

Universidad de Valladolid

Facultad de Educación de Palencia



Cómo gestionar la autoridad en las aulas de educación infantil.

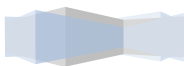
Trabajo Fin de Grado

Autora: Sandra González Delgado 71958106-F

Tutor: Marcelino Vaca Escribano

4º Grado Educación Infantil. Mención de expresión y comunicación.

“La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor. No puede temer el debate, el análisis de la realidad; no puede huir de la discusión creadora, bajo pena de ser una farsa.”(Freire, 1969, p.92)



RESUMEN

La finalidad de este trabajo fin de grado, es la de conocer las diferentes maneras en las que un maestro puede tener la autoridad dentro del aula, y comprender qué maneras son las mejores tanto para el alumnado como para el maestro y su quehacer profesional. El trabajo está dividido en dos grandes bloques. En el primero de los bloques se hará un repaso sobre los métodos conocidos y utilizados en las aulas de educación infantil para que el maestro sea la autoridad dentro de las mismas. En el segundo bloque, aparecerá una parte más práctica; en la cual se narran experiencias vividas en mi Prácticum II relacionadas con cómo gestionar la autoridad. Desde aquí se extraerán unos resultados, que nos acercarán a los posibles recursos que un maestro puede utilizar en el aula de infantil. Finalmente, se abordarán las conclusiones obtenidas tras la elaboración de este trabajo.

Palabras clave: Autoridad, alumnado, maestra, movimiento, cuerpo, libertad.

ABSTRACT

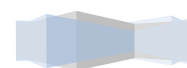
The purpose of this final project, is to know the different ways in which a teacher can have authority in the classroom, and see what are the best ways for both the students and the teacher and his professional work. The work is divided into two main groups. It will be an overview of the methods known in the first block and used in kindergarten classrooms for the teacher is the authority within them. In the second block, a more practical part will appear; in which they lived in my Practicum II related to how to manage the authority experiences are recounted. From here some results, which will bring potential resources that a teacher can use in the classroom child will be taken. Finally, the conclusions reached following the development of this work will be addressed.

Keywords: authority, students, teacher, moving, body, freedom.



ÍNDICE

Introducción	5
Justificación	6
Objetivos	8
Fundamentación teórica	9
Definición de autoridad.....	9
Tipos de autoridad	10
Posicionamiento del maestro según la autoridad	11
Actualidad del concepto.....	14
Presencias corporales en la escuela y libertad del alumnado	15
Ámbito corporal y docencia	17
Metodología o diseño	21
Situación 1.....	22
Situación 2.....	23
Situación 3.....	24
Situación 4.....	26
Situación 5.....	27
Situación 6.....	29
Resultados.....	31
Buscando Recursos pedagógicos	31
Conclusiones	33
Conclusiones en función a los objetivos	33
Conclusiones en función al desarrollo del tfg	35
Conclusiones personales.....	36
Referencias bibliográficas	38



INTRODUCCIÓN

Uno de los mayores temores tanto dentro como fuera del ámbito académico, es la imagen que el resto se crea de mí. Este temor de cómo los demás me ven, se ha ido presentando a lo largo de la carrera en el momento de exponer los trabajos, pero se hizo mucho más patente cuando llegó el Prácticum I. En ese primer contacto con los niños pude ver cómo uno de mis mayores preocupaciones era la imagen que los niños tuviesen de mí, sobre todo en esos momentos de “cuerpo expuesto”. Esos momentos en los que tienes que ponerte frente a la clase y tu cuerpo es el mediador entre el alumnado y tú. En estos momentos es fundamental la presencia que adoptes, ya que no sólo les harás llegar el mensaje utilizando la comunicación verbal, sino que la comunicación no verbal repercutirá en el intercambio de informaciones que se generan entre el maestro y el alumno. Ese temor no desapareció al terminar las prácticas sino que permaneció de manera constante y pudo verse también reflejado en el Prácticum II. Es por ello que me he planteado este trabajo, con el cual pretendo enlazar los aprendizajes obtenidos en la carrera y el futuro mundo laboral, a través de la superación de un temor me ha acompañado durante mi formación, tanto en la universidad como en las dos experiencias como maestra en el Prácticum I y el Prácticum II.

Tras ser consciente de mi temor, me planteé unos objetivos, los cuales encauzarían el estudio e indagaciones realizadas en este trabajo. Para acercarme al cumplimiento de mis objetivos, he estudiado cómo se entiende el concepto de autoridad, cómo es en el mundo moderno, repercusiones de un tipo de autoridad u otro en el ámbito educativo y sobre el papel que desempeña el ámbito corporal dentro de la educación. Estas indagaciones, quedarán recogidas dentro de la justificación teórica de este trabajo; las cuales, junto con los objetivos, constituyen el primero de los bloques que podemos encontrar. En el segundo de los bloques, se explicarán una serie de situaciones observadas y vividas en el Prácticum II en las que la figura de la maestra como autoridad es la protagonista.

Posteriormente, analizaré los resultados obtenidos para comprobar si realmente el ámbito corporal es un factor determinante a la hora de gestionar la autoridad. Este análisis de situaciones, lo realizaré apoyándome en los criterios extraídos de la



fundamentación teórica; para lograr obtener recursos que me ayuden a gestionar mi papel dentro del aula en el futuro.

Para concluir, comprobaré si los objetivos propuestos al iniciar este trabajo han sido cumplidos; y haré una pequeña síntesis de los recursos obtenidos gracias a la indagación teórica y al análisis de las situaciones expuestas.

JUSTIFICACIÓN

La elección del tema, como vengo diciendo, ha venido originada por preocupaciones que se han dado desde el inicio de mi proceso formativo dentro de la universidad. Una de mis mayores inquietudes como maestra, es la imagen que los niños elaboran sobre mí cuando me encuentro delante de ellos. Al entrar en un aula como maestra, de manera intrínseca se nos sobrepone una autoridad, sin embargo yo no quiero que esa autoridad sea de cualquier tipo.

Quiero generar una autoridad basada en el respeto de y hacia los niños. Quiero que los niños me vean como una autoridad no por infundirles temor, sino que sea porque me ven como una persona que tiene algo que decirles, que contarles, alguien que les ayude a disfrutar, a aprender, a ser. Ahora que me pongo al otro lado de la mesa, me gustaría estudiar y tener una opinión y un saber hacer fundamentado sobre la pedagogía basada en el respeto.

