9), “no mandan tareas, todos los días” (G1, P9), “es chévere, hay muchos amigos” (G2, P13), incluso expresan: “Cuando yo estoy en vacaciones yo siempre me quedo aburrida y digo, quiero estar en la escuela porque, porque acá nos divertimos mucho más que en la casa” (G5, P10). Las anteriores evocaciones son muestra de las vivencias que son movilizadas gracias al sentimiento de agrado y entusiasmo que les genera a los estudiantes asistir a la escuela. Esto se encuentra ligado en buena parte con el modelo pedagógico Waldorf, donde se tiene un cuidado especial al proceso de desarrollo del menor en relación con las necesidades y preferencias que atañen a momentos específicos en la vida del ser humano.

Por otra parte, frente a lo que moviliza a los estudiantes a asistir a la escuela, aquello que bien puede ser interno o externo y enmarca la participación en un determinado espacio (escuela), los estudiantes respondieron que los mueve el deseo de aprender, ser libres y felices en el futuro. Por otro lado, otro elemento que estos resaltan, se encuentra relacionado con la posibilidad de interactuar con sus compañeros a través del juego, además de lo divertido que les resulta: “La clase de juego del profe es híper, mega, súper, mega

chévere. [...] y que es que lo mejor es que hacemos cosas [...] que no se conocen por, por otra gente” (G5, P28). En este orden, asistir a la escuela pasa de ser una obligación a ser una decisión.

Así pues, no sólo se tienen concepciones, vivencias y motivaciones, también se establecen expectativas por parte de los estudiantes en relación a su estancia en la escuela, es decir que se fijan proyecciones a futuro que delimitan lo que esperan los estudiantes de la escuela, tales como: “si estudiamos, tendremos un mejor futuro” (G2, P16), lo cual también es parte fundamental en la construcción de sentido sobre la escuela.

Teniendo en cuenta los elementos encontrados, se puede decir que el juego como interacción lúdica propicia la construcción del sentido de la escuela por parte de los estudiantes, además, al interior de la escuela con pedagogía Waldorf los niños expresan que se sienten cómodos e incluso manifiestan que en ocasiones prefieren pasar más tiempo en la escuela que en sus hogares, porque se divierten, tienen amigos y esta resulta ser un lugar acogedor para ellos. La clase y los espacios de juegos tienen una gran influencia en el fortalecimiento del sentido de la escuela para estos niños.

Vale decir que, la pedagogía Waldorf no pretende ser un espacio educativo en el que se corrija constantemente a los niños, ni en el que los maestros deban estar constantemente repitiendo las normas que deben cumplirse, sino que este es un espacio de formación en el que se propende que los niños desarrollen una autonomía y sentido de pertenencia que les permita comprender las normas que se presentan en esa institución y en la sociedad en general y que poco a poco (a su ritmo) puedan acogerlas. Además, en este modelo pedagógico el niño es visto como un ser en formación y se respeta y reconoce la singularidad

de cada infante. De igual manera, en ella se recrea la noción de desarrollo planteada por Camargo y colaboradores (2014), quienes mencionan que los niños pueden tener avances y retrocesos en su proceso de desarrollo y que estos deben ser respetados, pues, cada uno experiencia el mundo de manera distinta. Un claro ejemplo del reconocimiento del planteamiento anterior se evidencia en la pedagogía Waldorf en el ámbito de las calificaciones, pues, estas no son de tipo cuantitativo, sino, cualitativo y en ellas se tiene en cuenta el esfuerzo que llegan a hacer los niños por avanzar en los múltiples ámbitos académicos.

Finalmente, los aspectos anteriores propician que los niños acojan la escuela de una forma positiva, y de esta manera, el aprender se convierte en algo divertido. Además, en la pedagogía Waldorf se tiene en cuenta el estadio de desarrollo por el que atraviesan los estudiantes y las problemáticas o intereses que suelen ser cruciales en cada etapa (se trabaja por septenios). Por esto, como se deja ver en la entrevista con el maestro de juego, se trabaja con rondas en las edades más pequeñas, luego con juego y posteriormente con la educación física. Este tipo de estrategias facilitan el paso por la escuela, pues, en ella se le proporcionan herramientas que les permiten el trámite y resolución de experiencias críticas, propias de cada una de estas etapas.

7. CONCLUSIONES

La escuela vista desde la pedagogía Waldorf es un espacio donde el sujeto puede crecer de manera libre, atendiendo a los diversos momentos de su proceso de desarrollo sin premura, pues se observa en detalle la evolución y las necesidades a nivel personal, académico y social del menor. En esta, resulta de gran importancia que el estudiante imagine, cree, invente, imite al maestro, establezca una conexión con la naturaleza e

interactúe con los otros seres del mundo. Por lo anterior, en dicho modelo pedagógico el juego se constituye como un pilar fundamental, que garantiza un adecuado proceso educativo, pues con este se da apertura a las conquistas mencionadas con antelación.

Así pues, el juego es una herramienta esencial en la construcción de sentido de la escuela Waldorf, a partir del cual se construyen concepciones, motivaciones, vivencias y expectativas, que para este caso, se encuentran relacionadas con los significados que estos niños poseían sobre la escuela, pues, la información recolectada en los grupos focales permitió vislumbrar que la concepción de escuela de estos niños era positiva, ellos consideraban que esta era fundamental “para el futuro” y que asisten para “aprender y jugar y a conocer nuevos amigos”. Dicha concepción parece fortalecerse con las interacciones y vivencias que tienen lugar al interior de la escuela, pues, estas cumplen ampliamente con las expectativas que traían consigo.

Lo que a su vez propicia la motivación y adhesión a la escuela. Vale mencionar que lo anterior se encuentra ampliamente ligado a las experiencias que les proporciona la pedagogía Waldorf, pues, como lo mencionaba una de las estudiantes, “en la otra escuela yo veía siete materias al día, acá sólo veo cuatro”. Además, los niños manifiestan que en ocasiones prefieren asistir a la escuela antes que estar en vacaciones, puesto que la pedagogía les ofrece materias como el juego y estrategias didácticas como la carpintería, agricultura, euritmia y demás herramientas, que facilitan tanto la interiorización de los conocimientos como la creación de un sentido que fortalece la adhesión al entorno escolar.

Tal como lo expresan Peña y Castro (2012), el juego es una experiencia multidimensional que se construye a partir de las relaciones consigo mismo, con el entorno,

con los otros y en un espacio y tiempo determinado. Este permite la construcción y aceptación de reglas específicas, así como la comprensión, diferenciación e interiorización de las normas sociales, mediante la posibilidad del actuar “como sí”. Además, el juego se caracteriza por ser libre, creativo, generador de goce y placer. Son estas últimas cualidades las que lo convierten en una herramienta fundamental para el aprendizaje, pues, permite que los niños aprendan disfrutando, sin darse cuenta de los procesos que desarrollan mediante el juego, ya que, este propicia un goce que es acogido de forma positiva por los niños, puesto que, se encuentran en una etapa en la que buscan exploración, diversión e interacción continua. Elementos que facilita el juego y que resultan fundamentales en los procesos de aprendizaje, puesto que dinamizan la interiorización de conocimiento. Lo anterior, permite que el niño le otorgue un sentido positivo a la escuela, dado que el aprendizaje se encuentra mediatizado por estrategias lúdicas, diversión y fortalecimiento de lazos. Hecho que la ubica como un significativo placentero, atractivo y digno de exploración para los estudiantes.

Finalmente, es pertinente mencionar que el sentido de la escuela no se fija, por el contrario, en la medida en que el sujeto experimenta, establece lazos, etc., se construye. Esto, resulta relevante, ya que, en medida en la que se identifican falencias en el proceso educativo, las cuales llevan a los estudiantes a crear imágenes negativas de la escuela estas pueden llegar a ser modificadas, empleando estrategias didácticas como el juego, que dinamicen los espacios de aprendizaje. Por otra parte, cabe resaltar que el papel del maestro en esta pedagogía tiene por finalidad enseñar el camino al estudiante, de tal manera que logre una comprensión del mundo, desde la vivencia práctica y no sólo desde la abstracción. (Clouder & Rawson, 1998).

8. REFERENCIAS

- Almario, J. (2012). *Efecto clínico de la intervención de jóvenes, a través de lo creativo: identidad, reconstrucción, arte y creación* (Tesis de grado). Universidad Icesi, Santiago de Cali.
- Alvarado, L. (17 de enero de 2016). *Cada año más de 300.000 niños y adolescentes abandonan el colegio*. El tiempo.
- Baquero, R. (2001). *La educabilidad bajo sospecha*. Cuaderno de Pedagogía, 4 (9), 71-85.
- Behar, D. (2008). *Introducción a la Metodología de la Investigación*. Colombia: Editorial Shalom.
- Blanco, N. (2016). *El sentido de los saberes escolares: la experiencia de escolarización de alumna de enseñanza secundaria*. Revista Qurrriculum, (29), p. 9-20.
- Bonilla, V. & Miñana, C. (2008). *Sentidos y significados de la escuela para la comunidad educativa del Orlando Higuera Rojas (Bosa, Bogotá)* (Tesis de grado). Universidad nacional de Colombia, Bogotá.
- Bruner, J. (1986). Jugar, juegos y lenguaje. En *El habla del niño. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Bruner, J. (2003). La creación narrativa del Yo. En *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Argentina: Fondo de Cultura Económica de Argentina.

- Bruner, J. (1991). La psicología popular como instrumento de la cultura. En *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. España: Alianza Editorial.
- Calmels, D. (S.F.). *El juego corporal: El cuerpo en los juegos de crianza*. Argentina.
- Calvo, C. (2009). Los procesos educativos y la emergencia de complejidades caóticas y auto-organizadas. San Cristóbal: *Revista Acción Pedagógica*, Vol. 18. (1), p. 6-19.
- Camargo, M. y colegas. (2014). *El juego en la educación inicial*. Colombia: Panamericana formas e impresos S.A.
- Clouder, C. & Rawson, M. (1998). *Educación Waldorf: ideas de Rudolf Steiner en la práctica*. Editorial Rudolf Steiner.
- Coronado Rojas, J. A., & Montoya Rodríguez, M. (2016). *Representaciones sociales de la escuela en niños y niñas de básica primaria* (Tesis de maestría). Universidad de Manizales, Manizales.
- Delory-Momberger, C. (2011). *Espacios y figuras de la ritualización escolar*. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 23. (61), p. 57-63.
- Fanfani, T. (2000). *Culturas juveniles y cultura escolar. primera versión*. IIPE Buenos Aires.

- Guerrero, N. (2015). *Sentido de ir a la escuela y apoyo de los padre y profesores en los aprendizajes intelectuales y escolares en estudiantes de décimos grado del colegio Comfandi Calipso* (Tesis de grado). Universidad Icesi, Santiago de Cali.
- Heras, A. Guerrero, W. & Martínez, R. (2005). *Las aulas escolares como zonas ambiguas: microanálisis interaccional sobre percepciones de sí y del otro*. *Perfiles educativos*, XXVII (109-110), 53-83.
- Hernández, A. (2011). La Crisis de la Educación y el Cultivo de la Humanidad. *Revista Electrónica Fórum Doctoral*. (4).
- Hernández, O. (septiembre de 2007). El sentido de la escuela: análisis de las representaciones sociales de la escuela para un grupo de jóvenes escolarizados de la ciudad de Bogotá. *Revista mexicana de investigación educativa*. Vol. 15. (46), p. 945-967.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 6). México: McGraw-Hill. Recuperado de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hinaoui, P. (2015). *El sentido que tiene para los estudiantes de grado 10° del colegio los Andes asistir a la escuela y el apoyo que reciben de sus padres y profesores en los aprendizajes intelectuales* (Tesis de grado). Santiago de Cali.
- Huizinga, J. (2012). *Homo Ludens*. España: Alianza Editorial.

Igelmo, J. y Quiroga, P. (2014). Las palabras son también hechos”: Quentin Skinner, el giro contextual y la teoría de la educación. *Revista Redalyc*. Vol. 15. (4), p. 184-211.

Kantarovich, G., Kaplan, C. & Gluz, N. (2009). La autoestima que fabrica la escuela. En *Escuela: una segunda oportunidad frente a la exclusión. El deseo de aprender: un antídoto al fracaso escolar. De la discriminación oculta a la democratización en la escuela* (págs. 15-85). Argentina: Novedades educativas.

Larreamendy, J. (2011). Aprendizaje como reconfiguración de agencia. *Revista de estudios sociales*. (40), p. 33-43.

Malagón, R. (2010). *Identificar y realizar un análisis de los factores asociados a la permanencia y deserción escolar de las instituciones educativas oficiales del país*. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-293674_archivo_pdf_institucional.pdf.

Manen, M. (2004). *El tono de la enseñanza*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes ediciones.

Moreno, M. (2010). Pedagogía Waldorf. *Arteterapia*. Vol. 5, p. 203-209.

Naranjo, C. (2014). *Cambia la educación para cambiar el mundo*. Valenzuela Castillo: Editorial Cuarto Propio.

Peña, A. (2006). *Metodología de investigación científica cualitativa. Psicología: Tópicos de actualidad*. Lima: UNMSM. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/2b07/a039051da00c48ea92a78345dbbbd6865657.pdf>.

Peña, A. y Castro, A. (2012, octubre). Profe: te invito a jugar. El juego un espacio para la participación infantil. *Revista Aletheia*. Vol 4. (2), p. 118 – 129.

Quintana, I. (2016). *Metodología Waldorf: Desde el siglo XX hasta la actualidad*, (trabajo de grado). Universidad de la Rioja, España.

Ríos, T. (2015). Narración, dialogicidad y acto de escucha en la escuela: hacia una pedagogía comunitaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Vol. 11. (2), p. 16-46.

Rodríguez, E. (2012, julio 19). Pedagogía Waldorf: un enfoque en educación. *Universidad Internacional de la Rioja Facultad de Educación*, p. 1-60.

Román, C. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 11. (2).

Sonlleva, M. (2016, abril). ¿Con qué jugamos si no hay juguetes? La infancia y el juego en la posguerra española (1939 – 1951) desde el relato de vida. *Revista Lúdicamente*. Vol. 5. (9), p. 1 – 16.

- Sparkes, A. & Devís, J. (2007). Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. *Educación, cuerpo y ciudad: el cuerpo en las interacciones e instituciones sociales*, p. 43-68.
- Tenorio, M. (21 de noviembre de 1991). Cómo se creó la escolaridad en Occidente. En: *la primera reunión de colegios Bilingües de Cali*. Conferencia llevada a cabo en Santiago de Cali, Colombia.
- Tobeña, V. (2011). La escuela en el mundo contemporáneo. Notas sobre el cambio cultural. En: *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario, Homo Sapiens.
- Turín, J. (2015). ¡Vamos a jugar! En *Los grandes libros para los más pequeños*. México: Fondo de cultura económica.
- Valderrama, E. (2014). *Juegos tradicionales en la escuela: Medio de convivencia pacífica y reconocimiento cultural -Propuesta metodológica-*. Colombia: Universidad del Valle.
- Valencia, B. (2017). *Sentidos que otorgan al proceso escolar los estudiantes de la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario del municipio de Manizales* (Tesis de maestría). Universidad de Manizales, Manizales.
- Villalobos, M. (2009, mayo). El rol del maestro frente a la construcción del juego simbólico en los niños. *Revista Diversitas – Perspectivas en Psicología*. Vol. 5. (2), p. 269 – 282.

Villalobos, M. (2014) La clínica psicológica. En: *Construcción psicológica y desarrollo temprano del sujeto: una perspectiva clínico-psicológica de su ontogénesis*. Colombia: U. V. Programa editorial.

Zambrano, A. (2006). *El concepto pedagogía en Philippe Meirieu. Un modelo, un concepto y unas categorías para su comprensión*. Revista Educación y Pedagogía, Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Vol. 18. (44), p. 33-50.

Zambrano, A. (2015). *Escuela y relación con el saber. Sentido, sujetos y aprendizajes*. Santiago de Cali: Universidad Icesi, fundación Mayagüez.

Zambrano, A. (2014). *Escuela y saber: figuras de aprendizaje en niños y niñas de 5o y 9o*. Santiago de Cali: Universidad Icesi, fundación Mayagüez.

Zambrano, A. (2000). *La mirada del sujeto educable. La pedagogía y la cuestión del otro*. Santiago de Cali: Fundación para la filosofía en Colombia.

Zaratiegui, M. y colegas. (2004). *Proyecto y realización de una propuesta de “Juego Simbólico”*. España: Ayuntamiento de Pamplona.

9. TABLA DE ANEXOS

TABLA DE ANEXOS
9.1. Formato de rejilla de observación
9.2. Rejilla primera observación de la clase de juegos (Juego de tapitas)
9.3. Rejilla segunda observación de la clase de juegos (Juego de tapitas)
9.4. Rejilla tercera observación al interior del aula de clase (clase cotidiana)
9.5. Guía de entrevista para grupos focales
9.6. Transcripción grupos focales
9.7. Transcripción entrevista a una maestra de la pedagogía Waldorf
9.8. Transcripción entrevista a maestro de juego al interior de la pedagogía Waldorf

9.1 Formato de rejilla de observación

Contexto en el que surge la situación de juego		
Consigna	(Momentos de juego)	Intercambio verbal y no verbal (Estudiantes-docente; Estudiantes-compañeros)

9.2. Rejilla primera observación clase de juego (juego de tapitas)

Contexto en el que surge la situación de juego		En esta, el juego tiene lugar en dos espacios diferentes, uno de ellos fue en un pasillo del colegio, este lugar se encuentra resguardado de la lluvia, en este se desarrolló la mayor parte del juego de “Tapitas”. Posteriormente, el profesor, dirigió a los estudiantes hacia un espacio abierto, donde los tuvo lugar la segunda fase del desarrollo del juego que consistía en jugar nuevamente, pero con el propósito de hacer claridad sobre las normas del mismo.
Consigna	Momentos de juego	Intercambio verbal y no verbal (Estudiantes-docente; Estudiantes-compañeros)
El profesor les da a conocer a los estudiantes que van a Jugar al juego de “las tapitas”, para ello se requirió recibir materiales como: una tapa de metal, una vela, y los materiales para organizar la pista.	Presentación	El profesor inicia dando un saludo a sus estudiantes, dice: “Buenos días jugadores de tapitas”, a este los estudiantes responden “Buenos días maestro jugador de tapitas”. Los estudiantes conservan una actitud postural de escucha. En relación al maestro, se ubica enfrente de la clase dispuesto a la resolución de dudas que surgen de los estudiantes acerca del juego que iniciará. El maestro pregunta por quién tiene guardadas las tapitas del año anterior, muchos niños levantan la mano, además cuenta acerca de las figuras que se pegan a la tapa, los requisitos, específicamente en relación al tamaño. En dicho momento, empieza un intercambio entre el maestro y los niños, estos comienzan a contar diferentes situaciones en relación a sus tapitas, además realizan preguntas en función al tipo de juguete que pueden utilizar, el maestro los interrumpe y les dice paren las preguntas, pues se reduce el tiempo de juego. Salen del salón, una vez van saliendo reciben la tapa con la que posteriormente jugarán.
	El maestro ingresa al salón y saluda a los estudiantes, da a conocer el juego y algunos requisitos y Algunos estudiantes, dan a conocer sus experiencias con las tapitas años pasados, y hablan acerca de las figuras pegadas en estas).	

<p>Primera fase</p>	<p>El profesor sienta a los estudiantes en unas gradas que se encuentran frente a él, posteriormente, saca uno por uno algunos estudiantes, los cuales escogen cada uno a tres compañeros, quienes conformarán los equipos para el juego, a cada equipo les asigna dos velas encendidas. Posteriormente, cada equipo elige dónde ubicarse y disponen el espacio como mejor consideran, empiezan a llenar las tapitas y ponen los elementos distintivos como el maestro sugirió en la presentación inicial del juego. Además, los niños realizan las tapitas haciendo razonamientos como: “mientras más pesada la tapita menos riesgo de que salga del camino”.</p> <p>Una de las niñas no sigue las indicaciones del trabajo y uno de los integrantes de su grupo le expresa: “recuerda lo que dijo el maestro”. Por su parte, el docente organiza un modelo de pista. Una vez van terminando lo correspondiente al diseño del juguete, se dirigen hacia el maestro quien les asigna materiales para la organización de la pista (triples y asientos que sirven de obstáculos). Los estudiantes ubican la pista donde consideran mejor. Una vez terminadas las pistas los niños empiezan un juego libre, donde en algunas ocasiones se da lugar a la introducción de reglas.</p>
---------------------	--

<p>Segunda fase</p>	<p>El profesor da la indicación a los estudiantes de que se dirijan a la parte de atrás de la cancha del colegio, este es un lugar abierto. En dicho lugar organiza una única pista. Antes de iniciar el juego da algunas instrucciones como: “Todos se sientan” “Solamente vamos a llamar a cinco personas, porque yo voy a jugar también”. Posteriormente, da a conocer las reglas del juego, dice: “Hay una línea de salida y una línea de llegada”, “cada uno tiene tres tiros”, si el último tirador llega de primero en el turno que le corresponde tiene derecho a tres tiros de regalo, quien caiga al hoyo de la muerte se ubica de último.</p> <p>Luego, empieza a llamar a los jugadores, (llama a los estudiantes que mejor juegan, dice: “un niño que yo sepa que juega” “ahora me falta un niño pero que juegue”). Hay un momento en el que se postulan para el juego dos niñas, para elegir la jugadora, el profesor realiza una rifa, que implica la búsqueda de una de las tapitas en una de sus manos, quien eligió la mano en donde se ubicaba la tapita, fue elegida. Además, escoge dos estudiantes quienes fueron los narradores del juego. En un primer momento la mayoría de niños conservan la atención en el juego.</p> <p>En el transcurso del juego tiene lugar la introducción de normas por parte de los estudiantes, uno de ellos, dice en relación a la funcionalidad del hoyo que se encuentra en el utensilio que hace las veces de hoyo de la muerte, “si usted cae aquí se teletransporta allá” a lo que el profesor responde que podría ser otra regla. Los niños se mantienen atentos a sus turnos, y siguen las reglas del juego. Por su parte los que observan se mantienen en su lugar.</p>
<p>Momento de cierre</p>	<p>El profesor se despide de la misma forma como inicia la clase, dice “hasta la próxima clase queridos estudiantes jugadores de tapitas”, a ello los estudiantes responden “hasta la próxima clase querido maestro jugador de rayuela, yaz, cuerda, trompo, rayuela, cuerda, llantas, canicas y tapitas.</p>

9.3. Rejilla segunda observación clase de juego (juego de tapitas)

<p>Contexto en el que surge la situación de juego</p>	<p>Segunda observación de la clase de juego, en esta el juego tiene lugar en dos espacios diferentes, uno de ellos es en el salón de clase donde el maestro introduce una nueva dinámica para indagar sobre el interés que los estudiantes tienen en el juego de tapitas. Esta clase es la segunda del año en la que los estudiantes participan juego dicho juego, debido a que ya se encuentran diseñados y fabricados los juguetes (tapitas) se dedica totalmente al juego.</p>
--	---

Consigna	Momentos de juego	Intercambio verbal y no verbal (Estudiantes-docente; Estudiantes-compañeros)
<p>El profesor les manifiesta a los estudiantes que el día de hoy realizarán un “juego libre de tapitas” debido a que todos ya han construido el juguete (las tapitas).</p>	<p>Saludo</p>	<p>Maestro: Buenos días queridos jugadores de tapitas.</p> <p>Estudiantes: Buenos días querido maestro jugador de tapitas.</p> <p>El maestro pregunta a los estudiantes por las tapitas y dice: Todos los días hay que tenerlas mientras dura la época porque en cualquier momento podrías encontrarte con un amigo y podrían jugar tapitas.</p> <p>Estudiante 1: “Es una época asombrosa”.</p> <p>Estudiante 2: “maestro es asombrosa”.</p> <p>Maestro: “En esta clase de tapitas podemos ver si cumplieron porque había una tarea, hacer la tapita ¿Quién tiene la tapita?”</p> <p>Se ubican delante del salón los estudiantes que cumplieron con la tarea. Inmediatamente los que no, empiezan a hacer mucho ruido y no atienden al maestro, el cual se encuentra concentrado en los estudiantes que están al frente mostrándole las tapitas. Ante tal situación, el maestro dice: “Parece que voy a salir, no hay silencio”, éste sale del salón, una vez sale, algunos estudiantes empiezan a pedir silencio a sus compañeros, después de unos segundos logran hacerlo. El maestro ingresa al salón de clase y dice: “Tengo 5 niños que cumplieron con la tarea”. Además, muestra al observador que cada tapita tiene un diseño propio, alienta a cada niño para que lo exhiba.</p> <p>El maestro se dirige a uno de los estudiantes que se encuentran al frente: Como usted tiene todo al día necesito que elija tres jugadores, una vez elegidos, los manda al lugar de juego. Esta dinámica continúa, pues salen más niños que si bien no tenían el número establecido de tapitas (10 tapitas), contaban con algunas. El maestro expresa “todas las tapas son resultado de la imaginación”.</p> <p>Con la última estudiante que llama para elegir equipo, realiza una actividad diferente a las observada anteriormente, que implica que exhiba sus tapas bajo representado a una anciana, dicha estudiante se ubica adelante y lo representa.</p>

<p>Primera fase</p>	<p>Ubicados todos los estudiantes en el lugar de juego en ausencia del maestro, se dispersan y distraen en otro juego (columpios). Una vez llega el maestro, les llama la atención y dicha situación cambia. Posteriormente, se reparten los materiales y empiezan a construir sus pistas en los equipos que eligieron en el salón de clase. Cada grupo de estudiantes empieza a analizar el mejor lugar y organización para sus pistas, algunos expresan: “Sería muy complicado lanzarla si la ponemos aquí”.</p> <p>Todos los estudiantes juegan en sus respectivos grupos, además, se presentan algunas discusiones en relación a las normas de juego, no obstante, logran llegar a acuerdos. Cada grupo genera estrategias para el juego y la relación con sus compañeros, por ejemplo: dos grupos decide unirse, se indaga a uno de los miembros por la razón y este expresa que “porque la pista se hace más grande y difícil” Entre todos construyen los obstáculos de la pista. Tiene lugar los gritos, las emociones, la creatividad.</p> <p>Tiempo después mientras se observa a cada grupo, en una de ellos un estudiante dice: “Si caes al hoyo de la muerte, te mueres el maestro dijo que cuando caes al hoyo de la muerte eres la última”, en ese momento se presentan nuevamente una discusión sobre las reglas, el maestro entra a mediar, pero una de las estudiantes antes de que el maestro tome una decisión, dice: “Entonces para no discutir quedas acá”.</p> <p>Se puede observar que los grupos van agregando dificultad a la pista.</p>
---------------------	---

<p>Segunda fase</p>	<p>Luego de un largo tiempo de juego el maestro les dice a los estudiantes: “Recojan sus pistas”. Cuando todos recogen las pistas y las ubican en un solo espacio, nuevamente algunos se dispersan y buscan nuevos juegos. Ante esto el profesor no les llama la atención, este inicia la construcción de una nueva pista, los estudiantes continúan interactuando entre ellos, una vez el maestro termina de hacer la nueva pista. Para atraer la atención de los estudiantes y lograr el silencio empieza a contar. Posterior a ello, el maestro dice: “hace ocho días quedó una ganadora, salga”, esta sale y luego empiezan a salir los ganadores del día de hoy de cada equipo. Además, juega el maestro. Antes de iniciar, uno de los estudiantes expresa que quiere reemplazar a su compañero que no quiere jugar y otro dice “maestro yo soy el narrador”. Empieza a jugar el grupo de ganadores (7 niños y el maestro), se eligen turnos para lanzar la tapita. En medio del juego los estudiantes interactúan con el maestro, además nombran las tapitas de acuerdo a su objeto distintivo y se enuncian las reglas como “al pasar de último a primero tienes más turnos”. El grupo que no se encuentra jugando se muestra disperso.</p> <p>Los estudiantes que están jugando observan la manera como juega el maestro, uno de ellos dice: “Ah ya sé cómo juega el maestro”, posterior a ello, el maestro le dice a uno de sus estudiantes que no logra lanzar con precisión: “Se ve que no has entrenado en la semana tapita chaquira”. Uno de los estudiantes que se encuentra en el grupo de los que no juegan expresa: “Pasen todos para que el maestro pierda” además se escucha alguien que grita desde dicho grupo y dice: “Pero den permiso dejen ver”</p> <p>El juego de tapitas inicia de nuevo, debido a que el maestro gana la primera ronda, uno de los estudiantes le pregunta: “Maestro puedo hacer su tiro que ya me lo sé”. Mientras el equipo juega, el resto del grupo ubicado a un lado, interactúan entre ellos, algunos juegan las tapitas en el pasto. Otros juegan con la naturaleza. Mientras tanto, en el grupo de juego el maestro dice: “Voy a darles a conocer un tiro aéreo, para tratar de llegar de un solo tiro a la meta”, ante tal situación, uno de los niños busca la atención del grupo que no se encuentra jugando y dice “miren el maestro puede ganar”.</p>
<p>Momento de cierre</p>	<p>Para terminar, el maestro dice (mientras continúan jugando): “Hasta la próxima clase queridos jugadores de tapitas”, a esto la mayoría responde: “Hasta la próxima clase querido maestro jugador de tapitas, jacks...”.</p>

9.4. Rejilla tercera observación al interior del aula de clase (clase cotidiana)

Contexto en el que surge la situación de juego		Observación de un momento de clase, llevada a cabo en el salón de segundo grado.
Consigna	Momentos de juego	Intercambio verbal y no verbal (Estudiantes-docente; Estudiantes-compañeros)
	Saludo	<p>Para iniciar la maestra saca a todos los alumnos del salón de clase y apaga las luces, estos se ubican en una fila en la puerta del mismo. Posteriormente, para su ingreso, esta se ubica en la puerta y los recibe tomando a cada uno de la mano, al mismo tiempo que da un saludo (individual, con nombre propio), una vez pasa esto, se suben a un burro de madera ubicado justo al frente del tablero, los estudiantes lo atraviesan haciendo equilibrio, una vez todos han ingresado, se encienden las luces. En ese momento, los estudiantes tienen un momento para charlar e interactuar entre ellos. Luego, para dar inicio a las actividades, maestra introduce una dinámica que dice: “abro, cierro con las manos...”.</p> <p>Seguidamente, se da lugar a una parte rítmica que implica cantar al unísono la canción titulada “la calle de las sirenas”, para ello todos los estudiantes se paran de sus asientos y forman un círculo alrededor de estos, cuando termina la canción, se da un saludo general, el cual es iniciado por la docente al decir: “muy buenos días queridos alumnos” a lo que estos responden: “muy buenos días querida maestra”. Además, se saludan entre ellos: “buenos días queridos compañeros”, “muy buenos días querido colegio”, la docente además anima a los estudiantes a saludar a las observadoras de la misma manera. Al terminar se realiza un verso alusivo a la naturaleza, en donde los estudiantes realizan movimientos de acuerdo a la prosa de este.</p>

Primera fase	<p>Ubicados en el mismo lugar en el que iniciaron cantando la canción, repiten todos en coro un trabalenguas bajo la dirección de la maestra, cuando finalizan, esta dice: “Miren hacia la derecha y el compañero de la derecha es con quién van a trabajar el abecedario”.</p> <p>Se juntan agrupan en pares y trabajan el abecedario a partir de saltos de acuerdo a la letra y siguiendo un ritmo dado por una canción que en su parte inicial dice: “el abecedario se baila así...”, luego de dicha actividad, se van ubicando en sus respectivos puestos al mismo tiempo que cantan nuevamente la canción con la que iniciaron. Una vez todos se encuentran en sus puestos, la maestra pone a leer a uno de los estudiantes la fecha que con anterior esta ha consignado en el tablero y hace preguntas, tales como: “¿Sí hoy es jueves diez de mayo del 2018 ayer qué día fue?, ¿Sí hoy es jueves diez de mayo del 2018 mañana qué día será?”, posteriormente pasa a señalar un bordado ubicado al frente del salón donde se encuentran las actividades del día, las cuales son diferentes para los estudiantes.</p> <p>Seguidamente, la maestra hace que los estudiantes cierren sus ojos y escuchen los sonidos de la naturaleza, una vez les da la orden para que los abran, les pregunta ¿qué escucharon?, a lo que responden la mayoría de estudiantes, cuando finalizan la maestra dice: “Ahora vamos a hacer los versos individuales del día jueves”. Les pregunta a los estudiantes por el orden para recitar, aún continúan con los cuadernos cerrados, pasan adelante seis niños (dos hombres y cuatro mujeres), la maestra enciende una vela que pasa a una de las niñas, dice en voz alta un nombre (personaje al que representan) y la estudiante con la vela se ubica al lado de cada niño conforme le corresponde recitar su verso, cuando todos logran recitarlos finaliza la actividad.</p> <p>Inmediatamente a ello, la maestra introduce el tema de los medios de comunicación, el cual es continuación de la clase anterior este es la carta, aun la maestra no da la orden de abrir los cuadernos, a los niños que intentan abrirlo esta dice: “a ver cierren los cuadernos”, pregunta: ¿qué es lo primero que se le pone a la carta?, a medida que los estudiantes levantan sus manos la maestra concede la palabra, al mismo tiempo se va introduciendo la importancia de la ortografía y la letra al escribir una carta. La maestra dice: ya hicieron dos cartas, pregunta: ¿alguien que la quiera leer?, los estudiantes levantan sus manos y ella asigna turnos para leerla. Algunos la leen, luego, expresa: “a ver los niños que nunca levantan la mano”, después de que algunos estudiantes leen sus cartas, la docente da la orden de sacar los cuadernos, esta les dice: “vamos a sacar el cuaderno de labores”, luego les pide a dos estudiantes que recojan los cuadernos y los guarden en unos cajones dispuestos en la parte inferior del lado derecho del salón.</p> <p>Posteriormente, la maestra pregunta por el cuaderno de lenguaje expresa: ¿alguno tiene el cuaderno de lenguaje?, después de ello, pide nuevamente a dos estudiantes que le ayuden a repartir los cuadernos de lenguaje ubicados en los mismos cajones donde guardaba el cuaderno de labores. una vez todos tienen sus respectivos cuadernos, la profesora les pide que hagan “camino” y “jardín” en la hoja del cuaderno que corresponde, mientras tanto la maestra escribe en el tablero los datos a consignar, los que ya han terminado de hacer los caminos y el jardín empiezan a pasar a sus cuadernos lo que la profesora ha escrito en el tablero (remitente, dirección y ciudad) una vez terminan continúan con la siguiente parte de la actividad, la cual es escrita por la docente en el tablero (destinatario, dirección, ciudad), la maestra da un tiempo de espera para que todos terminen.</p> <p>Posteriormente, da la orden para que pasen a la siguiente hoja, donde nuevamente hacen “camino”, esta revisa los cuadernos de los niños (hace una ronda) y llama la atención a aquellos que han hecho cosas que no ha pedido.</p>
--------------	--

Momento de cierre	Realizan un verso en conjunto y continúan con un espacio de recreo.

9.5. Guía de entrevista para grupos focales

Encuadre

Somos estudiantes de la Universidad Icesi, (Diana Suleidy Ramirez Mojica y Lina Fernanda Muñoz Delgadillo), les vamos a realizar algunas preguntas en relación a su vivencia en la escuela y a la clase de juego. Esto con el propósito de obtener información valiosa para el desarrollo de nuestro trabajo de grado.

Preguntas

1. Cuéntame acerca de la escuela, ¿Qué es lo que más te gusta de estudiar aquí?
2. ¿Qué actividades realizas en la escuela?
3. ¿Qué es para ti la escuela?
4. ¿Te gusta asistir? ¿Por qué vienes a la escuela?
5. Cuando estás en la escuela ¿Qué es lo que deseas hacer?
6. ¿Qué esperas de la escuela? ¿Crees que la escuela es importante para ti?

7. Cuando estás en la escuela ¿Qué es lo que más te gusta? ¿Por qué?
8. Cuando estás en la escuela ¿Qué es lo que menos te gusta? ¿Por qué?
9. ¿Juegas en la escuela? ¿En qué momentos juegas? Háblame acerca de ellos. Para ti ¿qué es el juego?
10. ¿Cómo te sientes en la escuela cuando juegas?
11. ¿Cómo realiza el profesor la clase de juego?
12. ¿Cómo es la clase de juego? ¿Cómo te sientes en esa clase?
13. ¿Qué diferencias encuentras entre la clase de juego y las demás clases?
14. ¿Qué aprendes en la clase de juego? ¿Qué esperas de la clase de juego?
15. ¿Juegas con tus compañeros en la clase de juego? ¿Prefieres jugar solo o con tus compañeros? ¿Porqué?

9.6. Transcripción grupos focales

Convenciones

E1: Entrevistadora 1

E2: Entrevistadora 2

M: Maestro de juego

Grupo 1 – La escuela

1. E2: Hola niñas ¿cómo están?

Niña 1, 2, 3 y 4: Bien.

2. E2: Nosotras hemos visto que ustedes están jugando, ¿cierto?

Niña 1 y 4: Sí.

Niña 2 y 3: Ujum.

3. E2: Nosotras queríamos preguntarles si mientras ustedes siguen jugando, nos podrían responder unas preguntas sobre...

Niña 1: Bueno.

Niña 2: Umm, bueno.

Niña 3: Ujum.

Niña 4: Sí.

E2: Bueno, nosotras tenemos preparadas algunas preguntas, por ejemplo...

4. E2: Por ejemplo...

Niña 4: Um, el doctor me dijo que me tenía que quedar en la casa y que no podía ni, no podía ni salir al balcón, ni nada de eso. Ya después cuando me alivié me dijeron emm, ya debía de volver al colegio, entonces, yo me quedé en este porque me pareció muy divertido.

5. E1: Y, ¿qué es lo que te pareció muy divertido de este colegio?

Niña 1: Muchos amigos, que aquí había juegos, saltar, yo ni sabía trepar los árboles y aquí podía trepar. No, pero, es que ella llegaba aquí.

Niña 2: Pero, tú juegas más con Susana aquí.

Niña 3: Ay, me enredé.

Niña 4: Y llegaba y hacía el murciélago, me tiraba de telaraña, ujum.

6. E1: Y en cuanto a las clases, los profesores, ¿qué te gusta más de eso?

Niña 1: A mí me gusta todo.

7. E1: ¿Todo? Pero en específico ¿qué? Sobre las clases ¿qué te gusta?

Niña 1: Me gusta que podemos plantar y cuándo, ¿qué hacemos?

Niña 4: Dibujamos y cuando escribimos.

Niña 1, 3, 4: Y cuando...

Niña 1: Cuando nos dan tiempo libre en la clase, como una hora libre

Niña 1, 3 y 4: (Risas).

Niña 3: O cuando jugamos en el riachuelo.

Niña 4: Nadamos.

E1: A ustedes...

Niña 1: Sí, yo he, yo he nadado, aunque la cara me queda ahí clavada en la tierra.

8. E1: ¿A ustedes que es lo que más les gusta de asistir a la escuela?

Niña 1: Lo de la enseñanza.

Niña 1: Y pues que, el colegio es grande, tatataratata (risas).

9. Y ¿por qué la enseñanza?

Niña 2: Porque es que, hay que, es que, en otros colegios, es que, es como esta zonita, aquí podemos

Niña 3: Porque enseñan cosas chéveres.

Niña 4: O, a mí gusta, o, es que a veces es no más el pasto.

Niña 1: Y porque aquí no más no dan historia y porque, porque si, era como de este tamaño y yo ¡No fregués!

E1: (risa).

Niña 4: Ah y porque es que aquí no mandan tareas, todos los días.

Niña 2: No, no manda tan... tareas

Niña 1: Y también no nos dejaban correr.

Niña 1, 2, 3, 4: Ajá, sí, otro, y mi papá

Niña 3: y tan, tan.

Niña 2: Yo, yo estaba en otro colegio, que era, pues a mí me encantaba y todo, pero era mucho. A los niños que no sabían bien una clase los ponían a recreo a trabajar.