Además, para poder establecer una educación democrática dentro del aula, los maestros debemos saber cómo ejercer una autoridad en la que ayudemos a ser libres a los niños, y no sumisos ante la figura del maestro. Por este motivo, creo que es fundamental que todos los maestros se hagan partícipes de un modo de enseñanza basado en el respeto, tanto a la figura del maestro como a la de los compañeros, creando así personas capaces de vivir en una sociedad democrática. “*Queremos ayudarle a asumir su libertad, es decir, a juzgar él mismo conscientemente sus actos, en un juicio constantemente reactualizado en el presente.*” (Lapierre y Aucouturier, 1976, p. 37)



Por otro lado, al oír hablar en las noticias de la situación educativa actual, uno de los factores que siempre se evalúa es la autoridad que actualmente tienen los docentes en las aulas, no obteniendo unos resultados muy positivos como recoge Arendt (1996). A esta falta de autoridad de los maestros originada por ellos mismos, por el alumnado, o bien por los padres, se le atribuyen la mayor parte de los problemas que suceden en el ámbito educativo, pero también se cree en ella como la solución a esos problemas. Es por este motivo, que quiero indagar en este aspecto y así dotarme de recursos que me permitan dar una buena respuesta ante esos problemas escolares, problemas que se hacen tangibles cada vez que juego el rol de maestra.

Al ver que esa preocupación por generar una autoridad democrática no desaparecía a lo largo de mi proceso formativo, sino que se iba incrementando tras el Prácticum I y el Prácticum II; y advertir que es un temor, una inquietud que queda reflejada en la sociedad, he decidido enfocar mi trabajo fin de grado hacia el estudio de la autoridad del maestro en el aula, para poder conocer recursos y estrategias que me ayuden a mejorar como maestra de educación infantil. Es por este motivo que la estructura que se presenta en este trabajo, la cual queda explicada en la introducción, ha sido elegida por ser la más conveniente para poder llegar a unos resultados sólidos y fundamentados que nos ayuden a dar respuesta a la pregunta planteada en el título: cómo gestionar la autoridad en un aula de educación infantil.



OBJETIVOS

Para realizar este trabajo, los objetivos que me he marcado son:

1. Estudiar el concepto autoridad ligado al mundo de la educación.
2. Estudiar las repercusiones de la expresividad corporal del maestro y las manifestaciones de autoridad, de distancia, cercanía.
3. Relatar ejemplos prácticos donde la autoridad y la pedagogía del respeto se han puesto en cuestión.
4. Dotarme de recursos para gestionar la autoridad dentro de un aula de infantil, tras el análisis de diferentes situaciones observadas y vividas.
5. Completar mi formación como maestra, generando una relación entre lo aprendido en las clases de la universidad y lo vivido en mis dos experiencias de prácticas; crear un puente entre el ámbito formativo y el laboral explorando esa pedagogía del respeto que veo posible en algunos profesionales y que tanto admiro.



FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Lo primero antes de hablar de autoridad, es conocer el significado del término, saber a qué nos estamos refiriendo en concreto. Por otro lado al hablar de autoridad, podemos encontrarnos ante diferentes tipos de autoridad, por tanto, deberemos ver qué tipos de autoridad existen y qué características van implícitas a cada uno de ellos.

DEFINICIÓN DE AUTORIDAD

Según la RAE, eligiendo las que en este caso nos interesan según el tema que estamos tratando:

1. f. Poder que gobierna o ejerce el mando, de hecho o de derecho.
2. f. Potestad, facultad, legitimidad.
3. f. Prestigio y crédito que se reconoce a una persona o institución por su legitimidad o por su calidad y competencia en alguna materia.

Al extraer el significado de una misma fuente, vemos cómo hemos de elegir qué concepto de autoridad queremos trabajar, puesto que estas diferentes acepciones nos dan pie a pensar en cómo esa autoridad es conseguida. En las dos primeras acepciones puede entenderse la autoridad como algo que viene dado por derecho, sin embargo, en la tercera acepción ya nos podemos encontrar con que la autoridad es algo que se puede adquirir a través de la calidad y competencia profesional.

La palabra autoridad evoca a menudo poder, obligación y prohibición. Como refleja Guillot (2007):

Las representaciones de la autoridad en materia educativa son más bien negativas, salvo para los partidarios de su restablecimiento “a la antigua”. Sin embargo, ¿qué verbo le corresponde? Autorizar. Alguien que tiene autoridad es alguien que autoriza. La primera función de la autoridad es autorizar: autorizar a existir, a crecer, a aprender, a equivocarse, a ser reconocido y respetado en su dignidad humana, a creer, a amar... La autoridad educativa es una escuela de

bienvenida a la humanidad, una humanidad universal, sin exclusiones. (pp. 11-12)

El término autoridad podría definirse como “una cualidad poseída por una persona, no en el mismo sentido que la propiedad de bienes o de dotes físicas. La autoridad se refiere a una relación interpersonal en la que una persona se considera superior a otra.” (Fromm, 1941, pp. 197-198)

Partiendo de la etimología del término. Autoridad, en latín auctoritas, proviene del verbo augere que significa aumentar: aumentar el poder de la vida y de autoafirmación, crecer. De igual modo, autoridad tiene como raíz etimológica auctor, un auto, autoría, autonomía.

TIPOS DE AUTORIDAD

Una vez que sabemos que la autoridad es algo que podemos adquirir, podemos analizar los diferentes tipos de autoridad que hay en función de la manera en que ha sido adquirida. La adquisición de esta autoridad estará referida a un maestro en función de cómo actúe con el alumnado. Siguiendo a Fromm (2009) podríamos definir tres formas de autoridad, las cuales, no surgieron dentro del ámbito educativo, pero se pueden transferir a él.

- Autoridad evidente: consiste en dominar a través de las amenazas y el castigo físico.
- Autoridad anónima: el sujeto conserva una sensación de libertad, pero se le domina a través de la coacción y la persuasión.
- Autoridad racional: fomenta la libertad y dignidad del sujeto y tiene como principios la competencia, la crítica y la temporalidad.

Según Bochenski (1989) se distinguen dos tipos de autoridad:

- Autoridad epistemológica: la del que sabe y conoce la realidad, tiene en su ámbito unas proposiciones: no emite órdenes; el portador no es un superior, por lo que no puede ni debe prescribir al sujeto actuación alguna. Lo que brinda son unas proposiciones. Cuando alguien recibe del portador de una autoridad una proposición en tono categórico, la acoge de la manera con que ha de recibirse

una tal proposición, a saber: tomándola como verdadera, o al menos como probable.

- Autoridad deontológica: contiene órdenes o reglas de conducta... la aceptación... va siempre ligada a un objetivo o fin práctico... el sujeto cree que el cumplimiento de todas las órdenes, que le han sido impartidas de forma categórica por el portador y que pertenecen al ámbito de éste, son una condición indispensable para alcanzar el éxito deseado; es decir, para lograr un objetivo. Se trata... de una autoridad deontológica subjetivo-individual... la existencia de esa autoridad siempre supone un objetivo práctico, un acontecimiento que todavía no se ha realizado, que está en el futuro y que es deseado por el sujeto. (p. 7-97)

Bernfeld (2013) presenta dos tipos de autoridad:

- Autoridad personal: conlleva el ejercicio del control social con efectos moralizantes.
- Autoridad técnica: se entiende aquella que admite tanto la posibilidad como el límite de la educación: una autoridad que muestre las formas socialmente admitidas (o admisibles) en referencia a las cuales los sujetos de la educación puedan maniobrar sus propias modalidades de satisfacción. Desde esta posición, la educación es, ante todo, un ejercicio de responsabilidad del sujeto, esto es, un ejercicio ético. En palabras de Aristóteles: donde dije sí también pude haber dicho no (Aristóteles, 1984). Ahora bien, no sabemos a qué cosa un sujeto dirá sí o dirá no... Aquello a lo que el sujeto dirá sí, esto es, su peculiar manera de posicionarse en lo social, no es un saber a priori del educador. Éste deberá atender y escuchar para saber algo de ese interés... Será autoridad (pues ése es el lugar para ejercer este difícil oficio), si y sólo si sabe aceptar ese deseo del sujeto. Para ello debe renunciar -al menos en parte- a su ideal acerca de lo que “debe ser” un niño. (p. 17-20)

POSICIONAMIENTO DEL MAESTRO SEGÚN LA AUTORIDAD

Dentro de la educación, el maestro que pretenda formar a sus alumnos como personas libres deberá tener en cuenta que no se puede educar basándose en los extremos, es decir, no se puede generar un entorno autoritario, pero tampoco el

desenfreno. "...si bien no existe libertad sin autoridad, tampoco existe la segunda sin la primera."(Freire, 1970, p. 234). Es por esto, que como maestros, debemos conocer qué tipo de autoridad es la que conviene generar en las aulas. "La fuente generadora, constitutiva de la auténtica autoridad, radica en la libertad que, en un determinado momento, se transforma en autoridad." (Freire, 1970, p. 234). Es por ello, que como maestros dejemos a los niños ser, les demos libertad; ya que solo de esta manera, generaremos una autoridad alejada del temor.

Como hemos visto, hay muchos tipos de autoridad, pero no todas las expuestas anteriormente hacen que nos acerquen a una pedagogía del respeto. "Es indispensable la transmisión de un patrimonio: no para reproducirlo, recitarlo de forma idéntica, sino para enriquecerlo, revitalizarlo, remodelarlo."(Guillot, 2007, pp. 19-20). Si queremos que el alumnado no sean meras máquinas de reproducir lo que otros les han enseñado, sino que sean personas con ilusiones y ganas de descubrir; no deberemos ceñirnos a unos conocimientos prefijados e inamovibles, sino que debemos dejarles espacios para que sus propias historias de vida influyan en esos conocimientos, generando nuevos y mejores aprendizajes. Los maestros deben ser quienes muestren las puertas al alumnado, dejando a éstos la función de abrirlas.

Volviendo a la raíz etimológica de la palabra autoridad, vemos que tiene como raíz etimológica autor. Partiendo de esa premisa, se puede ser de dos maneras a la hora de ser autor en materia de educación. Podemos ser autor del otro, o por el contrario, autores de situaciones educativas; como recoge Guillot (2007). Como maestra que cree en las grandes capacidades que los niños tienen, es fundamental que dejemos a los niños experimentar y descubrir por ellos mismo. En clases con Vaca Escribano hemos discutido mucho sobre la frase "La inteligencia está repartida" siendo la veracidad de la misma, por la que no siempre la que más sabe de todo es la maestra, si no que los niños pueden tener grandes conocimientos gracias a sus historias de vida. Por este motivo, es necesario que los maestros seamos los autores de las situaciones educativas, pero no los autores de los niños; ya que ellos mismos pueden ser sus propios autores, pueden ir convirtiéndose en personas autónomas.

Siguiendo con este planteamiento, en el que nos podemos encontrar diferentes tipos de autoridad, Bernfeld (2013) elabora la:



...diferencia entre los conceptos de dirigente y de educador, estableciendo para el primero la capacidad de incidir en la masa de niños y adolescentes y, para el segundo, la posibilidad de influir de manera particularizada en cada sujeto. Es decir, la autoridad personal hace referencia a la que practica el dirigente. Mientras que, el educador se hace uso de la autoridad técnica. (p. 17)

Si como maestras, logramos incidir en cada uno de los alumnos, ellos nos verán como alguien que les ayuda a crecer, a descubrir, a ser; por tanto, no tendremos que recurrir a una autoridad práctica en la que tengamos que hacer uso de efectos moralizantes; si no que basándonos en una autoridad técnica, permitiremos a los niños que expresen sus opiniones y emociones, dejaremos que sean.

Si entendemos la autoridad como una relación interpersonal en la que hay una persona superior a la otra, esa superioridad puede manifestarse de dos maneras diferentes. Puede ser una relación de superioridad en la que ambas partes tengan un mismo interés, o por el contrario, los intereses de ambas partes sean antagónicos. Generamos de esta manera, en el primero de los casos una autoridad que ayuda, y en el segundo, una autoridad que destruye.

Teniendo como premisa la idea de que la autoridad nace de la libertad, en la pedagogía de Freire (1970) podemos encontrar dos tipos de educación, dependiendo del papel que el educador y el educando tengan dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por una parte, encontramos la educación tradicional. En este tipo de educación, el educador es el protagonista; es quien sabe, piensa, enseña y el educando es un agente pasivo, solo recibe lo que el educador le da. “El educador es el sujeto del proceso; los educandos, meros objetos.” (Freire, 1970, p. 78). Por otro lado, encontramos la educación liberadora, basada en la libertad de los individuos, en el diálogo, en conocer.