Niña 1, 2 y 3: (Hablan entre ellas).

Niña 4: Es eso, en cambio en este les dejan por la tarde, y, y, hasta nos dejan. O sea, almorzamos y tenemos un recreo y, y sí...

Niña 1: Y a mí me gusta, y otra razón por la que me gusta es porque hay taller orquesta.

10. E1: Y ¿qué es taller orquesta?

Niña 1, 2, 3 y 4: Ehhh, que te...

Niña 4: Que te enseñan, enseñan instrumentos.

E1: (risa).

Niña 1: A mí me encantan los instrumentos.

Niña 1, 2, 3: ¿Cierto? Porque... El himno a la alegría, pero, pero, no se ha aprendido el himno a la alegría. Si, si, si, si, si, si

E1: A ver, a ver otra pregunta (risa) otra pregunta, bueno, vengan a ver tranquilas, otra pregunta, a ver

Niña 1, 2, 3 y 4: (Risas).

11. E1: Escuchen esta pregunta ¿por qué vienen ustedes a la escuela? ¿Para qué vienen ustedes, para...?

Niña 2: Para aprender a aprender.

Niña 1: Para aprender y ¡ser muy inteligentes cuando estemos grandes!

12. E1: Y ¿por qué más?

Niña 4: Ehh, porque uno se divierte.

Niña 1: Porque no me quiero quedar todo el día en la casa haciendo nada.

Niña 4: Ah, y otra cosa, y otra cosa, y no nos ponen casi tareas.

Niña 2: Tareas nos colocan los miércoles y los viernes, y ya.

Niña 3: Porque, a veces es divertido

Niña 1, 3 y 4: Porque, yo quiero, como... ya se acabó la época de matemáticas (Hablan entre ellas).

Niña 2: Casi nunca hacemos los trabajos en la casa y, casi nunca nos toca hacer tareas aquí, aunque a veces...

13. E1: A ver, cuando ustedes están aquí en la escuela ¿qué es lo que más desean hacer?

Niña 1: Correr, jugar, saltar, bailar, hacer de todo.

Niña 2, 3 y 4: (risas), sí.

Niña 3: Me gustaría que todos los días fueran orquesta.

E1: Qué bueno.

Niña 1: Sí, porque es que, es que solo es un día y uno trata de...

Niña 3: Inventarse co, como, cosas, como...

Niña 2: No solo.

Niña 4: Jugar bola cuadro.

14. E1: A ver, y en cuanto a las clases ¿qué es lo que más les gusta? Si, o sea ¿por qué vienen a, a la, a la escuela en cuanto a las clases? A aprender, pero ¿qué más?

Niña 1: A mí, mí me gustaría conocer más niños para jugar.

E2: Bueno.

Niña 4: Para ser libres.

Niña 2: Eh, porque, a aprender.

E2: Ya falta poquito.

Niña 3: ¡Y a ser felices!, ehh.

15. E1: A ver, vamos a pensar, díganos, en el futuro ¿qué esperan de la escuela?

Niña 1: Aprendizaje.

Niña 4: Más columpios.

16. E1: ¿Más columpios?

Niña 3: No.

Niña 2: Eh, por ejemplo...

Niña 4: Ehhh.

Niña 1: Que no tiren tanta basura.

Niña 4: Y que, que la...

E1: Ahhh.

Niña 4: Y que se llame el Colegio Waldorf.

Niña 3: Y que, y que los días de orquesta sean tres días.

E1: Bueno niñas, muchas gracias, chao.

E2: Eso, eso es todo, sigan jugando. Muchas gracias, chao.

Niña 1, 2, 3 y 4: ¡Chao!

Grupo 2 – El juego

1. E2: Hola niñas, hola, ¿cómo están?

Niña 5, 6, 7 y 8: Bien.

2. E2: ¿Será que nosotras les podemos hacer unas preguntas sobre el juego, la escuela, la clase de juego, mientras ustedes siguen jugando?

Niñas 5, 6, 7 y 8: Umm, bueno.

3. E1: A ver, a ver, ¿ustedes juegan en la escuela?

Niña 5: Sí.

Niña 6: Sí.

Niña 7: Sí.

Niña 8: Sí.

4. E1: ¿A qué juegan y en qué momento?

Niña 5: En los recreos y en las pausas.

Niña 6: A tapitas ¿usted ha jugado tapitas?

Niña 7: Como a la...

5. E1: Sí, pero, ¿qué tipos de juegos juegan?

Niña 5: Infectados.

6. E1: ¿Cómo?

Niña 5: Infectados.

Niña 7: Como, es como lleva, pero, si tocas al otro...

Niña 8: Pero si lo toco, las dos quedamos.

E1: Ujum, entonces juegan mucho en la escuela.

Niña 5: Si.

Niña 6: Ujum.

7. E1: Entonces cómo juegan mucho, ustedes van a saber responder nuestra pregunta ¿para ustedes qué es el juego?

Niña 6: Diversión.

Niña 5: Divertido.

8. E1: A ver, pero sin copiarse, diciéndome cosas nuevas, a ver, ¿Qué más?

Niña 8: Emmm, ya.

9. E1: A ver (risa) ¿qué es el juego?

Niña 6: Jugar.

10. E1: ¿Qué es el juego?, a ver piénselo bien.

Niña 7: Correr.

Niña 8: Tener miedo de los otros cuando juegas.

11. E1: Entonces más fácil ¿qué es jugar?

Niña 5: Súper bien.

Niña 7: Divertirse.

12. E1: (risa) ¿y no más?

Niña 8: Chévere.

13. E1: ¿Qué aprenden en el juego ustedes?

Niña 5: No pues, en que en el colegio se inventan como juegos súper chéveres, entonces...

Niña 6: Correr.

Niña 8: Como bola cuadro.

14. E1: Pero ¿por qué son divertidos para ustedes?

Niña 8: Porque, como que... cuando alguien queda, cuando, por ejemplo, uno queda de infectado y uno tiene que correr, pues, uno (risas).

Niña 5 Y 7: No, más cuidado, más cuidado, jum (uno de los jóvenes de grados mayores daña su juego de tapitas al golpear la pista con una pelota).

Niña 8: Cuando, por ejemplo, ya queda, que ya corre detrás de uno pues es chévere, porque uno huye y está corriendo y queda (risas).

Niña 6: Bueno, es chévere.

15. E1: Bueno, ustedes ¿cómo se sienten cuando juegan en la escuela?

Niña 6: Bien.

Niña 8: Umm, amm, amm, amm...

Niña 5: Nunca estamos aburridas.

Niña 7 y 8: No me aburro, nunca paramos, eh, no sé, no nos aburrimos.

16. E1: ¿Ustedes saben qué es sentirse?, cómo sienten, ¿qué sienten cuando juegan?

Niña 6: Feliz.

Niña 5: Se siente, se siente bien.

Niña 7: Felicidad.

17. E1: ¿qué más sienten cuando juegan?

Niña 6: Umm, que estamos jugando con amigos, ¿algo así?

Niña 5, 6, 7 y 8: Ehh (risas).

Niña 6: Que me van a coger y estoy acorralada (risas).

18. E1: Bueno, ahorita nos van a hablar un poquito sobre la clase de juego ¿cómo hace la clase el profesor? ¿cómo la realiza?

Niña 5, 6, 7 y 8: Ah, emm, como un amigo, pues, bravo.

Niña 8: Primero, nos dice en que época estamos y luego, tenemos que traer por ejemplo...

Niña 6: Nos manda (actitud burlona).

Niña 7: Por ejemplo...

Niña 6: Canicas.

Niña 7: A mí, a mí me gustan los infectados.

Niña 8: Emm, por ejemplo, canicas, entonces, uno trae las canicas y tiene que tetiar al otro y el maestro lo tiene que ver. Por ejemplo, zancos, el maestro nos da los zancos y tenemos que hacerlo hasta lograr un paso o dos y luego llevarlo y, luego hacemos bola cuadro.

19. E1: Par ti, gracias, gracias Soledad. Para ti que, ¿cómo es la clase de juego?

Niña 6: Eh, como ella lo ha dicho ya (risa).

20. E1: ¿Cómo?

Niña 6: Como ella lo explicó.

21. E1: ¿Cómo es? Ella me explicó los pasos y tú ¿cómo es la clase de juego?, ¿cómo te sientes en la clase de juego?

Niña 6: Bien, es muy parecido a lo que siente ella, bien.

22. E1: Ustedes, díganme esto, ¿qué diferencias encuentran ustedes entre la clase de juego y las clases normales?

Niña 5: Que es mucho más...

Niña 6, 7 y 8: (Hablan entre ellas).

Niña 7: Es divertido.

Niña 6: Y, no hay que pensar.

23. E1: ¿No hay que pensar?

Niña 6: No.

24. E1: ¿cómo es eso de que no hay que pensar?

Niña 6: En que uno entienda y esas cosas, en que uno entienda y en...

Niña 7: No hay que pensar en...

Niña 8: ¿Qué es eso?, ¿Qué es?

25. E1: ¿Ustedes prefieren jugar solitas o prefieren jugar con todos sus compañeros?

Niña 5, 6 y 8: Emm, pues ahh, (hablan entre ellas).

Niña 7: Ehhh, jugar con ellos, porque, umm, no sé por qué.

E1: Ujum (risa), está bien.

Niña 6: Por ejemplo, por ejemplo, tapitas, de pronto.

Niña 5, 6, 7 y 8: (Risas).

E1: Bueno niñas, muchas gracias, ¡bueno!

E2: Pueden seguir jugando, gracias.

Grupo 3 - La escuela

1. E1: Hola niños, les queríamos preguntar, ¿será que ustedes nos pueden ayudar con unas preguntas, a resolver unas preguntas?

Niño 9, 10 y 11: Sí.

2. E1: ¿Sí? La entrevistadora 2 se las va a hacer.

Niño 9,10 y 11: Ajá.

3. E2: Bueno, yo les quería preguntar, ustedes juegan aquí en la escuela, ¿cierto?

Niño 9, 10 y 11: Sí (asienten con la cabeza).

4. E2: ¿Juegan mucho o juegan poquito?

Niño 9, 10 y 11: Mucho.

5. E2: Y más o menos ¿cuándo juegan, en el, en el día?

Niño 9 y 10: En las épocas.

6. E2: ¿En las épocas?, ¿cómo así que en las épocas?

Niño 9: En las épocas de cada juego.

Niño 10: ¡A no!, están hablando de en general.

7. E2: Ajá, o sea en el día, cuando vienen al colegio.

Niño 9: Todo el tiempo.

Niño 11: Todo el tiempo.

Niño 10: Todo el tiempo, excepto en las clases.

8. E2: ¿En cuales clases?

Niño 10: No pues, hay clases en las que nos hacen jugar, en los dos recreos, en algunas clases jugamos.

Niño 9: En los dos recreos.

9. E2: Amm bueno y por ejemplo cuando ustedes vienen al colegio, en el día, ¿qué hacen cuando vienen al colegio?

Niño 10: Aprender.

Niño 9: Pues, dejar, no, cuando apenas llegamos dejamos la maleta y sí.

Niño 10: Y jugamos.

Niño 9: Y si está muy temprano jugamos un rato.

10. E2: Ah, ok. ¿Y después de allí?

Niño 11: Ehh.

Niño 10: A la clase.

Niño 9: La maestra, la maestra hace una fila y entramos a la clase.

11. E2: Am, listo, y después de allí ¿tienen clase, recreo, clase?

Niño 9 y 10: Clase y jugamos primero, y clase.

12. E2: Listo y ¿les gusta venir a la escuela?

Niño 9 y 10: Sí.

13. E2: ¿Por qué les gusta venir a la escuela?, ¿por qué vienen a la escuela?

Niño 10: Porque es chévere, acá hay muchos amigos, uno hace, ah, ah, nuevas personas, hace más amigos, que, que, que si uno está en la casa.

Niño 9: Porque tenemos amigos, porque...

14. E2: Y ¿para ustedes la escuela es importante?

Niño 9: Sí.

Niño. 10: Sí.

15. E2: ¿Por qué?

Niño 10: Porque aprendemos cosas que no hemos aprendido antes.

Niño 9: Porque podemos tener un mejor futuro.

16. E2: ¿Cómo así que un mejor futuro?

Niño 9: (Risa), pues si estudiamos, tendremos un mejor futuro.

Niño 10: Eh, lo voy a poner así para que el calor no lo... (Habla con el niño 11).

17. E2: Y... ¿hay algo que de pronto no les guste de la escuela?

Niño 9 y 10: Sí.

18. E2: ¿Qué?

Niño 10: Juan Ignacio de cuarto.

Niño 9: No, eso no, a una clase, a...

19. E2: (Risa), o sea como algo, o sea no el niño, sino como, (risas) sí como una parte de lo que hacen o...

Niño 10: Ah, yo creí que un niño.

Niño 9 y 10: No (dicen que no con la cabeza).

20. E2: ¿Todo les gusta?

Niño 9: Sí.

21. E2: ¿Es muy divertido?

Niño 9 y 10: Sí.

22. E2: Ah bueno, ya, eso era todo lo que queríamos preguntarles. ¡Gracias!

Niño 9: Ah bueno.

Niño 10: Bueno, ok.

Niño 9: Ya me toca ¿no?

Niño 10: No, me toca a mí.

Niño 9: Ya, dale, ¿sí?

Grupo 4 – El juego

1. E1: Hola niños, ¿será que ustedes nos podrían colaborar contestándonos unas preguntas?

Niño 11 y 12: (Dicen que si con la cabeza).

2. E1: Bueno, la entrevistadora 2 se las va a hacer ¿bueno?

Niño 11: Bueno.

3. E1: Les decíamos niños, a ellos, que si nos podrían ayudar respondiéndonos unas preguntas. Dijeron que si, ¿ustedes que dicen?

Niño 13: ¿Sobre qué es?

E1: Sobre juego.

Niño 11: Sobre las tapitas.

Niño 13. Amm, bueno.

4. E2: ¿Sí?

Niño 11, 12 y 13: (Dicen que si con la cabeza).

5. E2: Entonces, bueno ustedes juegan aquí en la escuela mucho, ¿cierto? ¿O juegan poquito?

Niño 12: No, sólo los viernes.

Niño 11: Jugamos todos los, todos los viernes y cuando no es viernes jugamos los miércoles.

Niño 13: Y en las casas también y en las casas.

6. E2: O sea, ¿juegan en la clase de juego y en los otros días de la semana también o no?

Niño 11: No, pero, pero si no, pero si no es viernes o sea como hoy, si no es viernes nos toca jugar los miércoles.

Niño 11, 12 y 13: (Discuten por el juego).

E2: Bueno.

7. E1: Pero, ¿a parte de la clase de juego? Porque ustedes se refieren a la clase de juego ¿cierto? Miércoles o viernes, ¿a parte de la clase de juego juegan?

Niño 13: Umm sí.

Niño 11: No.

8. E1: ¿En la escuela no juegan?

Niño 11: No.

M: ¡Uy! Mira, hasta parrilla consiguieron, ¿eso de donde lo sacaron?

Niño 11: Eso yo lo saqué de ahí.

M: Ahorita lo lleva allá donde estaba.

Niño 13: Hasta allá ve.

M: ¿Y ese balón de quién es?, dígame.

Niño 12: Hasta allá.

M: Vea, escuchen lo que les van a preguntar...

9. E2: Bueno chicos y ustedes, ¿para ustedes qué es jugar?

Niño 11, 12 y 13: (Hablan sobre las tapitas).

E1. Vamos a escuchar un momentico a la entrevistadora 2.

M: Escuchen, escuchen a la entrevistadora 2.

10. E2: Cuando, cuando ustedes juegan ¿cómo se sienten? ¿Qué hacen cuando juegan?

Niño 13: Nos divertirnos, aprender.

Niño 11: Divertido.

Niño 12: Feliz, fuerte.

11. E2: Y si yo les preguntara ¿qué es jugar? O ¿qué es el juego? ¿Ustedes podrían decirme algo o no se les ocurre nada?

Niño 12: No a mí no.

Niño 11: ¿Cómo así?

12. E2: Sí, cómo que ¿qué es jugar?

Niño 11: Jugar es de varias maneras

13. E1: ¿Cómo cuáles?, ¿cómo cuáles?

Niño 11: Umm, digamos, jugar este juego, inventando, inventándose cosas.

Niño 12 y 13: (Se alejan y se van a jugar a otra parte).

14. E2: ¿Y cómo se, te sientes cuando juegas?

Niño 11: Um, alegre.

15. E2: Ujum, ¿cómo es la clase de juego?, ¿cómo hace el profe la clase de juego?

Niño 11: Emm, él nos dice, el primero da unos grupos dependiendo de que juego sea y... después salimos y dependiendo de qué juego sea jugamos allá o de una vez vamos acá, recogemos las tablas y... ya.

16. E2: ¿Y tú cómo te sientes cuando estás en la clase de juego?

Niño 11: Bien, siento que voy a divertirme, cuando estoy allí en el salón, siento que puedo, puedo divertirme.

17. E2: Y ¿hay diferencia entre una clase que te da la profe en el salón y las clases de juego?

Niño 11: Umm, sí, porque en la clase de juego eh, jugamos, en cambio en las, las, en cambio en las otras clases no jugamos.

18. E2: Y ¿sientes que en la clase de juego también puedes aprender cosas?

Niño 11: Ujum.

19. E2: ¿Cómo cuáles?

Niño 11: Como digamos, digamos si yo soy grande y me y me ponen a hacer esto, de grande no voy a aprender nada, pero de pequeño, perdón, de grande si no hubiera jugado esto, um, no sabría cómo jugar el juego, entonces pierdo, desde siempre. En cambio, de pequeño ya voy practicando, practicando, practicando.

20. E2: y ¿tú prefieres jugar con tus compañeritos o prefieres jugar solo?

Niño 11: Con los compañeros porque normalmente los juegos son de a dos o de a tres o de a cuatro.

21. E2: y si, si no los pusieran a hacer grupos ¿preferirías jugar con tus compañeritos o hacerlo solo?

Niño 11: Umm, ¿si no me pusieran grupos?

22. E2: Ujum, ¿si te tocara elegir si juegas solo o con tus compañeros?

Niño 11: Yo, yo jugaría con mis compañeros.

23. E2: ¿Por qué?

Niño 11: Porque es más entretenido, más divertido. En cambio, solo um, um, casi no, casi no se puede hacer nada.

E2: Ahh, muchas gracias.

E1: Gracias.

E2: Es muy importante lo que nos acabas de decir. Sigam jugando, gracias (risas).

E1: Se escaparon, eh (risas).

Niño 11: Bueno.

Grupo 5 – La escuela y el juego

1. E2: Hola niños, ¿Será que nosotros les podemos hacer a ustedes unas preguntas sobre la escuela y el juego y ustedes nos pueden contestar?

Niño 15: Claro.

Niña 14: ¿Y nos sentamos aquí?

E2: Bueno, siéntense.

E1: Se fue (risas).

E2: Si vuelve (risas).

E2: Bueno, entonces, bueno, ehh, bueno.

Niño 15: Me siento aquí.

E2: Siéntense pues.

Niña 14: Les doy mi tiro, tengo una entrevista.

E1 y E2: (Risas).

2. E2: Qué es lo que más, ¿qué es lo que más les gusta a ustedes de venir aquí a la escuela?

Niño 15: ahh, Ramírez usted, no yo le respondo por Ramírez, a Ramírez le encanta el descanso.

3. E1 y E2: ¿Sí?

Niña 14: Sí.

Niño 16: ¿qué pasó?

Niño 15: A mí la clase que más me gusta es manualidades.

Niño 16: A mí también.

4. E2: ¿Sí?, ¿Eso es lo que más te gusta de venir aquí al colegio?

Niña 14: En realidad no, es educación física.

Niño 16: Yo no dije nada, es la más que me gusta.

5. E2: ¿Te gusta educación física?

Niña 14: A mí me gusta, a mí me gusta música.

E2: Música.

Niño 16: A mí la que más me gusta es educación física.

Niño 15: No te están hablando a ti.

E2: No, sí, si quieren nos pueden colaborar todos.