Al preguntarnos por qué debemos acercarnos más a una educación que a la otra Freire (1970) dice:

El educador que ha hecho una elección humanista, y por tanto liberadora, estará menos inclinado a comprometerse con preconceptos, y consecuentemente, en su



práctica, será capaz de apreciar la relación dialéctica entre la conciencia y el mundo o entre el hombre y el mundo. (p. 80)

De este modo, y queriéndonos acercar a una pedagogía del respeto, podremos dejar espacio a los niños para que ellos puedan decir; y por ende, que nos vean a los maestros como personas que les dejan ser, crecer, decir, ganando autoridad sin tener que recurrir a los métodos basados en el temor. “Los maestros verdaderamente buenos poseen la habilidad de inspirar interés y luego crear un aprendizaje que permita que los chicos exploren, cuestionen y descubran por si mismos. Los grandes maestros inspiran y luego dan poder y autonomía a sus aprendices.” (Gerver, 2012, p. 127)

ACTUALIDAD DEL CONCEPTO

Como recoge Tallone (2010) en el mundo moderno, el maestro tiene una gran dificultad para poder posicionarse a la hora de las clases entre el autoritarismo y la falta de autoridad; siendo complejo encontrar el equilibrio entre ambas posturas.

Mientras que antes el maestro disfrutaba de una autoridad por el mero hecho de ser maestro, autoridad cedida por las instituciones; en la actualidad, el maestro debe “pelear” cada día por ganarse esa autoridad por sus propios medios, medios que en ocasiones no son suficientes, ya que los que necesita hacer excede del ámbito personal. Una de las causas, es la falta de credibilidad de la que gozan en la actualidad las instituciones educativas, hecho que las hace encontrarse debilitadas. Además, el maestro debe enfrentarse a la impugnación de sus acciones, bien sea por parte del propio alumnado, o por los padres.

Añadido al problema que se nos plantea desde las instituciones, Arendt (1996) nos hace replantear la trasposición que ha sufrido la autoridad de la vida pública a la vida privada, es decir, al desconfiarse de la autoridad en la vida pública, se desconfía de la autoridad en la vida privada. De esta manera, se generan unos valores contradictorios que hace que nos replanteemos qué tipo de autoridad se debería construir; partiendo de la base de que el adulto tiene la responsabilidad de transmitir los conocimientos a las nuevas generaciones.

Basándonos en autores como Cortina (2010) la actualidad es la era del individuo, y la manera que se tiene de entender la libertad, es lo que denominamos “libertad



negativa”: libertad como independencia, como no interferencia. Esta idea de libertad en la que el individuo puede hacer y el resto debe dejarle, nace al ver que el mundo proporciona libertad, y por tanto no se ve la necesidad de que exista autoridad. Pero, ¿realmente no se necesita de autoridad en un mundo que proporcione libertad? Dando solución a esta pregunta, podemos hacer referencia a que la categoría básica de la sociedad son sujetos que se reconocen y están vinculados entre sí. Para dar una solución a esa respuesta, vuelvo a la afirmación “...si bien no existe libertad sin autoridad, tampoco existe la segunda sin la primera.” (Freire, 1970, p.234)

Tras haber visto el concepto de autoridad y los tipos que hay, ver cómo está actualmente y comprobar que tiene una gran importancia a la hora de ser un tipo de maestro u otro, llegamos a la conclusión que la autoridad va sumamente ligada a la libertad en cuanto generadora de responsabilidad. Buscando el equilibrio entre ambos términos, con los que pretendemos que el alumnado esté disponible y predispuesto para el proceso de enseñanza-aprendizaje, nos centramos ahora en el cuerpo del alumnado.

PRESENCIAS CORPORALES EN LA ESCUELA Y LIBERTAD DEL ALUMNADO

Enlazándolo con la libertad que el alumno necesita para que dentro del aula haya una autoridad basada en el respeto y no en el temor, es fundamental que atendamos al cuerpo del niño, generando una curva fisiológica sana, en la que dentro del horario aparezcan todos los tipos de cuerpo. Para generar esa curva fisiológica sana, es primordial que conozcamos los tipos de cuerpos según Vaca y Varela (2008) que hay presentes a lo largo de la jornada:

- Cuerpo implicado: no hay límites en la motricidad, el cuerpo está activo. Este tipo de cuerpo lo encontramos en situaciones educativas como la entrada, a la hora del recreo o durante el juego por rincones.
- Cuerpo silenciado: el protagonista no es el cuerpo, sino lo que la maestra les propone. Es por esto que el cuerpo debe pasar desapercibido, se solicita inmovilidad para poder atender aquello que se les comenta, para poder participar. Esto se da por ejemplo durante la realización de la asamblea o durante la lectoescritura.



- Cuerpo instrumentado: se utiliza el cuerpo y el movimiento para hacer comprender algunos conceptos
- Cuerpo objeto de atención: las necesidades de higiene y de alimentación son las protagonistas. Queda reflejado, por ejemplo, en la hora del almuerzo.
- Cuerpo objeto de tratamiento educativo: la actividad motriz va a protagonizar la intervención educativa a través de juegos motores y/o de canciones que reclaman gestos y movimientos acordes con su ritmo. La cultura motriz, las habilidades de percepción rítmica, etc., son los motivos de la enseñanza y del aprendizaje. Se ve reflejado en las sesiones o momentos dedicados a la psicomotricidad.

Uno de los recursos que podemos utilizar para mantener una curva fisiológica sana, en la que todos los tipos de cuerpos estén presentes a lo largo de la jornada, y por tanto atendamos las necesidades que tiene el alumnado son las **cuñas motrices**, en las que el cuerpo aparece como objeto de tratamiento educativo, para paliar cansancios u otros efectos negativos que el maestro detecta en el transcurrir de la vida escolar.

Las cuñas motrices, concepto desarrollado por Vaca y Varela (2008), son actividades con una duración muy breve de unos 5 o 10 minutos, que ayudan a mejorar el ambiente de e-a a la vez que desarrollan habilidades y construyen aprendizajes del ámbito corporal.

Como hemos visto, solo se puede generar una buena autoridad si generamos alumnos libres, es por ello por lo que hemos de respetar sus tiempos, espacios, necesidades. Gracias a las cuñas motrices, este objetivo puede ser más posible ya que son un recurso que ayuda a generar climas de aprendizaje y pasar de una situación a otra, pero teniendo en cuenta el ámbito corporal de los niños, básico en estas edades tempranas. Edades en las que solo si tenemos la implicación y disposición del alumnado, haremos que los procesos de enseñanza-aprendizaje generen conocimientos. Hemos de buscar que el alumno conecte con nosotros, hacer que le interese lo que le estemos contando. Buscando esta conexión, trabajaremos con el cuerpo del alumno haciendo caso a todas las presencias corporales que hemos mencionado anteriormente; pero también trabajaremos con nuestro propio cuerpo. Por ello, vamos a ver qué factores no verbales intervienen dentro de esta comunicación.



ÁMBITO CORPORAL Y DOCENCIA

Para generar esa libertad que tanto deseamos en el aula, y aprovechar al máximo las situaciones de “cuerpo expuesto”, un aspecto básico es la comunicación que se produce entre maestro-alumno. La comunicación en el aula, no es solo comunicación oral, ya que los niños, más en educación infantil, son cuerpo y movimiento y por tanto hemos de ser conscientes del cuerpo del alumnado, sin olvidarnos de nuestro propio cuerpo. Dentro del aula tendremos que atender a ambos cuerpos, para así aprovechar al máximo las oportunidades que nos ofrecen, creando una comunicación no verbal entre el maestro y el alumno.

Partiendo de que la comunicación es un aspecto básico, empezaremos por definir el concepto de comunicación. Según Hervás (1998) la comunicación es

El acto mediante el cual una persona o personas transmiten a otra u otras, y por cualquier procedimiento, mensajes de contenido diverso, utilizando intencionadamente signos dotados de sentido para ambas partes, y por el que se establece una relación que produce unos efectos. (p.12)

Tras haber definido la comunicación, pasaremos a definir la comunicación no verbal, definiremos el concepto. La comunicación no verbal queda definida como “el conjunto de medios de comunicación que existen entre individuos vivos que no utilizan el lenguaje humano o sus derivados no sonoros.” (Corraze, 1986, p.39)

Tras conocer ambas definiciones, podríamos sintetizar afirmando que la comunicación no verbal es aquella en la que el receptor transmite un mensaje al emisor sin utilizar el lenguaje humano.

Para que un maestro sea un buen comunicador, es importante que el maestro sea consciente de la importancia de los componentes no verbales. El maestro debe hacer atractivos los aprendizajes, es esta también una de las causas por las que la comunicación no verbal es básica dentro del aula de infantil como refleja Albaladejo (2008).

Centrándonos en la comunicación no verbal, vamos a ver diferentes aspectos que intervienen dentro de la misma. El primer de los términos es **quinésica**, definido como



“la capacidad de efectuar comunicación mediante gestos u otros movimientos corporales; incluyendo la expresión facial, el movimiento ocular y la postura entre otros” (Birdwhistell, 1979, p.93). Con esta definición, podemos ver como hay transmisión de información gracias a la interacción del cuerpo, quedando reflejada la importancia del mismo en el ámbito educativo; puesto que como hemos visto anteriormente, es básico para los procesos de enseñanza-aprendizaje que exista una buena comunicación entre el maestro y el alumno.

Vemos que en la definición de quinésica aparecen términos como expresión facial, movimiento ocular y postura. Para conocer más sobre la comunicación no verbal, definiremos cada uno de ellos.

Para Knapp, M. la **expresión facial** es

El aspecto que más se observa, dado que el rostro es rico en potencialidad comunicativa, es un sistema de multimensaje, ocupa un lugar fundamental en la transmisión de estados emocionales, refleja actitudes interpersonales, proporciona retroalimentaciones no verbales y junto con la palabra es la principal fuente de información.

Teniendo esta gran potencialidad, vemos como trabajar una buena expresión facial como docentes, generará buenas consecuencias dentro del aula, ya que mucha de la información no tendrá que ser de manera verbal, y nos permitirá no interrumpir el ritmo de la clase.

En cuanto a la **mirada** “los ojos son el medio por los cuales se puede identificar y transmitir lo más sensible.”(Fast, 1971, p.132) Basándonos en esta afirmación, vemos que hemos de dar gran importancia a la mirada, ya que el maestro podrá basarse en ella para comunicarse con el alumnado. Referido al tema que tratamos en este trabajo, autoridad en el aula, con la mirada podemos interactuar con gran parte del alumnado a la vez, pudiendo hacer de contenedor sin tener que individualizar la contención.

Respecto a la **postura**, es otro elemento a tener en cuenta dentro de la comunicación no verbal, ya que es lo que más podemos observar a simple vista. Cada persona tenemos unos gestos o movimientos característicos, los cuales como maestros podemos utilizar para generar esa autoridad que estamos buscando. Como hemos dicho



anteriormente, el maestro debe irse ganando la autoridad a base de sus propios recursos, por tanto, generar movimientos característicos para cada demanda, dotará de claridad el proceso de enseñanza-aprendizaje y ayudará al maestro en su función docente.

Dentro de la comunicación no verbal, nos encontramos con otros elementos como el **paralenguaje**, los **silencios expresivos** y las **proxémica**.

Birdwhistell (1979) define el paralenguaje como

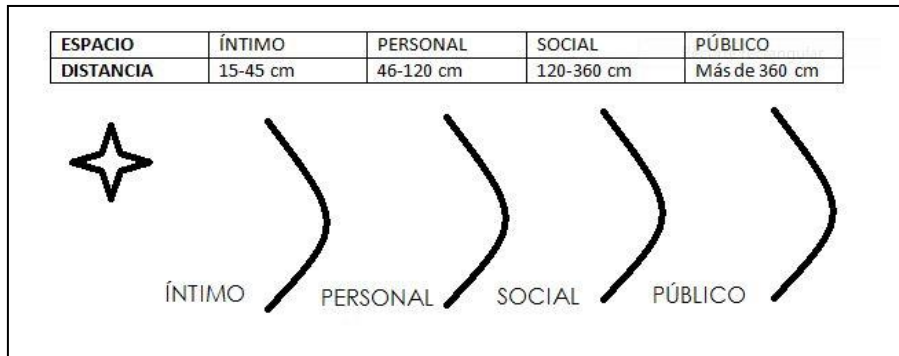
El conjunto de características de las cualidades no verbales de la voz, tales como las vocalizaciones; ciertos sonidos no lingüísticos, como la risa, el bostezo, el llanto, el gruñido; ciertas distorsiones e imperfecciones del habla, como pausas repentinas y, silencios momentáneos, que utilizamos consciente o inconscientemente. (p. 216)

Refiriéndonos a los silencios, es un recurso fundamental para el maestro dentro del aula. No solo cuando nos estamos comunicando de manera oral lo silencios son importantes, sino que pueden ser el acompañamiento perfecto a los elementos del paralenguaje. Relacionado con la autoridad, en las aulas podemos ver como solo en un clima de silencio el alumnado podrá ser libre para expresarse, de este modo verá al maestro como alguien que le deja expresarse, que le deja ser; siendo este uno de los objetivos propuestos con este trabajo.