Niño 15: Les regalo mis tiros, ¡ay! A ustedes les encanta que, les, les, si tú no vas a jugar les doy más chance.

Niña 14: Listo sí.

E1 y E2: Bueno (risas).

Niña 14: Así se gana siempre.

6. E2: Y ustedes cuando vienen a la escuela ¿qué hacen aquí en la escuela?

Niña 14: ¿En la mañana?

E2: Sí, ¿qué hacen?

Niña 14: Jugamos infectados

7. E2: Juegan infectados, ¿qué es infectados?

Niño 15: No, espérate (risa), no (risa), no es que, tú estás diciendo de las clases que tenemos, no de recreo.

Niña 14: Noo, en la mañana, en la mañana cuando llegamos.

Niño 15: No, es que, es que.

E2: No, ¿qué hacen cuando llegan pues?

8. E1: Háganos un recuento pues.

Niño 15: O sea es que llegamos, o sea tenemos unas cosas que haces, es la clase de la mañana, que sigue recreo, eh, siguen otras clases, sigue la pausa y siguen otras clases como esta, que es la última del día.

Niña 14: La última.

E2: Ok.

Niño 15: Pero es que cuando llegamos, como no comenzamos de una, nos quedamos jugando y jugamos un juego que se llama infectados, que es como la lleva, pero, si yo toco a ella, los dos quedamos.

E2: Ok.

Niña 14: Tocamos a otro y nos ayuda a tocar a otros niños más.

E2: Ahh ya, hasta que todos queden infectados.

Niña 14 y Niño 15: Sí.

E1: (Risas).

9. E2: Ok, listo y ¿a ustedes les gusta venir a la escuela?

Niño 15: Ja, sí, sí, yo creo, yo también le hubiera.

Niña 14: Sí, sí, sí.

Niño 16: A mí me encanta, yo también le dije una vez a mi mamá que si yo no estuviera en esta escuela, no me hubiera gustado tanto como esta escuela me gusta.

Niña 14: No, yo

Niño 15: Y ella que, que ha estado en otras escuelas.

Niña 14: Yo relinchaba por eh, por ir allá, yo aquí, aquí yo siempre vengo.

10. E2: Y ¿Por qué les gusta venir?

Niño 16: Es que aquí tenemos a

Niño 15: En realidad, a mí no me gusta estar casi en la casa, porque es que, pues o sea yo, tengo dos hermanas bebés, no mentiras pues no bebés, o sea, menores que yo.

E2: Ujum.

Niño 15: Y ellas, o sea, no juegan conmigo y además, aquí estoy con mis amigos, puedo hacer otras cosas y aprendo más.

Niña 14: Una cosa.

E2: Ajá.

Niña 14: Cuando yo estoy en vacaciones yo siempre me quedo aburrida y digo, quiero estar en la escuela porque, porque a.

Niño 15: ¡¿Oh no?! ¡¿Oh no?!

Niño 16: Si, es verdad

11. E1: ¿Por qué?

Niña 14: Porque es que acá nos divertimos mucho más que en la casa.

E1: Ujum.

12. E2: Ok, y cuando, ¿ustedes creen que la escuela es importante para ustedes?

Niño 16: Jum, yo la paso muy bien aquí.

Niña 14: Sí.

Niño 15: A mí, a mí sí me parece.

13. E2: ¿Sí?, ¿Por qué?

Niño 15: Porque, o sea, porque yo en esta escuela he notado que he aprendido, he aprendido, desde chiquito he aprendido a contar, a escribir, a, a dibujar, a, a aprender a, a, a soltar la mano, a soltar la mano así haciendo dibujos.

Niña 14: Yo también, porque me, porque en mi anterior.

Niña 17: Hola, ¿qué están haciendo?

E2: Hola, ah, estamos haciendo preguntas.

Niño 15: Nos están haciendo un cuestionario.

14. E2: ¿Te gustaría ayudarnos?

Niña 17: Sí.

E2: Bueno.

Niño 15: Ohh, very well.

E1: (Risa).

15. E2: Ah, estamos preguntándoles qué porqué si a ustedes les parece que era la importante la escuela para ustedes.

Niña 14: Sí.

Niña 17: Sí.

Niño 16: Sí.

E1: Ella quiere responder.

16. E2: Ajá ¿Por qué?

Niña 14: Ya se me olvidó lo que iba a decir.

E1, E2, Niña 17: (Risas).

E2: Mientras ella se acuerda.

Niña 17: A mí, a mí me parece pues porque uno tiene que aprender a sumar, restar y tiene que ser alguien en la, en, a eh, de grande.

Niña 14: De grande.

Niña 17: Em, en el mundo, me parece que es, a mí me gusta mucho este colegio porque es de mucho juego, no sé, hay alegría.

Niño 15: Eres igualita a tu hermana cuando hablas también, ¿vos qué?

Niña 17: Hay todo.

E2: Hola (se acerca otro niño).

Niño 15: Ahora no vamos a hacer cuestionario (risas).

17. E2: Y tú, ¿ya te acordaste?

Niña 14: Sí.

Niña 17: Chao porque estamos en clase ¿Ok?

E2: Bueno, listo.

E1: Chao.

Niña 14, Niño 15 y 16: Adiós, adiós.

Niña 14: Emm, a mí me parece importante porque, en mi anterior colegio, a mí me exigían mucho la mente, me exigían en todo, entonces yo no aprendía, yo, una cosa en este libro, una cosa, una co, y yo no me podía concentrar, entonces acá, una, dos cositas de tareas y ahí ya, ya y en los, y en mi anterior colegio habían ¡siete! Materias al día, acá solamente hay cuatro. Allá en mi anterior colegio exigían mucho.

Niño 15: Ah ¿qué era lo otros que iba a decir?

18. E2: Y ustedes, ¿hay algo que de pronto no les guste de la escuela?

Niño 15: A ver, vamos a ver.

Niño 16 y Niña 14: Umm, pues.

Niño 15: Lo que más nos gustas.

Niña 14: (Risa).

Niño 15: (Dice que no con la cabeza), lo que no nos gusta de la escuela, a ver, ¿vos también tenés algo?

Niño 16: ¿Qué?

19. E2: ¿Hay algo que no te guste de la escuela?

Niño 16: Umm ¿Aquí?

E2: Ajá.

Niño 16: Lo único que no me gusta es... (Risa).

Niña 14: A ver, déjenme pensar.

Niño 15: Déjenme pensar.

Niño 16: A mí lo único que no me gusta de este colegio es que los únicos deportes que se pueden jugar aquí son Basquetbol y Voleibol.

Niña 14: Es el ambiente.

20. E2: y ¿Qué otros te gustaría?

Niño 15: Es que, fútbol, fútbol, ba, otras cosas.

Niño 16: Me gustaría que jugáramos fútbol y una mini cancha de tenis.

21. E2: Um y ustedes entonces se acuerdan o tienen algo o...

Niño 15: Es que, eh, es que como dijo de hacer deportes entonces, pues, eh, no a mí, no, no es que yo tengo algo en la mente, pero no me acuerdo de qué era.

Niña 14: Eh, no a mí me gusta todo, no hay ningún, pero para mí... ¿Euritmia?

Niño 16: Dicen unas cosas.

E2: Bueno, si te acuerdas, nos las cuentas.

E1: Sigamos con juego.

23. E2: Te, también les queríamos preguntar, ustedes aquí juegan ¡no! ¿Juegan bastante o poquito?

Niña 14: Um, un montón.

Niño 16: Sí.

Niño 15: Sí.

E2: Si quieres también te puedes quedar colaborándonos (risa, se dirige a un niño que se integra).

Niño 15: Ah vale, entonces quédate ahí, y te doy mi puesto.

E1 y E2: (Risas).

E1: ¡Ay! No.

Niño 15: No mentira, yo me quedo aquí, perate, no, mejor estoy aquí.

E2: Lo que estamos haciendo es ah, preguntarles algunas cosas sobre la escuela.

Niño 15: Están haciendo una..., cuestionario, cuestionario.

Niña 14: Están haciendo una entrevista, una mini entrevista ahí.

24. E2: Entonces, si quieres, nos colaboran. Bueno, entonces, que juegan mucho ¿cierto?

 Cuando vienen ¿en qué momentos juegan?

Niña 14: Eh, en la mañana, en el recreo y en la pausa y de vez en cuando, cuando no viene tan temprano las rutas en la última hora, o sea, después de esta clase.

E2: Se esperan.

Niña 14: Se esperan.

Niño 18: En el recreo y a veces tiempo libre, a veces nos dan tiempo libre.

Niño 15: O sea, o sea, ah sí, es que, por ejemplo, es que tenemos una clase que se, que se llama pintura.

Niña 14: Pintura.

Niño 15: Y hay, hay veces terminamos muy rápido y nos dan tiempo libre que es como, eh, o sea, pintura nos toca en este bloque por así decirlo y nos dan ratos libres, nos dan, en total serían...

Niña 14: Como...

Niño 15: Cuatro, cuatro ratos libres por y, pero en los días de pintura pueden ser cinco o cuatro.

Niña 14: Sí.

E2: Ok.

Niña 14: Por ejemplo, en el mío me toca pintura los lunes, pero entonces el lunes tengo cinco recreos.

25. E2: Ok, y, para, ¿ustedes podrían decirnos para ustedes qué es jugar o qué es el juego?

Si tienen alguna idea.

Niño 15: Eh, Ramírez dale mientras yo pienso.

Niña 14: ... ¿Cómo así?

E2: O sea, para.

Niño 15: O sea sí, o sea qué, me voy a hacer pasar por ti “¿qué es jugar?”

E1 y E2: (Risas).

Niña 14: Jugar...

26. E2: O sea sí, ¿qué es jugar?

Niño 15: O sea, para, o sea para.

Niña 14: Es divertirse con sus amigos y no pasarla peñando, ni discutiendo por una cosita.

E2: Ok, esa es una definición de jugar.

Niño 16: Para mí, para mí también es para.

Niño 15: Para mí lo mismo que dijo Ramírez y también, y también yo aprendo a tratar a mis amigos, a, a convivir con personas, también.

Niña 14: Sí, o sea, no siempre con los mismos.

Niño 15: No, o sea, convivir con personas ya, en general y ya.

27. E2: Ujum, bueno, listo y ustedes ¿Cómo se sienten aquí en la escuela cuando juegan?

Niña 14 y Niño 16: Bien.

Niño 15: Súper, re bien.

28. E2: Listo ¿cómo es la clase de juego del profe?

Niño 16: Chévere.

Niño 15: La clase de juego de, del profe es híper, mega, súper, mega chévere. O, no mentira, y que es que lo mejor es que hacemos cosas que, que no son por así decirlo, que no se sa, que no se conocen por, por otra gente.

Niña 14: Es chévere, pero hay otros ejemplos. Sí, en la clase del maestro José se hacen cosas que en los otros colegios no se hacen.

29. E2: Ok, y, y también... Eh, también les queríamos preguntar, no sé ¿hay una diferencia entre las clases normales y la clase de juego?

Niño 15, 16 y Niña 14: Eh, sí.

Niño 15: Porque la clase de juegos es por así decir física.

Niña 14: Y al aire.

Niño 16: Y al aire libre.

30. E2: ¿Y las otras?

Niña 14: Son encerradas.

Niño 15: Las otras es co, como salones, no son, o sea pues, no son tan físicas.

31. E2: Y ¿ustedes creen que en la clase de juego también pueden aprender o...?

Niña 14: Claro.

Niño 16: Sí, sí.

32. E2: Cómo, ¿aprenden qué cosas?

Niño 16: Del...

33. E2: O sea, en la clase de juego también pueden aprender cosas ¿o no?

Niña 14: ¿Cosas de?

E2: No sé, aprender algo.

Niña 14: Aprender...

34. E2: ¿Sí?

Niño 15: Ah sí, ja, yo todos los días aprendo por así, a leer.

35. E2: A leer, ok, ¿y en la clase de juego también aprenden cosas o aprenden más en la clase en el salón?

Niño 15: Eh, yo apren, pues, o sea, aprendemos, aprendemos más en las clases cerradas.

Niña 14: Más en las clases cerradas.

E2: Pero aquí también aprenden algo.

Niño 15: Aquí también aprendemos.

Niño 16: Si, aprendemos.

Niña 14: Sí, aquí también.

36. E2: ¿Cómo qué?

Niño 15: Aprendemos a, como te decía, a convivir en, con personas, a nuevos juegos, las reglas de los juegos, así.

Niña 14: Em, a no peliarse, porque un juego peliándose es horrible (risas).

37. E2: Ok, listo y ustedes eh, ¿suelen jugar entonces con sus compañeritos en la clase de juego?

Niño 16: Claro.

Niña 14: Sí, no siempre con los mismos, sino que, con varios.

Niño 15: Claro, sí.

38. E2: Listo, ¿y ustedes prefieren jugar solitos o con los compañeritos?

Niño 16: Con los compañeros.

Niño 15: Eh, con los compañeros.

Niña 14: Con los compañeros, es más guerriado.

39. E2: Y ¿Por qué, por qué eso?, ¿Por qué prefieren jugar con los compañeros?

Niño 15: No, porque, porque, sí.

Niño 16: Porque se divierte más, se entienden.

Niña 14: Si son dos personas ¿en qué podemos jugar?

Niño 15: Es como decir no, pero espérate.

E2: Ajá.

Niño 15: Si uno cuando está triste, uno, uno dice ¡Ay! Yo quiero estar solo y después cuando, de, deja de estar triste uno ¿qué es lo primero que hace? Baja a ir a don, a donde están los demás.

Niña 14: O sea, es un zombi sin rumbo.

E2: Ah, listo (risas).

E1: Gracias.

E2: Bueno niños eso es todo, en serio muchas gracias, para nosotros es muy chévere conocer cómo se sienten ustedes.

Niño 15: Bueno y gracias por hacernos el cuestionario.

Niña 14: Gracias a ustedes.

E1: Ahh (risa).

E2: Bueno, muchas gracias.

9.7. Transcripción entrevista a una maestra de la pedagogía Waldorf

Maestra de pedagogía Waldorf (sus intervenciones se simbolizan con un guion)

E1: Entrevistadora 1

E2: Entrevistadora 2

Encuadre

- Bueno, recemos porque yo sepa todo los que ustedes van a preguntar.

E1, E2: - (Risas).

E2: Profe, bueno, pues, como, como ya te habíamos comentado somos de la universidad Icesi, estamos estudiando psicología, vamos en octavo semestre y el motivo de esta entrevista es porque pues, nuestro trabajo de grado está relacionado pues con el sentido que tiene la escuela para los niños y lo hemos eh querido mirar desde las interacciones didácticas, específicamente mediante el juego, entonces por eso hemos tenido un acercamiento como al profe de juego y básicamente sobre eso queremos conocer un poco de tus clases, de la pedagogía, la relación que tiene con el juego, para pues indagar sobre eso y pues nosotros tenemos como una base, unas preguntas, pero pues, si hay alguna que no quieras responder no hay ningún problema.

- (Risa).

E2: si en algún momento quieres terminar tampoco hay ningún problema.

- No tranquila, para nada.

E2: Si tienes alguna duda en el momento en el que surja nos la puedes hacer.

Desarrollo.

1. E2: Entonces la primera es ¿en qué consiste la pedagogía Waldorf y cómo qué características ummm en general posee, pues esta pedagogía?

- Bueno eem la pedagogía Waldorf se centra en el ser espiritual del niño, si, la pedagogía Waldorf toma cada ser humano como un ser espiritual y ese ser espiritual está aquí en la tierra para tener un proceso de desarrollo, para realizar una tarea y para nadar como una biografía en ella. Eeh, la pedagogía Waldorf, eeh acompaña, acompaña el camino del niño en la tierra y para eso se sirve de los septenios, de la biografía del niño, entonces empieza de los cero a los siete, de los siete a los catorce y de los catorce a los veintiuno y ahí se centra la primera educación del niño para ese primer camino de esos primeros veintiún

años. Eh, de los cero a los siete, el ideal es que el niño pequeño esté bajo su primer cobijo que es la casa, su hogar, pero como la vida moderna ya no da para eso entonces la escuela Waldorf recibe a los niños a partir de los tres años de la mitad del primer septenio y ahí empieza la parte del jardín.

En la parte del jardín es un ambiente hogareño, el ambiente es hogareño, entonces, ustedes en el jardín encuentran niños de tres años y medio, de cuatro años, de cinco años, hasta seis años y medio en un sólo salón; es como si fuera un hogar con los hermanitos que son de diferentes edades y ahí se basa lo que el... ese el primer septenio de los tres a los siete años, en el jardín todo es por imitación, el niño imita todo lo que hace la maestra y el juego es, eeh la columna vertebral de este primer septenio. Entonces, se dice por ejemplo Schiller dice que el ser humano es verdaderamente hombre cuando juega, eh Federico Schiller dice eso; porque ahí entra la socialización el respeto, el acatamiento de normas. Entonces los niños llegan a jugar, entonces ellos tienen un juego interno, saludan a la maestra, ellos eeeh, ustedes ya han ido al preescolar, ¿cierto? Ustedes ya han ido al preescolar, ¿ya fuimos al preescolar?

E1, E2: Ummm, no.

E1: Nosotras aquí simplemente hemos tenido acercamiento yo creo que a segundo.

- Ahorita vamos a hacer un recorrido pequeñito entonces yo les muestro allí. Por ejemplo, en estos momentos la maestra de preescolar está en el arenero, entonces los niños llegan y ella los saluda y ellos llegan a jugar. Después de, con todo, se llama al juego dentro del salón están todos los juguetes, generalmente como es como el sentido del tacto, entonces ellos son en materiales amables para el niño, la madera, la lana, sí cosas que sean muy, muy naturales para que ellos puedan jugar con esto.

Luego viene una ronda de saludo y luego viene la merienda que se hace ahí con los niños y luego viene una hora larga, larga, larga de juego en el patio y cada día un grupo sale a caminar, porque caminar es importante y en ese caminar, pues los niños juegan, mira ahí están; ustedes pueden observar ahí en el arenero, ahí está la primera... si puedes pararte, está la maestra y eso es para, para estimular el sentido del movimiento, el sentido del movimiento, bueno eem, siendo el juego como la herramienta primordial de encuentro entre los niños entre sí y de encuentro con la maestra. Entonces, por supuesto que hay momentos para dibujar, hay momentos para pintar, hay un momento para hacer aulas hogareñas, entonces los niños ellos mismos pican su ensaladita, ellos ayudan a hacer las arepitas el día de las arepas, el día del pan hacen el pan los mismos niños.

Entonces todo esto, eeh, todo esto ellos lo empiezan como a trabajar y todo es por medio de la imitación, eeh de los siete a los catorce entonces los niños pasan, a los seis y medio o siete pasan a la escolaridad acá y eh a través de las imágenes, el maestro pinta en imágenes el mundo para el niño, entonces en preescolar el mundo es bueno para el niño y acá en la escolaridad de los siete a los catorce el mundo es bello. Entonces a través del juego ellos tienen una clase de juegos que dura un bloque completo, entonces ellos cada época de juego estimula inicialmente la motricidad gruesa, entonces ellos en una época en un mes saltan lazo, en otro mes manejan los zancos, tienen que aprender a manejar los zancos. Otro mes aprender con los zancos a pasar el riachuelo entonces esto va creciendo pues en dificultades. Luego viene otro mes, eh a jugar con pelotas, pura motricidad gruesa. Luego viene la motricidad fina que es jugar con las tapitas, con las canicas y luego vienes, también el jazz las tapitas y las canicas es motricidad fina y ya los movimientos del lazo, los zancos, las pelotas, es motricidad gruesa entonces ahí se va estimulando. Interesantísimo porque esa

clase de juego llega hasta, de transición hasta cuarto grado, en el horario, son noventa minutos de juego que el niño tiene.