Al hablar de proxémica, lo definiremos como Hall, E. en “El lenguaje oculto” quien acuñó el término de la proxémica tal y como lo conocemos actualmente. La proxémica hace alusión a “al estudio de la estructuración que hace el ser humano de su espacio inmediato a partir del entorno corporal, el microespacio, de la distancia que media entre sus congéneres y de la organización de su espacio habitable” (Hall, 1979, p.170)

Hall (1979) establece cuatro distancias corporales que se presentan en la siguiente tabla. Como docentes, al querer generar un clima de confianza en el que el alumno se sienta cómodo, las distancias que se harán presentes en el aula serán la referente al espacio íntimo y personal.





Viendo el peso que tiene la comunicación no verbal dentro del acto comunicativo, entendemos que sea básica dentro de las escuelas de educación infantil. Ya que no solo es importante lo que queremos transmitir, sino la manera en la que lo hacemos. Tenemos que ser conscientes de la globalidad del acto comunicativo, atendiendo a la parte verbal y no verbal. Tal y como hemos visto, el maestro debe generar la autoridad con sus recursos, por ello esta globalidad del acto comunicativo tiene gran relevancia a la hora de gestionar la autoridad en las aulas. En definitiva se trata de saber enseñar a ser libres con y sin palabras; de tal modo que se vaya generando esa autoridad que nace de la libertad.

Como síntesis de toda la justificación teórica, hemos visto como el tipo de maestro que seamos, depende de las elecciones que vayamos tomando. Siendo conscientes de que en la actualidad la autoridad está en declive, podemos optar por tomar una postura más tradicional, viendo al niño como agente pasivo dentro del proceso de enseñanza; o por el contrario, una postura más liberal, en la que el niño es un agente activo. En función de la opción que elijamos, veremos el cuerpo del niño como un agente fundamental dentro del proceso del desarrollo global del alumnado, siendo conscientes de todas las presencias; o por el contrario como algo que hay que ser silenciado en todo momento. En base a estas premisas, y con el objetivo de ver las consecuencias de elegir cada una de las opciones, se plantean a continuación situaciones observadas y vividas durante el Prácticum II.



METODOLOGÍA O DISEÑO

Fue en el momento en que dio comienzo el Prácticum II, cuando se me planteó este tema como tema de indagación, ya que mi mayor inquietud como maestra, se hacía tangible en este proceso. Al entrar en el aula, cada día nos podemos encontrar diferentes situaciones a las que el maestro debe dar una rápida solución y ¿cómo hacerlo si no es un figura de autoridad para el alumnado? esta es una situación que un alumno de prácticas puede entender perfectamente, ya que llega en una etapa del curso en la que los niños ya han vivido mucho tiempo con su tutor, y por tanto el ya tiene ganada esa autoridad. Sin embargo, el alumno en prácticas, al llegar sin que los niños le conozcan, se tiene que ir ganando la autoridad día a día.

Siguiendo los consejos dados por el profesorado durante el Prácticum II, primero observar y después actuar; el diseño de este trabajo fin de grado se ha basado en una primera parte en la que observaba a mi tutora en el aula, me documentaba; y posteriormente llegaba una parte práctica, en la que transfería los recursos al aula, viendo así la viabilidad y utilidad de los mismos.

Las situaciones que se comentarán a continuación, están extraídas del DIARIO CORPORAL y el DIARIO DE PRÁCTICAS que he ido elaborando a lo largo del Prácticum II en el colegio Maristas Castilla de Palencia con el alumnado de cinco años. Al estar mi compañera de clase Virginia en el aula de tres años, hay más de una situación en las que el alumnado de tres años es el protagonista. En estos diarios quedan recogidas las situaciones en las que el protagonista podía ser el alumnado, la tutora o yo misma.

Al tener múltiples experiencias, ha sido muy costoso elegir cuáles iban a ser las que quedarían plasmadas en este trabajo. Finalmente, opte por plasmar situaciones muy diversas, apareciendo aquellas en las que la maestra tenía la completa atención del alumnado, y otras que por el contrario terminaron en un clima de caos generalizado. El elegir esta variedad, es porque creo que no solo podemos aprender de las situaciones exitosas, sino que gracias a los fracasos que se viven en el aula, podemos generar unos aprendizajes que nos ayuden a mejorar en nuestra labor como docentes.



Las primeras situaciones que planteo, son aquellas en las que las maestras tutoras ponen de manifiesto su autoridad.

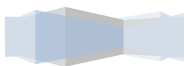
SITUACIÓN 1

La primera situación sucede con la clase de 3 años, en la cual yo no estaba de prácticas, si no que quien estaba de prácticas era mi compañera Virginia. Por motivo del cuentacuentos que íbamos a llevar a cabo entre ambas, yo me encontraba en la clase. Mientras la tutora estaba terminando de ayudar a vestirse a los últimos niños que habían llegado a clase, el resto de los niños se mantenían dispersos por la zona de la asamblea. Una vez que la maestra había terminado, se colocó frente a los niños, y alzó la mano en señal de ruido cero (simbología utilizada para mandar silencio en todos los cursos de educación infantil). Para mi sorpresa, y a diferencia de lo que pasaba en mi aula, instantáneamente todos los niños imitaron el gesto de la profesora y se quedaron en silencio. Ante mi absoluta cara de asombro, Virginia me comentó: “Esto es así todos los días, así me quedé yo la primera vez que lo vi.”

Una vez que todos los niños estuvieron en silencio, la profesora comenzó preguntando a los niños cómo se encontraban, qué habían comido. Con el entusiasmo característico de los niños, pronto comenzaron a escucharse más de una única voz al mismo tiempo, por lo que la tutora, volvió a repetir la señal de ruido cero y de nuevo volvió a pasar, todos los niños la imitaron y guardaron silencio. Al volver a estar todos en silencio, la maestra comenzó a hablar bajito, recordando las normas de clase, en las que el respeto y el escucharse los unos a los otros eran fundamentales.

Cuando todos los niños hubieron contado, la maestra les mandó ponerse de pie, hablando bajito y explicando a los niños por qué tenían que ir en silencio, ya así podrían dar una sorpresa a la clase a la que iban, ya que no se iban a enterar que se estaban acercando.

En esta situación podemos ver como la comunicación no verbal es fundamental, ya que la maestra se apoya en ello para generar el silencio, aunque no solo se utiliza la comunicación no verbal. En este caso, también nos encontramos con la presencia de



características verbales como son la modulación de la voz, que hace que los niños, ante las diferencias de tono y volumen, mantengan la atención en la profesora. En esta ocasión, el silencio era algo básico para que se diera una buena situación de enseñanza-aprendizaje, ya que solo en situaciones de silencio los niños podrán tener esa libertad para ser.

Cuando la maestra manda hacer silencio, realmente está navegando en la misma dirección que el alumnado, ellos quieren contar y ella que cuente. Queda aquí reflejada una relación interpersonal en la que ambas partes tienen un mismo interés, y los niños son conscientes de ellos, por eso cuando ella manda hacer silencio, los niños la imitan; la ven como alguien que les ayuda a ser. Es un ejemplo de alguien que se acerca a la definición de autoridad como autorizar, autorizar a expresarse, a ser, a decir.

SITUACIÓN 2

En esta segunda situación, es mi tutora de prácticas la protagonista. Como todos los días, al entrar en clase los niños se ponen el baby y posteriormente se hace una asamblea; en la que los niños que quieren, cuentan al resto algo del día anterior; y después se hacen las rutinas diarias de oración, fecha y tiempo, distribución de rincones a cada grupo. Posteriormente, llega la hora de la entrevista simultánea. Hoy los niños parecía que estaban muy alterados durante la entrevista, costaba que se mantuviesen centrados en la tarea, por lo que parecía que esperaban con ganas y alivio la hora de la explicación de la ficha, ya que pasaban de nuevo de la silla a la alfombra.

Para explicar la ficha, la maestra se coloca al lado de la pizarra, permitiendo a los alumnos la completa visibilidad de la misma. Levanta la mano en señal de ruido cero, y espera hasta que todos los niños lo hagan, reforzando a los que lo han hecho rápidamente. Una vez que todos los niños están en silencio, la maestra empieza con la explicación de la ficha. A medida que avanza la explicación, hay algunos niños que se descentran y pierden la atención, a lo que la maestra dice: “¿Quién sabe lo que hay que hacer aquí?, solo el que esté fenomenal en la alfombra me va a poder ayudar a contárselo al resto.” Ante esta



propuesta de ser ellos los que explique a los compañeros la tarea, rápidamente todos los niños vuelven a la situación de silencio.

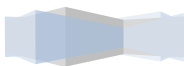
Desde ese momento, en el que la maestra pidió la ayuda de uno de los niños que estaban bien sentados, los niños se mantuvieron centrados hasta que se hubo terminado de explicar la ficha.

Dentro de esta situación, se puede ver como la curva fisiológica es algo fundamental dentro del ámbito educativo. Al cambiar de espacios, hacemos que el niño pueda moverse, dotamos de libertad a su cuerpo y así conseguimos que estén predispuestos para el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta situación en concreto, dotar a los niños del protagonismo que demandan, nos ayudará a que nos vean como agentes que les permitimos ser, que reconocemos sus logros.

En esta situación volvemos a ver lo importante que es que la maestra y los alumnos tengan los mismos intereses: ellos quieren contar y ella que cuenten, que sean conscientes de los aprendizajes que tienen, que sean conscientes de lo que son capaces de hacer. Vemos como la maestra se acerca a la posición de educador y no de dirigente, pretende influir en cada uno de los niños, llevar al límite las potencialidades de cada uno de ellos. Es por este motivo, por esta búsqueda de los límites y las posibilidades que tiene el alumnado, que el tipo de autoridad que se manifiesta es técnica; acercándose a una educación liberal, donde el alumno es un sujeto activo dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

SITUACIÓN 3

Nos encontrábamos por la tarde, tras haber vuelto de la hora del circuito (clase de psicomotricidad), era el momento de trabajar el proyecto de los alimentos. Esta sería la última sesión en la que se trabajarían los alimentos, por tanto íbamos a hacer un cuadro en el que se agrupasen los alimentos según el tipo. Al estar en proceso de evaluación por parte del colegio los libros del proyecto, había que filmar la clase.



Para empezar la sesión, la maestra mandó a los niños a la alfombra, pidiéndoles que se colocasen en círculo. Una vez que todos los niños estuvieron colocados, comenzó a explicar qué era lo que íbamos a hacer, y les repartió imágenes de diferentes alimentos a cada uno.

A medida que la actividad avanzaba, la maestra veía que no estaba saliendo según ella lo tenía previsto, por lo que se comenzó a poner nerviosa y las explicaciones que les daba a los niños no eran claras, pretendía que los niños hicieran la actividad demasiado rápido. Al ver que la clase estaba tan descontrolada, hizo la señal de ruido cero, pero no funcionó, ya que a la vez que hacía la señal estaba mandando callar a los que estaban hablando.

Al terminar la sesión, comenté con la maestra lo que había pasado durante la clase. Una de las conclusiones a las que pudimos llegar fue que debido a la presión que la maestra sentía por tener que grabar la clase, esa sensación de tener que hacerlo todo perfecto ya que te están observando.

Esta presión a la que la maestra estaba sometida, originó que su postura corporal mostrase su nerviosismo, el cual a su vez, derivó en una serie de órdenes para nada claras ni concisas. No podemos pretender que los niños nos vean como una autoridad, sino les damos unas directrices que sean claras, ya que les confundiremos y lo único que conseguiremos es un clima de caos que hará que seamos menos precisos. De este modo generaremos un bucle sin ningún resultado positivo para nosotros ni para el alumnado.

En el transcurso de esta sesión, pude ver cómo el rostro de la maestra mostraba una cara de decepción, no miraba a los niños dándoles la aprobación que tanto buscan tras un trabajo bien hecho, su mirada no era cómplice del proceso que se estaba llevando a cabo. Además, en esta ocasión, el no respetar el ritmo de los niños, estaba haciendo que se acercase más a un posicionamiento de dirigente, en el que la autoridad era una autoridad personal, la cual buscaba el control del grupo a través de sentencias moralizantes.



A partir de ahora, las situaciones que se presentan, son situaciones en las que yo he sido protagonista; he sido yo quien ha intentado que los niños me viesen como una autoridad.

SITUACIÓN 4

Por primera vez en las prácticas mi maestra tenía que ausentarse de clase, por tanto vino otra maestra a sustituirla, aunque yo era la encargada de seguir con el ritmo normal de la clase.

Era la hora de la explicación de la ficha, por lo que mandé a los niños que se desplazasen de sus sillas a la alfombra. En el momento en que se sentaron en la alfombra, comenzaron a hablar unos con otros, por lo que yo repetí el gesto que durante los días previos había visto hacer a la tutora, hice la señal de ruido cero. Levanté mi mano derecha, y esperé a que ellos hicieran lo mismo que hacía yo. A medida que alguno de los niños levantaba la mano, yo reforzaba esa acción diciendo su nombre en voz alta.