2. E2: Profe y ¿cuáles son las razones para que la clase llegué hasta cuarto y no se extienda o se reduzca más?

- Eeh, llega hasta los once años porque a los once, doce años eeh, a partir de los nueve años el niño entra en una crisis que llega la crisis de Rubicón y es dejando la primera infancia, dejando su infancia y esa crisis dura más o menos hasta los doce años, entonces hasta allí el niño dedica sus fuerzas a jugar, a jugar, a jugar y a jugar, bueno, entonces hasta allí los niños tienen esa clase de juegos permanente en el horario y eeh, tiene que ver también con el encuentro social frente al otro en la medida que los niños van creciendo, por ejemplo ahora en cuarto grado, es importantísimo el respeto y el acatamiento de las normas de juego y ahí entra todo el proceso social de tolerancia, respeto, de reconocer mis errores de reparar lo que podemos eeh, lastimar en el juego, o como jugando eeh, también se trabajan las emociones, si porque eh, si pierdo me puedo volver un dragón o me puedo tirar al suelo a llorar porque perdí y si gano también se me puede exaltar pues que porque gane entonces el ego se encumbra, entonces yo gane y entonces el mundo del, el resto del mundo me hace a mí la venia porque yo gané.

Entonces todas estas emociones a través del juego se vienen regulando y se van auto educando porque todo es con base, a la autoeducación, por eso el juego como horario lo acompaña hasta el quinto grado. Ya después ellos entran en la adolescencia, en la prepubertad de la adolescencia, donde pues ya mover un dedo ya significa mucho para el adolescente, entonces es muy complejo. Sin embargo, entonces ahí se cambia, entonces ya vienen los juegos organizados extracurriculares y el colegio maneja el voleibol y el

baloncesto y dentro de las clases de educación física se siguen trabajando todos estos movimientos y todos estos deportes.

3. E2: Y a parte de la clase de juego como tal, en las clases se introduce el elemento lúdico del juego, en las clases pues normales.

- Claro, lo que pasa es que, mira hay una dificultad, muy muy tenaz porque es como un hilo muy delgado entre la recreación de la clase y el aprender de la clase, realmente un maestro no tiene por qué ser recreacionista, si, entonces ahí se confunden mucho, incluso los niños ahora piden que las clases son muy aburridas, pero aprender también se necesita una forma de reposo, claro hay que tener creatividad, mucha creatividad para el trabajo con las clases por ejemplo yo estoy ahora trabajando Colombia y los departamentos y las regiones de Colombia, entonces hacemos como alcance la estrella, hacemos un juego de concéntrese para que ellos puedan memorizar los departamentos y sus capitales, pero el elemento lúdico entra allí con creatividad, sí con creatividad, eem, cuando los niños empiezan a leer y a escribir en la transición, ellos empiezan a conocer las letras, entonces por medio de juegos eeh, repasan ya el concepto visto en la clase.

Entonces la maestra puede hacer una lotería para relacionar pues el juego con él., la letra con la palabra, o la letra con la imagen, pero eso hay que tener mucho cuidado, porque a veces los niños de hoy en día piensan que lo lúdico es juego, es desorden, es gritería, entonces ahí uno tiene que tener claro los conceptos primero y segundo, eh cómo se logra el aprender, porque si no, pues sí claro el niño viene aparentemente a jugar, pero, realmente el niño debe de aprender, porque es que el niño tiene que aprender, porque eso es su proceso de desarrollo, de lo contrario eh, eh, no se da el aprendizaje. Bueno ellos acá tienen áreas como las manualidades la pintura, el dibujo que entran en lo de las lúdicas, pero para nosotros eso es, para nosotros es absolutamente serio que el niño pinte, entonces nosotros

tenemos programas de pintura que debe lograr, por ejemplo en los primeros años son los, el encuentro del niño con el color que le dice el color al niño, que pasa si yo pinto con azul, qué pasa si pinto con amarillo, que me dice el rojo de la furia y de la sangre, del calor, en caso del azul de las aguas tranquilas, el azul del cielo que es tranquilo, excepto en una tormenta el cielo es muy tranquilo, entonces esa es la cuestión de la pintura.

También por ejemplo luego entran los contrastes, cuales colores son cálidos, cuales colores son fríos, como podemos contrastar y podemos hacer incluso cuentos con el color, entonces el lobo puede ser un azul muy oscuro y viene caperucita roja, sí entonces vemos como el azul se va encima de la caperucita roja, en un día resplandeciente del sol que es el amarillo, entonces ahí se le narra al niño el cuento y se le dice, entonces el amarillo va a representar el sol, el azul oscuro va a representar el lobo acechando y caperucita pues el rojo, entonces el rojo va caminando, cuando de pronto llega el azul y lo invade en un día soleado, entonces dentro del papel queda esa estampa, quedan los tres colores narrando un cuento, entonces a través de la pintura eeh, es muy importante, eh el dibujo libre es fundamental para nosotros, incluso tenemos libros que nos enseñan a leer los dibujos, porque todo lo que el niño expresa en los dibujos es algo interno del ser, él está manifestando algo en los dibujos, por ejemplo cuando un niño tacha los ojos es porque de pronto no ve bien, entonces uno lo manda, de pronto no es que tenga que ser así, pues entonces uno lo manda para el oftalmólogo, o también cuando en las ventanas, las hace cerrada o le pone cortinas, es un indicio de que algo en la visión no anda bien, o no hay ventanas, si entonces uno manda al niño a hacer un examen oftalmológico, puede que salga, puede que no.

Por ejemplo cuando ellos hacen escaleras, es toda la construcción de ese sistema de la columna vertebral, eso significan las escaleras en el niño, eh, la construcción de la casa es

su yo ahí representado, el árbol, eh la casa, el árbol y el niño pues que se hace allí, entonces eh pues el ponerle las manzanitas al árbol le hizo esa conexión todavía con lo espiritual, como todos los dones que el niño tiene para entregar acá, es como los frutos del árbol, entonces también se idea un espacio para que ellos puedan expresarse en el dibujo y eso se hace a través de la narración de un cuento o a través de simplemente vamos a pintar hoy, van a pintar un dibujo bello, bello lo más lindo que puedan conocer y se les entregan las crayolas, entonces ellos pintan. Y el área de manualidades que ellos empiezan a tejer en dos agujas, dicen que, entre tú, cuando tu enredas hilos desenredas los pensamientos, eso lo dice Platón, que cuando el ser humano, enreda los hilos desenreda el pensamiento eso es para las manualidades por ejemplo si, y son áreas que no se si entran dentro de lo lúdico, pero para nosotros son muy seria y tienen su programa y tienen, son transversales en el currículum hasta doce.

Entonces ellos terminan en doce haciendo una obra de arte, ellos pueden reproducir una última cena, pueden reproducir los girasoles de Van Gogh, pueden reproducir una escena de, del beso de Klimt, bueno, en fin, pero eso es el proceso que ellos logran y a través del arte se sensibiliza el alma, que es como el objetivo allí, todo es mirado en poder trabajar la parte de sentimientos y la autoeducación del sentir.

4. E1: Ellos entonces desde los primeros grados tienen acceso a esas clases, cierto.

- Exacto son, son columna vertebral de nuestro currículum, estas áreas son transversales el currículum, de transición a doce, es más desde preescolar hacen pequeñas manualidades.

5. E2: Eh, profe qué beneficios tiene la pedagogía Waldorf para los procesos de aprendizaje, pues aquí en la institución.

- Mira el beneficio es el siguiente, eh, la pedagogía Waldorf toma la integralidad del ser y el ser humano, si nosotros vemos así en lo físico tenemos tres partes fundamentales

que es cabeza, tronco y extremidades lo que nos enseñan en la escuela y resulta que cada una de esas partes tiene una facultad, entonces en la cabeza tenemos la facultad del pensar, en el sentir, aquí en el tronco tenemos la capacidad del sentir y en las extremidades tenemos la capacidad de la voluntad de hacerlas cosas, lo que nosotros llamamos voluntad, en las manos hacer las cosas y en las piernas caminar por el mundo, en las extremidades inferiores, la voluntad de ir a buscar lo que nosotros necesitamos para nuestro desarrollo, entonces la pedagogía Waldorf cuida el desarrollo, cuida y estimula el desarrollo de las tres facultades fundamentales del ser humano no se dedica solamente al pensar como las otras pedagogías también desarrolla el sentir y la voluntad, entonces de la pedagógica el objetivo, uno de los objetivos primordiales de la pedagogía es aprehender a aprender, aprehender a sentir y aprehender a ser, entonces aprehender a aprender, aprehender a sentir y aprehender a ser.

Entonces en este, como que en esta tarea los niños no aprenden conceptos sino que desarrollan la manera de un pensamiento lógico, los niños aprender a pensar, pero cuales son las herramientas para aprender a pensar pues los temas, entonces a través por ejemplo en transición los temas son las letras, entonces a través del aprendizaje de las letras desarrollamos la capacidad de pensar, a través del conocimiento de los números desarrollamos la capacidad de pensar, para que ellos sean de grandes un pensar lógico, individual, claro que se puedan expresar claramente eh, sus ideas.

En el sentir, pues ya les he contado cómo podemos trabajar frente a la autonomía, frente al respeto, y ese aprehender a aprender, aprehender a sentir y aprehender a ser tienen un objetivo grande que es aprender a convivir en paz, para eso el ser humano necesita aprehender a aprender, aprehender a sentir y aprehender a ser, para convivir en paz, para una convivencia en paz que eso es lo que menos hay en estos momentos, entonces cuando tú

desarrollas esas tres facultades en el ser humano ellos tienen una capacidad que redundan en no necesariamente, hay que tener todos los conceptos aquí en la cabeza, cuando él llega a la universidad una vez él aprende el ritmo de la universidad entonces fácilmente aprende lo que no ha aprendido aquí en la escuela, porque nuestro currículum no cubre todos los temas que, por ejemplo en el bachillerato los jóvenes ven los temas claves, por ejemplo la química del carbón, los ciclos de la naturaleza, vez.

E1: Toce.

- Aquí hay un baño si quieres agüita.

E1: Sí es que me dio como piquiña.

-Cuál es la próxima pregunta

7. E1: Nos ha hablado ya sobre las materias que se ven aquí, pero nos gustaría que ahondáramos un poquito más en eso como ¿qué materias se ven?, un poquito más desde la clase que tú das.

- ¿El currículum de la escuela Waldorf?

E1: Ujumm.

- Mira hay un currículum que es horizontal y hay un currículum que es transversal, bueno, qué significa eso, el currículum horizontal es el que nosotros podemos ver por grados, entonces lo que se ve en transición, en primero, en segundo y tercer, y el currículum transversal o vertical, el que atraviesa todos los grados son las áreas que siempre se dan en todos los grados, por ejemplo, volvamos a retomar pintura, entonces tú puedes encontrar eh la pintura desde preescolar a grado once, y puedes encontrar ciencias naturales desde preescolar a grado once, yo les puedo facilitar esos caminos de desarrollo y qué se puede dar en cada área, entonces las áreas son las normales que trabaja el currículum del ministerio de educación, por qué, porque nosotros tenemos una aprobación ante el ministerio nacional de educación. Entonces las ciencias naturales empiezan desde preescolar, pero como

empiezan, no empiezan con conceptos empiezan con vivencias, entonces las vivencias del niño en el preescolar cada preescolar tiene una huerta, entonces el niño siembra las aromáticas desde la semillita, se siembran por ejemplo, el pepino, son esas plantitas las verduras, por ejemplo el cilantro, se siembra la cebolla, entonces los niños tienen la experiencia de esa vivencia del proceso de crecimiento de una planta, pero no se dice ningún concepto todo es experimental y todos los días los niños van a ver si ya germinaron las plantitas.

E1, E2: Risas.

- Si ya brotó la semilla, y en ese proceso ellos tienen un contacto directo con el proceso de la planta, entonces cuando ya la, por ejemplo el cilantro, cuando ya está para cosechar el cilantro se hace una rica sopa, por ejemplo puede ser la sopa de cebada que ese día toca la cebada, entonces esa sopa de cebada se le echa un poquito del cilantro del que nosotros cultivamos y ese poquito de cilantro, de ese cilantro los niños llevan a la casa, por ejemplo la albahaca para las aromáticas, nosotros decimos, puedo hacer chistes?, la coca cola Waldorf jajaja.

E1, E2: Risas.

- La coca cola Waldorf porque acá no consumimos gaseosas, entonces la coca cola Waldorf es agua de panela con las aromáticas que los niños siembra allí pues en la huerta, entonces resulta que ese proceso de la semilla, allí es vivencial, cuando vienen aquí a la escolaridad, desde transición hasta quinto de primaria ellos siguen con la clase de agricultura, permanentemente entonces en la clase de agricultura, eh, en transición hacen un jardín y ese jardín es para el cuidado de las mariposas, entonces ese jardín de transición y de primero el objetivo es, cuidar mariposas, cuidar abejas y se siembran muchas plantas de flores, se buscan cuáles son las plantas que les gustan más las mariposas, cuáles son las ideales y se hace un pequeño jardín, trabajamos con la agricultura de la mano con los seres

elementales, con los nomos de la tierra, con las sordinas del agua, con los elfos del aire y con las salamandras del fuego y el fuego es el calor del sol, entonces cómo a través de los cuatro elementos los niños relacionan la planta y su desarrollo.

Pero muchachas no les decimos nada de ese simplemente, hay que regar las plantas, hay que cuidarlas, si no llueve hay que regar más, si hacen mucho sol también, abonamos la tierra, ellos traen estiércol, acá cerca tenemos un potrero, entonces traemos el potrero de allá, bueno, luego en segundo grado, esa misma clase de agricultura y de ciencias naturales, entra como época exclusiva donde se llama, eh, los oficios, una parte es de los oficios y otra es de la agricultura, entonces los niños en esa pedazo de allá siembran, generalmente se siembra maíz y frijol y con la maestra a través de poemas ven el desarrollo de la semilla, como se desarrolla la semilla, cómo se desarrolla esa matica de maíz ellos hacen un diario del desarrollo de la planta, tienen una libretica bonita y ellos todos los días van a su huerta a ver qué ha cambiado en la planta que hay de nuevo en la planta y todos los días dibujan y escriben y ahí nacen los oficios nace el señor que cuida las plantas que es el jardinero, nace el señor que está cerca que cuida las vacas que es pues el campesino, eh el señor que cuida las legumbres y ahí en ese grado se hace la cosecha y cuando se cosecha.

Por ejemplo, las mazorcas se hacen las arepitas de maíz, los niños muelen, si todo ese proceso hasta el consumo del hombre, bueno y hay algo que es muy importante, también vertebral en la escuela Waldorf, es el agradecimiento, agradecer por lo que la tierra nos da, agradecer por lo que tenemos todos los días, entonces dar gracias, entonces damos gracias a través de versos: tierra eso tu gracias nos dio, sol eso tu luz maduro, sol y tierra bien amados nunca seréis olvidados, Dios bendiga esos alimentos y a las personas que los prepararon, entonces uno se da la mano así, buen provecho, buen provecho y ya vamos a comer las

arepitas, pues que hicimos que salieron de la huerta, también hacemos frijoladas, hacemos las frijoladas y entonces con toda la cosecha de los frijoles parte, hay un día que comemos frijoles, ese grupo se come los frijoles, si pues todo el mundo come frijoles, porque imagínate, los de bachillerato les encanta porque es recordar su primaria y entonces ellos ese día, uuy no hay frijolada en segundo.

Entonces no compran el almuerzo sino que no, eso es una olla así de frijoles y se puede decir que el que quiera comer come de esa olla de frijoles eh, las madres hacen el arroz y las niñas hacen la ensalada y entonces ahí se comparte, entonces ese es el proceso de desarrollo de la planta completo, desde la semilla, hasta el fruto y luego nosotros lo hacemos como alimento, como la planta nos dona su alimento, transforma todos esos nutrientes de la tierra, los transforma en fruto, en este caso en frijol y en maíz, en mazorca y ese es nuestro alimento. Ahí en segundo grado también, esa clase de los oficios, entonces hacen la primera salida pedagógica y los niños van al campo una semana con su maestra y van donde el potrero de las vacas, donde ordeñan las vacas, van donde la señora que hace los quesos, van donde el señor que cultiva las guayabas, van donde el señor que cultiva la mora, y luego vamos a hacer, eh, conservas allá mismo.

Por ejemplo en Pichindé hay un hogar juvenil campesino y ahí se les enseña a los jóvenes a hacer conservas, entonces ese día ya con los niños de nueve años, nos vamos ahí donde trabajan los chicos de ese hogar juvenil y ese día nosotros con la fruta que hemos recolectado del campo, hacemos la mermelada de mora, la de mango, lo que esté en cosecha, nos toca hacerlo allí, les compramos a ellos la mora por ejemplo y entonces ese día hacemos nosotros la mermelada de mora y ellos llevan sus frasquitos para su casa la mora, es muy bonito; bueno allí vamos en segundo grado.

En tercer grado, las ciencias naturales entran en unión con la geografía y empezamos por la geografía de Cali, del Valle del Cauca, que produce el Valle del Cauca, qué dificultades ahí con los monocultivos y todo eso lo introducimos ahí en el cuidado de nuestros ríos que ya no son ríos, entonces la geografía se une con las ciencias naturales. También se da una época que se llama antropología y zoología y se entra al conocimiento más cercano del ser humano en sus tres facultades, del pensar, del sentir y de la voluntad y se entra en comparación con los animales que tienen esa especialidad.

Por ejemplo el águila ve muy bien y ella vuela así en las alturas, pero ella desde allá puede percibir del ratoncito el que anda en la pradera, entonces ta, se baja en picada, el león el rugir mucho por toda esa parte del aire que circula aquí en nuestros pulmones entonces, él lo más desarrollado que tiene el león es la parte de los pulmones para y cómo se manifiesta, pues lanzando ese rugido tan fuerte que domina toda la sabana africana y se ve la vaca como la vaca en ese tranquilidad de comer solo pasto, pasto ese pasto verde se transforma en leche blanca, entonces se dice que la leche blanca es como una sangre blanca y se ve todo el proceso, como la lengua es como una herramienta para ella arrancar el pasto, lo mete a la boca, como lo muelen todas esas muelas grandotas de la vaca, como eso viene a los estómagos de la vaca y todo ese proceso se ve con los niños, todo ese proceso se ve en las ciencias naturales de cuarto grado.

En quinto grado, ya en cuarto grado, en tercero, en cuarto grado vemos botánica, entonces entramos en los procesos de la planta ya en un ambiente más científico, entonces entramos a ver la clasificación de las plantas, entonces venimos eh, como las plantas han evolucionado, primero vemos el rostro viviente de la tierra en ciencias naturales, como son

las plantas de los polos, como son las plantas en la zonas templadas donde hay estaciones, luego viene la zona tórrida, donde están las selvas tropicales y descubrimos el espejo que hay en la Línea del Ecuador, si porque en la línea del ecuador se hace un espejo en la tierra, como es arriba, es abajo, entonces lo que empieza aquí en los polos termina aquí con las selvas tropicales y de las selvas tropicales, vuelve a bajar y llegan o través a la Antártida, entonces eso se realiza así, se ven hongos, algas, helechos, coníferas, luego se ven plantas con flores, árboles, plantas superiores que son todas las plantas con flores, las superiores, vemos todos los procesos de polinización, pero muchachas todo esto es por medio de la observación de la naturaleza y vemos unido con geografía los pisos térmicos, vemos los pisos térmicos, pues que, en unión con las ciencias naturales, según el piso térmico, y la altura sobre el nivel del mar hay una posibilidad de plantar donde se dan algunas plantas, eso es allí.

Bueno, ya luego viene en quinto grado viene la mineralogía, entonces nos centramos a ver todas las facultades de la tierra, pero porque se da mineralogía, porque lo que más crece, entre los doce y los trece años es nuestro esqueleto óseo, se dice que en esa edad alcanza, eh, la mayoría pues del crecimiento el esqueleto, entonces ahí entramos a ver todo lo duro de la tierra y también entramos a ver en espejo las caspas de la atmósfera y entramos a ver astronomía, porque así como estamos pisando sobre la tierra tenemos que tener la mirada también hacia el cielo para no volverse, como polarizarse no, polarizarse a una sola mirada, entonces siempre es una mirada, eh, mirar la tierra mirar el cielo, mirar arriba mirar abajo, para que los chicos puedan adquirir esa posibilidad de movimiento. umm ya en séptimo entra física, entra química; todas las áreas de las ciencias naturales entrar allí y por ejemplo la química entra con el primer proceso de transformación que es la combustión y luego en física entra todo lo que es por ejemplo las palancas, las fuerzas, las palancas, las

poleas, todo, entonces ya empieza pues a verse todo lo de la física. En octavo se empieza a ver anatomía, anatomía del esqueleto, toda la anatomía del cuerpo humano y ahí si siguen en bachillerato con todos los temas, yo se los voy a pasar ahora, ese es como el recorrido como las ciencias.

E1 Y E2: Ujummm.

- Ya se abren pues en la química del carbono, se conoce todo por qué el músculo se mueve cuando se ven las palancas, así en la vida normal, también se ven las palancas humanas, la palanca que hay aquí en el cuello, la palanca que hay aquí en el codo si como porque, uy ya me estoy traqueando jaja

E1, E2: Risas.

- Entonces es el proceso, ese currículum tiene todas las áreas, tiene matemáticas, tiene lenguaje, tiene ciencias naturales, todo lo normal, tiene ciencias sociales, nosotros cumplimos con el currículum normal que tiene que cumplir cualquier colegio del bachillerato, normal, de una pedagogía normal, cuál es la diferencia que no damos muchos temas, damos los temas fundamentales, no llenamos los chicos de conceptos sino de temas que son arquetípicos y que estos temas salen los otros temas. Por ejemplo, sumar, restar, multiplicar dividir, trabajamos con la matemática con esas cuatro bases primero, eh, transición, primero, segundo, tercero y eso es nos entregamos a esas cuatro operaciones básicas con el objetivo de que dominen ellos muy bien esas cuatro básicas y después de eso en cuarto grado entran los fraccionarios, después en quinto entran los números decimales, luego ya entra el álgebra y de ahí ya se desprende todo los del bachillerato, um, pero todas las materias se dan transversalmente.

8. E2: Bueno, profe a nosotros nos gustaría que nos hablara un poco sobre la estructura de sus clases ¿cómo las orienta?

- Umm, ya. Si, eh, la estructura de la clase es una estructura muy especial, empezando por el tiempo, porque las clases de la mañana, eh, van de siete de la mañana a nueve de la mañana o sea que son dos horas, son 120 minutos, entonces en ese tiempo se hace una curva, así mira, entonces aquí son las siete, las ocho, las nueve, ¿sí? Entonces aquí empieza la clase siempre con una parte rítmica, para ir despertando la atención del niño y aquí la atención esta máxima, aquí arriba la atención esta máxima, entonces empezamos con una parte rítmica en donde los niños hacen versos, poesías, trabalenguas, todo relacionado con el tema, por ejemplo mi tema ahora es Colombia en cuarto grado, cuarto, quinto más o menos doce años, entonces la parte rítmica mía es un trabalenguas, si al pronunciarlo te trabas con las palabras, practica con trabalenguas eeh, porque trabalenguando, trabalenguando te irás destrabalenguando, ¿sí?

Ahora le pueden tomar la foto, bueno, cuando cuenten cuentos, cuenta cuántos cuentos cuentas, porque si no cuentas cuántos cuentos cuentas, nunca podrás saber cuántos cuentos puedes contar, entonces eso va despertando el niño entonces ellos se paran, hasta tercero se hace una ronda, ellos hacen ronda, los niños se mueven, eh, por ejemplo en la parte rítmica de los pequeñitos para los números todo es movimiento, porque los números entran con el movimiento, entonces nosotros podemos contar, e, para los números pares e impares, entonces hacemos la rondas, los pares van uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho y luego vamos escribiendo en el tablero chiquitos donde no saltamos y grandes los números que saltamos y de otro color, para los números pares, entonces: uno, dos, tres, no saltamos, cuatro, mira pegó un salto dio grandote, cinco no saltamos, seis, saltó grande, y allí ellos van, eso generalmente, es que no hay otra tiza estos que saltan van de un color rojo, por ejemplo y esos pueden ir azules, entonces esos que saltan ustedes allí ya lo están viendo, dos, cuatro, seis, uno, tres, cinco.

Ahí hay números pares imagínense y ya ahí hay un montón de temas, pares, números pares, números impares y también aquí por ejemplo, dos, cuatro, seis, ocho, diez, doce, la tabla del dos, entonces y así vamos saltando en nuestra parte rítmica, esa parte rítmica para los pequeños puede durar hasta cuarenta minutos, para los pequeños, cuarenta minutos, donde se va a hacer la poesía por ejemplo, salta, salta, saltamontes, salta, salta sin parar a la derecha a la izquierda, adelante y atrás, entonces se trabaja mucho en esta parte rítmica también la lateralidad que es fundamental para escribir y leer y escribir para no voltear las letras, entonces en esta parte rítmica hay un verso de salud de la mañana que de los siete años hasta los diez años es: la luz amorosa del sol ilumina el día para mí, eh y ya la luz amorosa es para ti

E2: ¿Sí?

- Si uno, un versito de saludo, bueno y ya ese verso, luego del verso de saludo primero está el trabalenguas, el verso de saludo que todas las escuelas Waldorf hasta los diez años lo hacen, el verso de saludo como al día, eh, luego viene un verso de la época del año, por ejemplo ahorita estamos en pascua, entonces hacemos un verso de pascua, ¿sí? y luego hacemos un verso que tenga que ver con el tema, por ejemplo los números, ¿sí?, entonces un poema sobre los números, hay muchos uno se los encuentra por ahí, entonces un verso de los números y luego entran las tablas entonces empezamos a ver las tablas a practicar las tablas así mira, uno empieza a practicar las tablas así con los pies siempre y con las manos entonces uno, cojamos la del dos (se levanta del asiento para hacer los saltos y movimientos): Cero veces dos, cero; una vez dos, dos; dos veces dos, cuatro; tres veces dos seis; cuatro veces dos, ocho y los niños tienen que hacer todo eso, los pies las manos y la palabra, si?, nueve veces dos, dieciocho, ya, y luego nos devolvemos, eh, nueve o diez y ocho es igual a nueve veces dos, eh, diez y seis es igual a ocho veces dos; catorce igual a siete veces dos y

esas tablas las practicamos hasta tercero o cuarto grado, tercero o cuarto grado se practica siempre el movimiento, entonces ahí entra la parte rítmica.

Luego la parte rítmica se cierra con un verso que tranquilice, porque claro todo eso alborota, todo eso es movimiento, entonces podemos cerrar con un verso que tranquilice, diciendo por ejemplo: silencio tu eres mi amigo, silencio tú me acompañas, silencio dame tu abrigo, silencio, eh, yo te necesito, algo así, porque el ruido no tiene sentido, algo así entonces cerramos así la parte rítmica, después de esta parte rítmica viene un parte de capitulación de la clase anterior, entonces los niños recuerdan con la maestra lo que se ve en la clase anterior y luego viene el tema nuevo, el tema nuevo puede ser por ejemplo sacar esos números en el tablero, vamos a escribir con azul los escribimos pequeñitos y vamos a escribir con rojo los que saltamos, entonces ellos empiezan: Uno azul, dos rojo, tres enano, cuatro gigante, ya entonces uno los va escribiendo cuando ya la maestra haya escrito eso muy bonito en el tablero, solamente allí se saca el cuaderno.

Entonces eso que salió del juego de acá de brincar y saltar los números eso se vuelve tema de clase, entonces ellos hacen los números por ejemplo, puede uno poner el título: Los enanos y los gigantes, ya, entonces luego después que los hayan contado y los hayamos repasado toda la semana el viernes le damos el nombre, entonces los enanos se llaman números impares y los gigantes se llaman número pares y luego, viene, bueno vamos a saltar solamente los pares, dos, cuatro, seis, ocho, entonces uno salta, entonces ahí pues la parte de la clase, bueno.

Toda clase en la escuela Waldorf, toda clase en la mañana y ojala todas las clases terminan con una narración, un cuento que la maestra narra, entonces en transición son los

cuentos de hadas, en primero, eh, las fábulas y la vida de los santos, en tercero es... perdón en primero es las fábulas, en segundo son, eh, las narraciones bíblicas, como fue creado el mundo entonces se dan las narraciones bíblicas de cómo Dios creó la tierra, en cuarto se dan las mitologías de Cali, porque se ven etiologías del Valle del Cauca, y se da una mitología universal que es la mitología nórdica, en cuarto grado se da, eh, toda la mitología griega, toda la mitología griega; en quinto grado se da Grecia, perdón Roma, todo lo que es Roma, Roma, Roma, Roma y a partir de sexto y séptimo se dan biografías de gente, por ejemplo de científicos, por ejemplo como allí ya se empieza a ver en séptimo se ve química, entonces, uno ve la biografía de Tomás Alba Edison.

Se ve la biografía de todos esos químicos que han atravesado pues la tierra que ha trabajado, pues acá se ve biografía de físicos, se ve biografía de todos esos químicos que han atravesado pues la tierra que han trabajado pues acá se ven biografía de físicos, se ve biografía de por ejemplo de pintores famosos, por ejemplo Leonardo Da Vinci que tuvo que ver con todos esos procesos de hacer todos esos dibujos de todas esos elementos primero que la palanca, todo eso se ve la biografía de Leonardo Da Vinci se ven la biografía de personas célebres en el mundo, en el mundo científico en el mundo artístico, en el mundo de la pintura, en el mundo de la química, la física la anatomía, se ven biografías, a partir de séptimo grado y con eso cierra la clase de la mañana, ya, se pone la tarea por sí puesto, la tarea de transición a segundo, puede ser saltar lazo, no es que no pongamos tareas, ponemos tareas, pero lo más importante del niño pequeño, entre los siete y los nueve años es que domine su cuerpo físico, pero que lo domine con sabiduría, que salte lazo, que pueda jugar canicas que sepa tejer muy bien, entonces ya les conté, no?, que pueda hacer algo bello con sus manos, esas son las tareas.

9. E1: Ellos inicialmente, nada más tienen clase en la mañana, pero ¿después, toman como cierta parte de la tarde?

- No esta clase larga que les conté va de siete a nueve, luego viene el recreo y luego entran todas las clases de especialistas, se da inglés, por ejemplo en la primaria se da inglés, se da manualidades, se da agricultura, se da pintura, se daaa, son siete clases, eurytmia, eurytmia es un área especial de la pedagogía Waldorf que desarrolla el movimiento con sentido, a través de la música, entonces ahí lo fundamental es a través del piano, entonces se crean ciertas melodías y con esas melodías se mueven en el espacio, es como una danza digámoslo así, pero lo que desarrolla esa danza es, el oído, el equilibrio y todo lo espacial del ser humano, es bien interesante lo de la eurytmia, ¿sí?

10. E2: Bueno profe, tú ya nos has hablado de las estrategias pedagógicas, pero quisieras decirnos alguna otra cosa acerca de eso o pasamos a otra pregunta.

- De las estrategias pedagógicas, no pues tenemos muchas, por ejemplo, para las... Ahora les muestro una tablita que hay para las, para aprenderse las tablas de multiplicar, es una tablita redonda que va del uno al, de cero al nueve y resulta que esa tabla cada, cada tabla de multiplicar en esa tablita tiene una estrella, entonces los niños, ahora lo vemos. Entonces los niños, ¿qué hora es?

E1, E2: Las diez y media.

- Ahorita a las once que haya pausa vamos a ver eso, entonces se usan las tablitas para las, para las tablas; las estrategias pedagógicas realmente son muchas, eh, hacemos, por ejemplo, con ellos ahora les muestro un álbum de botánica que yo hice con ellos, si, podemos pasar a otra pregunta.

11. E1: Bueno profe, eh, ya hablaste algo sobre el juego, pero nos gustaría preguntarte ¿consideras importante el juego como estrategia pedagógica? y... pues ¿qué opinas de la clase de juego?

- Bueno, uum, a través de la clase de juegos en medio de todo lo que se maneja se maneja, el autodomínio, auto es uno mismo, eh, los sustos, los temores, por ejemplo, eh, una niña puede entrar en transición o en primer grado con muchos sustos y no más montándose en un sanco, lograr treparse en esos zancos y lograr manejar esos zancos, ella supera los sustos, en los juegos por ejemplo saltando el riachuelo, hay chicas que les da susto, pavor saltar el riachuelo, pero con la paciencia del maestro de juegos ellas saltan el riachuelo y cuando ellas logran llegar al otro lado, pues eso es una bendición para ellas, para el autoestima además porque hay veces se tratan, se tardan mucho tiempo y el maestro tiene que dar entre comillas, refuerzo de clase de juegos, tiene que coger esa chiquita temerosa solita, solita, ven vamos a saltar el riachuelo, entonces le da la mano, la impulsa en fin, acompañar ese proceso para que ella logre saltar, este riachuelo.

Eh, la clase de juegos encierra, encierra, eh, el cuidado, el desarrollo y encierra algo que es muy importante que es la estimulación de los sentidos inferiores que son: el movimiento, sentido del movimiento, sentido del equilibrio, el sentido térmico y el sentido del tacto, nosotros acá tenemos los doce sentidos, luego también les muestro un poquito de eso. Entonces en la clase de juego se estimula, el sentido del movimiento, tacto, térmico, pélvico y equilibrio, sí y mira el desarrollo de estos movimientos, se cuándo, por ejemplo el desarrollo del movimiento tiene que ver con el desarrollo de la palabra, mira que el niño nace y primero empieza, eh, de los cero años hasta el primer año camina, la primera conquista que él hace es caminar, luego de caminar habla, y después de hablar piensa, entonces lo más importante es el cuidado de ese movimiento, de ese sentido del movimiento, entonces la clase de juegos cuida: el sentido del movimiento, muy unido al sentido del movimiento viene el equilibrio, viene el sentido del equilibrio y el equilibrio en lo físico tiene que ver también el equilibrio en lo emocional, entonces también en la medida que

vamos logrando el equilibrio en los zancos, eh, saltar lazo también genera otro equilibrio, entonces en la medida que vamos cuidando ese sentido del equilibrio, eh, el tacto es que el tacto no es solamente tocar, hay niños que son muy bruscos cuando juegan.

Entonces hay que cuidar el sentido del tacto, entonces mira, eh, la tolerancia, la paciencia, controlar la agresividad, todas esas situaciones que van saliendo en el juego, eso cuida el sentido del tacto, ¿sí? Todo eso es tacto, uno a veces dice a una persona, no ella no tiene tacto, porque no tiene tacto en lo social, entonces el juego cuida y estimula el desarrollo de ese tacto, la tolerancia, la aceptación, la frustración, la capacidad de frustrarnos, y también la capacidad de seguir adelante así hayamos perdido, bueno y luego viene el térmico, ya el térmico, cómo a través del juego hay un proceso de oxigenación en el cerebro, ¿sí? Porque todo ese juego todas esas actividades generan, generan un movimiento y ese movimiento genera un movimiento en la sangre y ese movimiento en la sangre genera un calor, ¿sí?

Hay niños que vienen muy fríos al colegio, entonces los niños hay que tenerles una temperatura de calor una temperatura de oxigenación de su cuerpo para que ese cuerpo a través del movimiento de desarrolle sanamente en la vida, mira todo lo que encierra esa clase de juego. Entonces no más pues trabajando esta parte de los sentidos inferiores, pues esto es una bendición la clase, que el niño juegue es una bendición, pero el juego tiene que tener sentido, el movimiento tiene que tener un sentido, el niño no puede jugar por jugar, no tiene que generar un encuentro social, tiene que generar una cooperación social, tiene que generar un respeto por las normas, entonces todo eso se va trabajando con ellos en el juego para una sana convivencia, en el juego realmente es donde los niños aprenden a convivir, por eso es importantísimo, porque a través de la sana convivencia es que se dan todos los desarrollos que genera pues el aprender.

12. E2: Profe y ¿esos aprendizajes ustedes los ven claramente en las clases que ustedes dan, o sea, en las clases que ya es como que menos movimiento, es más, las ven trasladadas allá?

- Claro, claro, uno por ejemplo esos niños que tienen, por ejemplo, esos excelentes en movimiento son niños que leen fácilmente, desarrollan muy bien su proceso de lecto-escritura son niños que tienen un pensamiento hilado, o sea una comprensión de lectura imagínate cuando se tiene un buen desarrollo de esos cuatro, eh, que nosotros consideramos sentidos, se tiene un buen proceso del pensamiento, ¿sí? A través del movimiento el niño aprende a pensar, el niño aprende a pensar eso es lo más importante de las clases de juego, por eso nosotros en las clases metemos movimiento pues claro puede ser a través, uno dice bueno puede ser lúdico, claro a través de una, de una, de una poesía con movimiento, por ejemplo salta, salta, salta conejito, entonces uno salta como el conejito, eh de cada dos piedras, dos, cuatro, seis, ocho, diez ahora el conejito va a saltar cuatro piedras, entonces cuatro, ocho, doce, (suena el celular) puedes contestar tranquila. ¿Tú tenías preguntas también?

E2: Si entre las dos estructuramos juntas.

- Cuéntame, ¿qué otra pregunta tenían ustedes?

13. E2: A bueno profe, nosotros te queríamos preguntar tu simplemente has dado clase en pedagogía Waldorf, hace cuanto tuviste la experiencia en un colegio tradicional.

- Claro yo enseñé siete años en pedagogía tradicional.

14. E2: Queríamos preguntarte si encontrabas alguna diferencia entre la forma de dictar la clase allá, y la forma, como las diferencias que puedes encontrar como principales.

- Claro, mira, las diferencias principales es por ejemplo, una diferencia de la estructura de la clase es que en la clase tradicional no hay parte rítmica, en la clase tradicional por ejemplo no hay dicción, no trabajan la dicción el proceso de desarrollo de la palabra, entonces al hacer todos los días un trabalenguas los niños adquieren una pronunciación clara,

un concepto claro de la palabra, aprenden a respirar, eso de aprender a respirar es buenísimo, entonces eso es importante, bueno, perdón. Umm, la acumulación de conceptos la evaluación, por ejemplo, eh la diferenciación es que los niños aprender para la vida, los niños no pueden aprender para pasar un examen, entonces acá, por supuesto que nosotros evaluamos a los niños y los niños según su proceso ellos van logrando.

Por ejemplo, si tú me preguntas por ejemplo ¿quién lee muy bien? y ¿quién tiene que repasar lectura? Yo te lo puedo decir entonces la evaluación es permanente, presencial, pero no es, es cualitativa pero no es cuantitativa, es como va respetando a cada uno su proceso, su ritmo, cada ser humano tiene un ritmo para aprender, cada ser humano tiene un ritmo de vida, entonces cómo en ese proceso de vida y en ese ritmo de vida los niños van desarrollando competencias para estar aquí en la tierra, entonces no es que el niño no haya aprendido a leer no, es que el niño todavía necesita ser más estimulado para alcanzar el desarrollo de la lectura, esos chicos que se demoran en leer entonces se quedan con nosotros solitos en la tarde, en la tarde reciben un refuerzo especial, pero nada que ver con repasar letras, no, puede ser de pintura, hay una cosa que se llama la, eh, la terapia artística, hay otra cosa que se llama pedagogía curativa, entonces nuestros maestros cada, según pues su inclinación, ellos se han esforzado por estudiar, un poquito pues de pedagogía curativa, otros de pedagogía artística, otros del movimiento, eh, cómo cuida el movimiento entonces, una tarde estos niños que no han alcanzado como sus objetivos del grado reciben un acompañamiento especial.

Ellos reciben un acompañamiento especial, pero la evaluación no se hace de manera de ganar y perder, no, se enfoca en el proceso individual de cada niño y al padre se le entrega es un informe de este proceso no se le entrega la nota, sino que se le, en un proceso, eh en

una redacción clara, concreta, clara y concreta se le entrega cómo va el proceso y cómo el padre debe vincularse a este proceso, cómo él debe de acompañar este proceso para que su niño logre el desarrollo y el alcance de estos objetivos, entonces eso es una diferencia muy grande, frente a lo de evaluación y frente a la entrega de informes, por ejemplo. Umm la edad, nosotros, la pedagogía Waldorf entrega al niño lo que necesita según la edad, los conceptos que él pueda manejar según la edad, por ejemplo, tú ahora ves en las escuelas niños en primero de cinco años, si, de seis años, niños muy chiquitos que deberían estar jugando, por qué, porque tienen que desarrollar más el dominio de ese cuerpo humano no ellos ya pequeñitos empiezan a leer y a escribir entonces no a veces que el niño molesta mucho, qué hacemos ¿Cuántos años tiene? Cinco ¿En qué año está?

En segundo, como que está en segundo grado un niño de cinco años, si el niño de cinco años todavía no tiene, ellos su primera necesidad es: jugar y su segunda necesidad es: desarrollar ese cuerpo físico desarrollar y madurar muy bien todos los sistemas, el sistema circulatorio, el sistema digestivo, el sistema respiratorio, entonces de los cero a los siete el niño, el ser humano necesita madurar todos sus sistemas orgánicos solamente se logra hasta los siete años; se dice que el corazón solamente está maduro, a partir de los doce años, eh por supuesto que entran en funcionamiento, entonces esa parte intelectual cuando se llega al niño a una edad que no le corresponde eso va en detrimento de su salud, por eso los niños se enferman porque son sometidos a exigencias en el intelecto más alta de lo que ellos pueden dar, si los niños dan y aprenden, los niños de cinco años aprenden a leer, aprenden a sumar y a dividir, pero eso luego se va a vivenciar en la falta de vitalidad cuando van creciendo, esa también es una gran diferencia en este proceso de lo que es pues, la escuela Waldorf.

15. E2: También me hacía la pregunta, por ejemplo, los de once que ya pasan a lo que es la universidad ese paso allá, por ejemplo, ellos que acá no manejaban un sistema de evaluación y allá por lo general se pasa a manejarlo esa transición de ellos cómo se da.

- Acá en el bachillerato si se les hacen exámenes a partir de los quince, diez y seis, diez y siete, diez y ocho años ellos ya se enfrentan a los exámenes, ellos ya se enfrentan a la nota, pero ya son más maduros para asumir un examen ya, perdón, ya ellos saben la nota que deben alcanzar que deben lograr. Sin embargo cuando un chico pierde un examen se le da otra oportunidad y a veces si uno ve que el niño no tiene la capacidad para poder desarrollar, el joven, ese examen se vuelve un taller entonces ya con libro abierto y con cuaderno abierto el niño contesta el examen si se les dan diferentes oportunidades, lo que pasa es que hay jóvenes que de hecho tienen mucha dificultad para ponerse a estudiar tampoco es que vamos a ser lapsos, no, una exigencia.

16. E2: Bueno profe, te preguntamos por la diferencia en dar las clases y también queríamos preguntarte si también se nota que hay una diferencia en la forma en que los niños acogen esos conocimientos que se le dan, como el aprendizaje de lo que es una escuela tradicional y lo que es una escuela con pedagogía Waldorf.

- Mira, la mayor diferencia es la parte comportamental porque de la escuela tradicional es conductista, entonces está entre el premio y el castigo, entonces si tu logras, si tú haces una buena tarea eso te da una buena nota, si tu no logras una buena tarea te da una mala nota, es más en el comportamiento si tu molestas en clase tú tienes el uno, entonces incide directamente en la nota, eso es conductismo, el conductismo es por ejemplo lo que se hace cuando se adiestran los animales, cuando el delfín da una voltereta le dan un pescado, ¿sí?, cuando el elefante se para en dos patas entonces le da media libra de maní, entonces eso es ir acondicionando las reacciones del niño, entonces cuando ellos llegan acá el proceso es autonomía, respeto, reconocimiento del otro, tolerancia, entonces cuando ellos llegan acá

y no encuentran la represión de la nota o de una pues como el uno o que no encuentran pues el castigo así cuando se infringe una norma es muy difícil muchachas, es muy difícil lo comportamental porque acá es mira, el diálogo, la apertura entonces ya cuando los niños llevan un año y no logran entrar en ese proceso de conciencia, uno ya empieza a que esa situación se vuelva disciplinaria, mira hemos dado un año, pero tú no comprendes sino se te castiga, entonces ellos se quedan pues y los padres también se quedan pues, entonces empiezan pues a trabajar mucho el proceso de la conciencia.

Entonces acá en la escuela Waldorf es el proceso es la conciencia y allá en lo tradicional es el conductismo donde todos nosotros fuimos formados, estudié pa' que gane, pórtese bien para salir adelante, pero no aquí hay que portarse bien porque hay que respetar al otro aquí no puedes estar lastimando al otro porque si no, tienes que reconocerlo a él, reconocerte en él, entonces eso si es muy complejo, ellos vienen por ejemplo, ellos vienen leyendo muy bien leyendo muy bien, leen muy bien pero no son buenos en comprensión de lectura, tienen muchas falencias en comprender lo que leen, ¿qué pasa con nuestros niños, nuestros niños también leen bien, pero fácilmente te comprenden lo que están leyendo porque el proceso es, mira que hay un libro que se llama el elogio a la lentitud, porque de hecho nosotros vamos más despacio, en esos procesos intelectuales.

17. El: ¿Ellos pueden entrar aquí hasta cierto grado, de otros colegios?

- Generalmente hasta, máximo hasta cuarto grado, máximo, pero más que todo es por lo comportamental, porque a veces buscan el colegio chicos que en otros colegios no han logrado, o no logran, no logran tener buenos hábitos de convivencia, entonces, no tampoco podemos recibir todos los chicos que allá no se portan bien para que acá hagan lo que acá quieran no, no podemos y los chicos que entran acá entran con compromisos comportamentales, o asumen esto o adiós.

18. E1: O sea que entonces una de las principales diferencias es el comportamiento y la actitud de los niños allá y acá. Bueno, eem también te queríamos preguntar, bueno, indagar un poquito sobre el juego que, ¿la actitud de ellos varía en el momento en el que se introduce el juego en la clase y en el momento en el que la clase está dada por ejemplo con lo de los numeritos ya como acá en el tablero?

- Lo que pasa es que la clase fluye, hay un fluir, por ejemplo, si tu vienes, por ejemplo, reconociendo cuales son los, hay un juego que uno hace en lenguaje, ustedes se acuerdan que uno decía ciudad departamento, por la letra A, por ejemplo, ciudad por A, ¿ustedes jugaron eso?

E2: Sí, stop.

- Stop.

E1: Ah, sí.

- Stop, sí, por ejemplo yo hago el stop con verbos, sustantivos, adjetivos y por ejemplo, verbos, sustantivos, adjetivos, pronombres, lo hacemos con adverbios bueno con todas esas palabras del lenguaje, entonces un adverbio o un participio terminado en ado, ido, cantado, que pues sea por c, un verbo por c, eeh, puede ser cocer, ya, eh, y un participio cocido, entonces eso stop uno juega con ellos en el stop, pero entonces la clase fluye y no hay una diferenciación donde bueno ahora vamos, ya terminamos no, entonces esa hojita de ese juego eso fue mi clase entonces la voy a pegar en el cuaderno, pero yo primero la voy a revisar, voy a ver ve que chicos tienen bien los conceptos de qué es un de qué es un sustantivo, qué es un adjetivo, qué es un verbo que empiece por c, entonces un coco puede ser un sustantivo, ya café puede ser un adjetivo, a través de ese juego todo tiene que tener un sentido, cuando todo, el juego que tú haces en clase tiene que tener un sentido, todo tiene que tener un sentido y tiene que estar dentro de la clase y tiene que tener un para qué hago yo eso.

Entonces una evaluación la puedo hacer con ese juego, perfectamente y estoy evaluando, los niños no saben que estamos evaluando, no, entonces eso puedo hacer yo, un stop puedo hacer, no pues es que en estos momentos se me escapan, puede, por ejemplo con los dados, con los dados uno tira un dado y reconocen el número luego tiro dos dados suman, entonces primero sumar con dos dados, dos más cuatro seis, luego multiplico, dos por cuatro ocho, eh, luego divido cuatro dividido dos da dos, entonces con esa misma tirada de dados hago las cuatro operaciones, sumo resto, cuatro menos dos, dos; ve si me salió en un dado dos, bueno y a veces les doy hasta cuatro dados, entonces todo lo que sale en esos cuatro dados tienen que sumarlo, multiplicarlo, por ejemplo, si son, al número mayor restarle un número menor con esos dados y con esos dados también puedo dividir, con eso que da allí entonces eso me sirve para evaluar y para repasar entonces no tiene que ser, eh, como tiene un sentido el juego entonces el juego no crea una ruptura, ni crea un abismo entre la clase.

Por ejemplo, nosotros jugamos con los dados y en un papelito ellos van a pintando lo que les va saliendo todas las operaciones, entonces que le salió, un dado esa misma: cuatro y dos, entonces en un papel tienen que hacer la suma, la resta, la multiplicación y la división y resulta que ya les entregue cuatro dados, entonces tienen que hacer la suma, por ejemplo: dos, tres, salió cinco y salió uno, ya entonces con esos cuatro dados tienen que hacer suma, resta, multiplicación y división, los escriben rapidito en un papelito ahora eso que escribieron rapidito, porque están en el juego lo vamos a hacer en nuestro cuaderno de matemáticas bien bonito, bien hermoso, ves entonces el juego está metido dentro del proceso de la clase.

Cierre.

19. E1: Bueno profe y ya como para cerrar, queríamos preguntarte cómo te sientes tu cuando dictas la clase aquí.

- No pues ¿cómo me ven a mí?, jajajajajaja, ¿cómo me ven muchachas? No, yo soy feliz en ese proceso me encanta, a mí me encanta, yo soy normalista, yo desde muy niña le dije a mi mamá que yo quería ser maestra, mamá yo quiero ser profesora yo, cómo así, yo le dije sí métame a la Normal Nacional de Señoritas, de ahí del oeste porque yo quiero ser maestra y ¿sí hija? Si mamá, yo quiero, yo tenía clara mi profesión desde niña. Entonces yo soy feliz haciendo lo que hago, si es complejo lo comportamental, hoy en día muchachas es muy difícil porque, eeh, los papas en vez de ayudar al desarrollo del proceso algunos son muy alcahuetas y les falta contundencia frente a la formación de sus hijos otros dejan los niños solos, otros son la mayoría, por ejemplo yo tengo treinta y cuatro familias puedo decirte que veinticinco familias son muy comprometidas, eh, las otras cinco me toca arriar mucho y las otras cinco definitivamente lo que yo pueda hacer por esos niños, y es una escuela donde uno espera el compromiso de todos si y los tiempos cambian sí, el entorno ahora es más difícil los niños se enfrentan a muchas otras cosas que antes no existían, antes el televisor era lo más terrible en el momento y el televisor ahora es lo mínimo pues, ahora el problema son todos los medios, entonces que el celular que las redes sociales, es todo lo que estamos viendo ahora, entonces los niños son los mismos

Pero lo que ha cambiado son el entorno y cómo los niños reaccionan frente a ese entorno y cómo los padres reaccionan frente a ese entorno, ustedes pueden encontrar niños aquí y en cualquier parte con celulares más caros de los que uno puede tener, por favor ¿ves? Entonces eso es lo que pasa, entonces el tiempo se cambia y eso lo hace complejo, pero no acompañar estos niños es muy agradable es una bendición del cielo, si muchachas yo realmente estoy feliz haciendo lo que hago, me encanta porque acá en la pedagogía Waldorf

ustedes no se imaginan toda la capacitación que a través de este tiempo que yo he estado acá la que he recibido, yo me capacité en Brasil, nosotros hacemos cada tres años hacemos congresos internacionales, yo mira, yo he ido a todos los, cada tres años yo he ido a, les puedo decir que a todos, no fui al congreso cuando nació mi hijo, ese congreso me faltó que fue, en Perú y ahora vuelve a ser en Perú y ¿ves? iba a Argentina a capacitarme.

Generalmente yo me capacitaba en Sao Paulo, entonces en los momentos de dar vacaciones habían allá seminarios de pedagogía Waldorf y yo me iba un mes a capacitarme en ciencias, en lectoescritura, en geografía, en mineralogía, en astronomía; entonces la capacitación que uno recibe acá eso es permanente eso sí aquí eso es mira, eso es un valor agregado que uno recibe como maestro de este colegio es la capacitación que uno recibe en la pedagogía y eso lo forma a uno muchachas, mire yo no hubiera adquirido eso en ninguna parte, además, si cobran un porcentaje, pero el colegio asume un porcentaje alto de la formación, un porcentaje alto de la formación.

E1: Entonces ya con eso, básicamente cerramos la entrevista, no sé si...

20. E2: Yo si tengo una pregunta. Es que profe, te quería preguntar cómo usted considera que son las motivaciones y las expectativas de los niños al ingresar aquí al colegio.

- Los padres.

E2: Los padres y niños...

- Los padres tienen la expectativa de que eso es el paraíso, pero eso es una escuela terrenal, aquí pasa de todo lo normal que pasa en cualquier otro colegio, aquí los niños se pelean aquí le dicen feo al otro, hemos tenido dificultades de eh, ¿sí?, hay un niño que no tiene un ojito, entonces el otro lo molesta, pero que pasa nos damos cuenta e inmediatamente hacemos la reparación, entonces para la reparación de ese niño que le dijo no es que vos no tenés un ojo que no sé qué, hubo un día que nos pusimos todos un parche y todo el día

anduvimos con ese bendito parche. Bueno y usted ¿qué sintió andando con un solo ojo? ¿usted qué siente? no pues difícil me caí, se me cayó la lonchera, me llevé a no sé quién por delante no vi nada, ah bueno, entonces hazme el favor de respetar al niño que tu amigo vive toda la vida sin un hijo, hazme el favor; y eso se hace todo el tiempo, es el proceso de sensibilización eso es fundamental, eso es fundamental.

Pero aquí, entonces la expectativa del padre es esa, la expectativa del padre es que a veces el niño aquí viene a hacer lo que quiere porque es lo que dicen afuera, pero yo te cuento que aquí hay una disciplina incluso más estricta que en cualquier otra parte lo que pasa es que tenemos reglas poquitas, pero esas reglas son de oro y no se pueden romper, por ejemplo el respeto hacia tu compañero aquí llueve pa' arriba si tu irrespetas a tu compañero y nosotros como maestros nos damos cuenta de eso, entonces yo por la noche estoy llamando a la mamá, mira paso hoy esto con tu hijo, le dijo a la otra enana entonces yo quiero que mañana tú me mandes algo, bonito para esa niña que haga algo lindo con sus manos para reparar lo que hizo con esa niña, entonces la expectativa del padre es que, es que, eh, el niño sea feliz claro que los niños son felices, pero tú tienes que formar a ese niño para la felicidad, tú tienes que enseñarle a ese niño que hay una frustración que qué hacer para lograr el esfuerzo personal, qué pasa si no se logra, ah pues vuelva y empiece, qué pasa si se cayó, ah pues levántese y empiece, entonces la expectativa de los padres a veces es, es como que si esto fuera el paraíso, claro hay cosas muy lindas muchachas, pero esta escuela está en la tierra.

Esa es la expectativa, la otra expectativa es que aquí no hay disciplina, eso es lo que se oye por fuera: “No ese colegio es de hippies, eso colegio no hay nada, todo eso dicen”; pero la disciplina que ustedes pueden encontrar en este colegio, lo que pasa es que es

diferente, es diferente entonces esa es como la expectativa de ellos. Ahora los padres tienen mucha expectativa con la cuestión del bilingüismo nosotros tenemos buena intensificación con el inglés, pero nosotros no somos bilingües imagínate uno formar muchachos, formar maestros todavía en dos idiomas queda muy complejo, o me dedico a la pedagogía Waldorf o me dedico al bilingüismo eso es como lo más complejo.

21. E1: No sé si hay otra pregunta, o si nos querías preguntar de pronto algo más.

- No chicas realmente como, mira, la pedagogía es absolutamente renovadora para el ser humano, la dificultad es cómo nosotros los maestros nos entregamos a esa pedagogía porque tenés que convertirte en un investigador permanente, entonces en las cuestiones pequeñas y grandes del mundo, no es que la pedagogía está fuera del mundo al contrario nosotros tenemos que estar pendientes de qué pasa en el mundo, ¿que traen los niños de sus casas? ¿cómo lo vamos a manejar nosotros acá, entonces eso es, no y gracias porque contar lo que me apasiona es muy chévere muchas gracias chicas.

E1: No profe, a usted, muchas gracias a usted por su espacio por su tiempo, ha sido muy valioso para nosotras.

- No, me cuentan cómo les va, me ponen, me dicen maestra nos fue bien.

E1, E2: Bueno profe.

9.8. Transcripción entrevista a maestro de juego al interior de la pedagogía Waldorf

Maestro de la asignatura juego (sus intervenciones se simbolizan con un guion)

E1: Entrevistadora 1

E2: Entrevistadora 2

Nota: Se le pidió autorización al profesor para grabar la entrevista, pero, este se negó justificándose en la pedagogía que emplea en el colegio.

- Es que, la pedagogía Waldorf busca el contacto humano. Aunque debes en cuando se emplean los medios audiovisuales, se suele buscar más el mundo de las imágenes, ancladas a una historia. Por ejemplo, a una narración o a un cuento; se busca llegar a los conceptos mediante la imaginación. Los profesores tienen en cuenta la memoria visual-auditiva.

Encuadre.

E2: Bueno profe, como le habíamos comentado, lo que queremos hacer el día de hoy es una pequeña entrevista, para conocer un poco acerca de su clase de juego. La idea es recolectar información para nuestro proyecto de grado, el cual tiene como objetivo.

E1: Lo que queremos ver es cuál es el sentido de la escuela para los niños. Esto, mediante la observación de las interacciones didácticas, específicamente, mediante su clase de juego.

E2: Nosotras hemos preparado unas preguntas guía, pero, si usted no quiere contestar alguna no hay ningún problema. De pronto si en algún momento desea parar la entrevista, no hay ningún problema. Además, si tiene alguna duda en el transcurso de la entrevista, nos la puede hacer en el momento en el que le surja.

Desarrollo.

1. E1: Bueno profe, inicialmente, nos gustaría saber ¿Cuáles son las razones por las cuales se incluye la clase de juego en el currículum del colegio?

- A ver, que les podría decir yo sobre eso. Se incluye porque permite varias cosas: una, la socialización del niño en su entorno o grupo. Porque se deja ver cómo el niño mediante el juego constantemente está midiendo al otro y a él mismo. Además, mide su comodidad, como se siente cómodo, hay niños más tímidos, otros más activos.

Por ejemplo, uno en el juego los puede colocar a hacer grupos y ellos van a escoger a los amigos más cercanos, pero, uno busca que jueguen con los amiguitos más lejanos. El juego es un socializante increíble, porque da la posibilidad de que los niños interactúen entre ellos. Otra razón por la que se incluye el juego, es que permite el desarrollo motriz; aquí se usan los juegos tradicionales y dependiendo de cada uno, ellos desarrollan habilidades.

Por ejemplo, en el ponchado, ellos corren, en las tapitas aplican la motricidad fina. Esto permite el desarrollo de estrategias y habilidades que no tenían antes. ¡A ver! Qué más les podría decir yo, ya está la socialización, el desarrollo motriz. En el juego también se desarrolla el manejo del tiempo libre, cuando el juego les gusta ellos lo llevan al tiempo libre en la casa o cuando la profesora les dice que es hora del descanso o les da un descanso en la clase, ellos pueden llevar a estos momentos. El tiempo libre de los niños ahora es muy pasivo, se maneja con los aparatos electrónicos y hay que, en lo posible, llevarlos a los movimientos. Por eso a veces en las reuniones, yo les digo a los padres de familia que el fin de semana salgan a caminar con el niño, que inviten al niño a que juegue con la naturaleza, con piedras, con barro.

2. E1: Profe, ahora, ¿Cómo se relaciona esto con la pedagogía Waldorf que maneja el colegio?

- Bueno, la pedagogía Waldorf se maneja por septenios, de los 0 a los 7 años, de los 7 a los 14, de los 14 a los 21. Entonces, en preescolar se hacen las rondas. Luego, los juegos desde los 7 años hasta los 14 y después aparece la educación física; en los grados más altos aparece la educación física, que son formas de juego más

organizadas, conocidas como deporte. Aquí, se da la búsqueda de movimiento mediante el deporte.

3. E1: Profe, ¿Qué se hace como tal en la clase de juego?

- Umm, hay varias partes, hay una parte inicial en donde se hace el recogimiento del grupo y se da el saludo (que ustedes vieron que es un tipo de saludo). En un segundo momento, se da la entrega y presentación de materiales. Luego, viene la parte central, el juego, se puede decir como tal jugar; ellos ya conocen las reglas, saben lo que se hace y se da el inicio del juego. El maestro debe estar en la capacidad de poder interactuar con los diferentes niños, con el que es atento, el que es descuidado, con todos ellos. Después viene la fase final, en donde se da el momento de relajación. Aquí se reúne al grupo, se conversa sobre la clase, se resuelven las preguntas sueltas que pueda haber; se da la concentración del grupo, esto se logra gracias a los recursos pedagógicos que tiene el docente para captar la atención de los estudiantes. Por ejemplo ¿ustedes creen que, con la simple presencia mía en el salón, yo voy a lograr capturar su atención?

E1, E2, - (Dicen que no con la cabeza).

- Ah, pero en cambio si yo entro y... (aplaude). Ya ahí capturo la atención del que se percató de la entrada del profesor con la sola presencia, pero, también se concentra el que estaba por allá distraído pensando en otras cosas, sin necesidad de regañar y gritar. Una vez yo entre a la clase de una profesora y ella estaba repitiendo un trabalenguas con los niños, ese es otro recurso, el usar un gancho como el trabalenguas para captar la atención de los niños. Pero, eso depende de los recursos de cada profesor.

4. E2: Profe ¿Tú te formaste en...?

- Yo estudié educación física en la Universidad del Valle y uno ahí a lo largo de la carrera conoce tres opciones: estudiar educación física para ser entrenador profesional (y ganar mucha plata), entrar a la docencia (donde no obtendrá mucho dinero) o, estudiar para fisioterapia... No importa la profesión, que usted hace de ella una profesión.

5. E1: Profe, ahora ¿Cómo se siente usted cuando dicta la clase de juego?

- Cuando uno dicta este tipo de clase uno tiene que tener alma de niño, si un adulto no se divierte, está frío, no es alegre. Es entender al niño, compartir la alegría del niño y compartir los espacios, respetando los límites que deben tener los niños. Porque antes se castigaba a los niños, hoy en día los niños hacen su santa voluntad. En esta época moderna los niños están dominando a los padres, los niños de hoy son muy contemplados, son los tesoros de los padres y los niños empiezan a tomar decisiones a muy temprana edad. Por eso, es importante educar a los niños y poner límites.

6. E2: ¿Por eso fue que elegiste la educación? ¿Por eso elegiste esa rama de la educación física?

- No, porque la universidad lo prepara a uno para ser altamente competente. Por ejemplo, para ser entrenadores y ser docente es otra cosa, porque usted sale a educar y en este caso, la pedagogía Waldorf es diferente a la tradicional. Aquí no se busca la competencia en la primaria, pero, uno debe ir mejorando lo que ya conoce. Aquí uno encuentra niños muy habilidosos y otros de poca habilidad motriz, pero, existe una posibilidad de nivelación que otros ya tienen ganada. Más adelante si se da lugar a la competencia. Por ejemplo, con el deporte o en una exposición (¿o, si ustedes tienen que presentar una exposición no se esfuerzan por presentar lo mejor o por llevar lo más representativo?)

E1, E2: (Dicen que si con la cabeza).

7. E2: ¿Qué diferencias hay entre la clase de juego y las demás clases? Como en la metodología y cosas así

- ¿En las demás clases como botánica, español, biología...?

E1, E2: Ujum, sí.

- La pedagogía Waldorf es diferente a la tradicional. Por ejemplo, digamos, en la clase de español, en la clase de letras la profesora tiene que enseñar la letra M y ella no pone a los niños a hacer planas como a uno que lo ponían a hacer planas y así se aprendía la M, sino que, ella les da un ejemplo, así como les decía que ella recurre a la imaginación. Ella puede por ejemplo dibujar una montaña en el tablero (Montaña que empieza con M) y la dibuja con la forma de una M, porque la pedagogía Waldorf emplea la información visual y la imaginación. En la clase de juego que ustedes observaron se hacen las tapitas, se hace el juguete. Aunque no todos los juguetes se pueden hacer, pero, varios sí. Lo nuestro es el movimiento, lo nuestro es jugar, lo nuestro es movimiento. La clase de español en el salón va más en la enseñanza intelectual.

8. E2: (P.8) Profe tú dices que la clase en el salón va más a la enseñanza ¿y la tuya va más a...?

- Va más hacia lo físico, lo físico es lo motriz.

9. E1: Profe ¿Existe alguna vinculación o correlación entre la clase de juego y las demás clases que se dictan en el colegio? ¿Estos son procesos que se complementan?

- Pues a ver, que les podría decir yo sobre eso. Por ejemplo, en la clase de juegos hemos ido al Ecoparque, en donde en el camino, hay muchas situaciones de encuentro con cosas. Por ejemplo, en la orilla del río ellos pueden jugar con piedras, con arena, con barro, pueden pegarse una embarrada. Allí podría encontrarse una correlación con ciencias naturales. Si van caminando y está haciendo sol, es un día

soleado y se asolea, se puede relacionar con astronomía. El profe allí podría hablar del sol e introducir ese tema. También podría relacionarse con matemáticas, si uno está jugando con piedras y le dice sáqueme quince piedras pequeñas ¿para él que serán pequeñas?, ahí se ven las dimensiones, también puede sumar dos pequeñas y tres grandes. Geografía, con un lugar que no tiene muy claro. Biología cuando por ejemplo se le dice que corra, ahí el corazón más rápido, se acelera el pulso y ahí van apareciendo ¡ve! muchas áreas que uno puede relacionar.

10. E1: Profe tú nos has hablado del juego como algo asociado a la socialización, a lo motriz, a relacionarse con los otros ¿Para ti que sería el juego?, ¿Podrías darnos una definición del juego teniendo en cuenta todas estas cosas?

- Jum, es difícil, ¿cómo les podría definir yo el juego en un párrafo bonito? Pues, no se necesita de otro para jugar, está la imaginación. Pero, cuando no está el otro falta lo social. A ver, la imaginación, lo social. Présteme un papelito yo se las voy escribiendo (la anota en un papel): El juego es la cualidad anímica donde el niño vibra con su entorno y expresa sus sentimientos (momentos después lo lee textualmente en voz alta). Difícilmente uno se encuentra con un niño triste, cuando uno ve a un niño triste eso es un indicador de que algo le pasa o está enfermo, o incluso, en el aspecto físico; uno encuentra niños delgaditos, pequeños, que uno dice ¡ve! este niño tan pequeño. Aquí en el colegio categorizamos a los niños en cuatro tipos: sanguíneo, colérico, flemático y melancólico. El sanguíneo es el que hace pregunta y está activo, los coléricos son los malgeniados y el melancólico es el que está triste, callado.

11. E2: ¿Y el flemático?

- El flemático es el calmado, el pausado, el que se demora para hacer las cosas.

12. E2: Estas categorías que dice que utilizan aquí en el colegio, ¿son características de la pedagogía Waldorf, del colegio, son para comprender a los niños o son...?

- Son la forma como yo te veo, es una caracterización de la forma de ser de los niños.

13. E2: Profe, tú ya nos has hablado de algunas de las herramientas que brinda la clase de juego a los niños, hablamos de la socialización, de que ellos pueden llevar estos juegos a su tiempo libre. Pero, ¿crees que puede haber otros elementos, otras herramientas que le brinde la clase de juego a los niños?

- A ver, seguridad, confianza. Por ejemplo, el saltar un barranco, cuando saltan un obstáculo, cuando saltan la cuerda. En la socialización también está la capacidad de valorar su autoestima, superar la timidez. La gran mayoría hablan muy bien, hablan. El ser veraz, porque la cultura lo educa para evadir, el truco, lo educa para no ser responsables.

14. E2: O sea que, ¿hay ciertos tipos de juegos que ayudan a que los niños desarrollen... a que los niños sean responsables? (la entrevistadora susurra para sí: nunca lo había visto así).

- Si, por ejemplo, si hay una situación de trampa uno se molesta porque esto ya es una mentira.

15. E2: Profe, también queríamos preguntarte si ¿el juego que se desarrolla en la clase, es trasladado por los estudiantes a otros espacios en la escuela? Aunque ya nos habías comentado que puede llegar a trasladarse a los espacios de tiempo libre del niño.

- Yo en las reuniones le pregunto a los padres que ha jugado el niño en la casa y con el juego de las tapitas que ustedes vieron, les toca bajar las tablas de cama para jugar a las tapitas, se extrapola mucho y más porque ellos las pueden hacer.

16. E2: ¿O sea que los aprendizajes que, que se promueven en la clase de juego los niños los aplican a otros espacios al interior de la escuela?

- Si, por ejemplo, los juegos propician la responsabilidad y luego ellos la pueden aplicar por ejemplo en el caso del tránsito, con los semáforos. También la responsabilidad ante lo académico... eso ya es cultura.

17. E1: Profe, nosotros observamos el juego de las tapitas, pero, tu nos habías comentado. Bueno, me habías comentado que tienen diferentes juegos y que son como por ciclos. A mí me gustaría que nos contaras o que le contaras a Diana un poco más acerca eso.

- Si, aquí hay diferentes juegos, por épocas. Están las cometas en junio-agosto que es el mes de las cometas, las canicas en mayo. A ver, este año tenemos como un cronograma, se los voy a decir. Están las cuerdas en septiembre (saltan la comba, la larga), llantas, neumáticos (estas no son las llantas grandes, sino que son como medianas y ellos las empujan con las manos), trompos en diciembre, sancos, jacks, rayuela, tapitas y canicas.

La entrevista continúa en un momento diferente dados los horarios del maestro.

18. E1 y E2: Buenos días profe, ¿cómo estás?

- Buenos días muchachas. Bien, ¿cómo va todo?

E1 y E2: Bien gracias a Dios profe.

19. E2: Bueno profe, continuando con la entrevista, nosotras tenemos unas cuantas preguntas que no alcanzamos a realizarte el otro día. En la entrevista tu nos comentabas que cuando los niños están más pequeños se trabaja con rondas, que luego, cuando están más grandes, sigue el juego y que por último está la educación física. A nosotras nos gustaría saber ¿Por qué las rondas, el juego y la educación física se dan en ese orden, por qué se dividen en estas edades?

- Bueno, entonces, sí. A los más pequeños se les hacen rondas, a los más grandecitos juegos y por último está la educación física. Bueno, las primeras, las rondas como tales son el movimiento de los niños. Son una dinámica física que se vivencia en su interior, porque lo físico tiene que ver con la imaginación, la fantasía. Después, siguen en preescolar, en donde aparece la imaginación creativa. Aquí, por ejemplo, hacen la tapita, por ejemplo, la tapita perro. Con esta hacen una asociación con la comida y se la inventan. Esto es básicamente en transición y primero, que están más o menos entre los 7 y los 8 años. Ahí está todo el mundo del juego que sube hasta cuarto grado. Pues, como yo les había dicho aquí se trabaja por septenios. El primer septenio va de los 0 a los 7 años, ahí ellos están en preescolar. El segundo va de los 7 a los 14 años, ahí entran transición, primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto y séptimo; básicamente primaria. Aquí tienen lugar juegos tradicionales y clásicos, está, por ejemplo, hay muchos, la lleva, policías y ladrones, ponchado, etc. Todos los que hay que ellos ahora casi no juegan.

Después está la etapa de los 14 a los 21, aquí aparece la educación física, en donde empieza a predominar el ejercicio (correr distancias cortas, saltar en la arena -salto largo y alto- rodar de las montañas -rodar rápido de las montañas-). Entonces, el área de la educación física la relacionamos con la ejercitación. Aquí ya estamos al otro lado del pasillo (señala los salones de secundaria), se acaba al área de juegos porque están saliendo de la infancia, están entrando a la pubertad, son futuros adolescentes.

Entonces, aparece el deporte como tal, la gimnasia, el atletismo. Ahí se ve la jabalina, la bala, el disco y en el último grado 12, se ve tiro con arco, en donde se trabaja la conciencia, que es un estado en el que como que haces las cosas con un concepto

propio de sí mismo, se toman decisiones. Antes se obtenía la cédula de ciudadanía a los 21 años, ahora se es mayor de edad a los 18 años y se pretende que sean mayores a los 16, eso es importante la consciencia segura llega a los 21 años. De pronto los viejos son más sabios (por ejemplo, al momento tomar de la decisión de elegir un candidato por el cual votar). En momento de la vida uno debe tomar decisiones, pero ahora se están tomando decisiones apresuradas. Por ejemplo, el niño y la niña que salen con los amigos, esas todavía son decisiones poco conscientes. Otro ejemplo es el carro, ¿a qué edad pueden empezar a hacer el curso de conducción?

E1 y E2: Umm, eh, ah.

- Ahora pueden empezar a hacer el curso de conducción a los 16 años y pueden manejar a los 18. Por ejemplo, muchas veces en primer semestre dicen: “me voy a cambiar de carrera” o hasta en tercer semestre se cambian de carrera o se retiran y ¿eso por qué se da? porque no había madurez en el momento que eligió. En el grado 11 se ve jabalina, en donde se trabaja el pensamiento, lo intelectual, pues, se trata de dirigir algo hacia una meta, pegarle a algo, está apuntando, está dirigiéndose a algo. En grado 10^{mo} está el disco, aquí se trabaja el sentimiento, la antipatía (“no te quiero”) y la simpatía (“te quiero”). Aquí ellos cambian de amistades con frecuencia porque están andando en ese sentir. Por ejemplo, el lanzamiento del disco sale del centro (del corazón). En grado 9^{no} se ve la bala y se trabaja la fuerza de voluntad. Por ejemplo, la capacidad de hacer algo de manera rítmica y determinada para cumplir con una obligación (no con pereza). La fuerza de voluntad es como lo que nos mueve a nosotros hacia el mundo. Todo esto se estructura de acuerdo al desarrollo mental y físico del niño.

20. E2: Profe, ¿tu das clase de rondas, juegos y educación física o solo de juego en ciertos grados?

- Yo estoy hasta 4to grado y hay otro profesor que se encarga de dar estas materias desde 5^{to} hasta grado 12. Yo, por ejemplo, debo ser un maestro alegre, casi cómico, para vibrar con los niños. Un maestro muy serio no transmite alegría, transmite de pronto un poco de angustia.

21. E2: Profe, en la entrevista anterior ti nos mencionaste que había diferentes tipos de juegos y que estos iban como por etapas, como, por ejemplo, canicas, sancos, llantas... A nosotras nos gustaría que nos contaras un poco más acerca de esto ¿cómo se manejan estos juegos, como es lo de las etapas...?

- Hay algo que se llama motricidad fina y motricidad gruesa. Aquí podrían estar el trompo, el salto de la cuerda, jugar con la llanta, montar sancos. El trompo es como un regalo que coincide con las vacaciones, con la llegada del niño Dios y con los regalos. Hay niños que no logran hacerlo rodar y cuando lo logran es como algo maravilloso. Bueno, nosotros tenemos como una especie de calendario para los juegos en septiembre se da lugar a la cuerda, en octubre están las llantas y los neumáticos, en noviembre los trompos. Después de las vacaciones, en enero, se juegan sancos, en febrero jacks, en marzo rayuela, en abril tapitas. Las tapitas, por ejemplo, te obligan a entrar en el mundo del mercado, porque si “la tuya es bonita, ¡cámbiamela!”, si es muy fina, “no, como te la voy a dar”, “ah, cámbiamela por tantas mías”, ahí ya no entra en juego el dinero, pero, a veces tienen que negociar. A veces hay discusiones y se genera un tipo de conflicto, pero, eso se resuelve.

Ahora, si por ejemplo ellos están muy entusiasmados con las tapitas, yo les digo que si quieren sigan jugando, pero, que vamos a jugar canicas, no es algo estricto, como para que hagan el cambio. Ya en mayo se juegan canicas y en junio yo lo que hago es que les pregunto “¿qué quieren jugar?” y así, ellos tienen la

posibilidad de escoger el juego que más les haya gustado o pueden aparecer otros juegos como el bola cuadro (que a veces se juega en el descanso). En junio no hay un juego estructurado por el tiempo, se requiere de una época un poquito larga para que se vayan apropiando de las normas. Eso me permite darme cuenta que tanto le han llegado los juegos a los niños y se generan posibilidades de elegir. Yo también le pregunto a los padres que está pasando en la casa y si el padre dice que el niño está jugando, de una yo le doy un 10, porque me habla del nivel la aceptación que tiene el juego por parte del niño. En julio y agosto es la temporada de las cometas, las cometas son un juego muy bonito, que si lo pudieran hacer con los padres sería maravilloso, pero, muchas veces las compran hechas y el que la eleva es el padre y lo interesante de hacer el juguete, es tener la vivencia completa.

22. E1: Profe ¿cuáles crees que son las expectativas que tienen los niños de la clase de juego?

- La expectativa de ellos es alta, se les nota la emoción, a ver ¿cómo lo podríamos resumir? En lo que ustedes vieron encuentran un grupo dividido en unos subgrupos y al ganar o al perder, el niño vibra con un alto grado de emocionalidad que transmite. La respuesta de los niños es altamente positiva y a veces se ve correr a los padres, por ejemplo, las tapitas, jugar con tapas. Una vez, una niña le escribió una carta al niño Dios y le pidió al niño Dios que le trajera la canica sangre de toro (hay una cantidad de nombres) y la mamá no la encuentra y me llama a mí y me cuenta lo que sucede. Entonces, como mi segundo hijo que ya tiene 22 años y estudió aquí tiene dos frascos de cristal llenos de todas las canicas, canicas finas, que son como un tesoro, son un mérito, yo se la conseguí. Pero, lo interesante aquí, es que ella pidió la canica, no pidió muñecas, nada más, sino, la canica. Esa anécdota es increíble porque pues, se ve el impacto que tuvo el juego en ella. Todo el tiempo el niño

expresa ese movimiento interno con el movimiento, todo el tiempo están corriendo (señala unos niños que juegan en la cancha).

23. E1: Profe, ¿usted cree que la motivación es importante para estos niños?

- Si, claro, es un arraigo, es un motivo de vida, porque grandes filósofos hablan de que tú necesitas algo que te ayude a hacer algo, que te motive. A veces el juego, en algunos niños, puede ser que los motive a ir al colegio o también puede ser una maestra que en algún momento capta la atención del niño y el valora eso.

24. E2: Profe, por último y ya para terminar e ir cerrando, nosotros quisiéramos preguntarte, ¿cómo te sientes tu cuando dictas la clase de juego?

- Yo podría emplear el término, me siento alegre, me siento contento de vibrar como vibran ellos, es decir, yo debo bajar a ser un niño y dejar el adulto guardado en algún lugar. Por ejemplo, en las tapitas, yo me considero un experto y los niños dicen “es que tú eres un profesional”, ellos ven eso y no es como que lo hice y no se emocionan. El maestro, en este caso yo, debe vibrar con ellos y si yo vengo bajito de energía los pelaos se la pillan y no rindo bien, trabajo a un menor ritmo o por ejemplo si estoy enfermo, ellos también lo notan. A veces es muy difícil, es como ser un actor o como una actriz en el caso de ustedes, que deben estar bien.

Cierre.

E2: Bueno profe, eso es todo, con esto estaríamos terminando la entrevista.

Muchísimas gracias por tu tiempo.

E1: Sí, muchísimas gracias profe.

E2: Para nosotras ha sido muy valiosa esta experiencia y la información que nos has brindado, yo no sé si mi compañera tengo algo más que agregar.

E1: (Dice que no con la cabeza).

25. E2: O si tú quieras agregar algo más, si quieras decir algo o si te parece que...

- Pues, a mí me parece muy oportuno, muy interesante, que ustedes tengan esa inquietud por el juego, porque, el juego nos da la posibilidad de tener un recurso para el mundo adulto.

26. E1 y E2: Bueno profe, de nuevo, muchísimas gracias.

- De nada muchachas, que estén bien, mucha suerte y éxitos en sus carreras.

E1 y E2: Bueno profe, gracias, que estés bien.