A pesar que algunos niños estaban en silencio, yo esperaba a que todos lo estuviesen para comenzar a explicar la ficha. Por más que yo levantase la mano e intentase que todos guardasen silencio fue imposible. Notaba como a medida que la situación avanzaba yo me iba poniendo cada vez más nerviosa, por lo que decidí comenzar a explicar la ficha sin esperar más.

En cuanto comencé la explicación, algunos niños se callaron; pero hubo otros que siguieron hablando. Fui nombrando a los niños que no se callaban pero aún así estos siguieron sin estar en silencio. Volví a levantar la mano en señal de ruido cero, pero los niños seguían sin permanecer en silencio y yo cada vez estaba más nerviosa. A medida que avanzaba la explicación de la ficha, mi voz adquiría un tono más elevado, buscando que los niños me prestasen atención; pero fue sin éxito.

Finalmente, la profesora que había venido a sustituir a la tutora tuvo que intervenir. Ella se colocó a mi lado, y simplemente levantando la mano de forma



contundente los niños la imitaron y se quedaron completamente en silencio. Una vez que los niños se quedaron en silencio, continué explicando la ficha, pero a los pocos instantes volvieron a dejar de prestar atención. Terminé de explicar la ficha, a pesar que los niños no estaban en completo silencio y les mandé que se sentasen en sus sillas.

Cuando finalmente decidí el tema de este trabajo, sabía que este relato tenía que estar presente, ya que esta experiencia fue la que originó que tomase la decisión de hacerlo. En esta experiencia, pude ver como uno de los miedos que me había acompañado durante todo mi proceso formativo se hacía tangible; pude encontrarme en esa situación que yo tanto temía. No sólo me encontré con que los niños no me prestasen atención, sino que un agente externo a la clase tuvo que intervenir ante mi incapacidad. Ante estas dos circunstancias, supe que realmente el último trabajo de mi carrera debía ayudarme a que circunstancias así no pasasen en el aula.

Además gracias a esta experiencia, he podido ser consciente de todo lo que he ido avanzando a lo largo de las prácticas; he podido ver cómo la alumna en prácticas salió siendo una maestra, una maestra con ganas de aprender más y más.

En esta experiencia, se ve claramente como la postura corporal del docente no es capaz de engañar al alumnado. Mi posición corporal mostraba mi nerviosismo, dejaba ver mis inseguridades, los niños fueron conscientes y por tanto no pude hacerme con el control de la clase. Por más que yo de manera verbal estuviese diciendo una cosa, mi cuerpo decía otra, quedando reflejada la importancia que tiene el mandar mensajes claros al alumnado, en los que la comunicación verbal y la no verbal configuren un acto global de comunicación.

SITUACIÓN 5

Junto con mi compañera de clase Virginia, quien también estaba haciendo las prácticas en Maristas, decidimos llevar a cabo un proceso de enseñanza aprendizaje para la clase de psicomotricidad. Era el primer día que íbamos, y habíamos decidido repartirnos los momentos de intervención para no pisarnos la una a la otra.

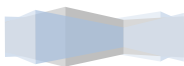
Al entrar los niños en la sala, Virginia les fue indicando el lugar en el que tenían que sentarse, ya que habíamos generado un nuevo lugar de encuentro; y levantó la mano en señal de ruido cero esperando a que los niños estuviesen en silencio para explicar la actividad que íbamos a realizar. Una vez que los niños estuvieron en silencio, Virginia inició la ronda de presentación y les explicó en qué consistía la actividad de hoy. Al terminar la explicación, los niños salieron a “jugar”. Tras hacer una reflexión en la acción, hicimos una reflexión sobre la acción.

Al mandarles que volviesen a los bancos para hacer la reflexión sobre la acción, levanté mi mano en señal de ruido cero para así poder explicar lo que íbamos a hacer ahora. Al ver que los niños no hacían ruido cero y que algunos de ellos estaban moviendo los pies, decidí aprovechar ese movimiento de sus pies y aprovecharlo a mi favor.

Comencé a hablar bajito, diciéndoles que solo cuando yo dijese la palabra abeja podrían mover los pies, y que a la señal de mis manos debían quedarse quietos como estatuas. La primera vez, no todos se enteraron por lo que solo algunos lo hicieron bien, pero en la segunda ocasión, todos estuvieron atentos, logrando así que al hacer la señal con mis manos, todos se quedasen en silencio. Una vez que se quedaron en silencio, comenzamos con la reflexión sobre la acción. Tras acabar, volvieron a “jugar”.

En la segunda ocasión en la que se tuvieron que ir a los bancos, rápidamente se quedaron en silencio, esperando a que yo dijese la palabra abeja para poder mover los pies. Para que los niños no nada más sentarse en el banco empezasen a mover los pies, y tuviesen que estar atentos y en silencio, primeramente dije otras palabras.

En esta situación, se puede ver cómo si mostramos a los niños algo que a ellos les atraiga, podremos mantener su atención y conseguir acercarlos a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Para ello, nos podemos valer de lo que los propios niños demandan, teniendo en cuenta que ellos también son agentes activos dentro de la educación, como recoge Freire en su educación liberadora. En esta experiencia, también vemos como el cuerpo de los niños nos puede ayudar a acercarnos a ellos y que



nos vean como alguien que les deja ser, y no como alguien que lo único que hace es imponer.

Como queda reflejado no solo es importante el cuerpo de los niños, si no que nuestra propia postura corporal hará que se den un tipo de situaciones u otras. En la situación anterior mi cuerpo mostraba mi nerviosismo, y esto es algo que intervino en la respuesta que los niños estaban generando; es por ello que utilicé una cuña psicomotriz. Por el contrario, en esta situación mi cuerpo demostraba seguridad, yo creía en lo que estaba haciendo y por tanto pude generar un clima de calma en el que se desarrollasen los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Aquí, también queda patente la necesidad de hacer que los procesos de enseñanza-aprendizaje sean dinámicos y globales, que el niño pueda aprender cualquier contenido de cualquier manera, teniendo un papel fundamental el cuerpo, ya que en las edades en las que se mueve el alumnado de educación infantil, el cuerpo es su instrumento base para conocer el mundo que les rodea.

SITUACIÓN 6

La ficha que tocaba hoy era muy sencilla, por lo que a diferencia de otros días, todos los niños la acabaron pronto y pudieron ir a sus respectivos rincones. Al ser una situación poco habitual, aproveché el momento para hacer un juego de expresión.

En el momento en que dije que tenían que empezar a colocar, pensaron que era la hora del patio como de costumbre, por lo que se quedaron muy sorprendidos cuando les dije que se sentasen en sus sillas y que no cogiesen el almuerzo. Una vez que todos estuvieron sentados, hice la señal de ruido cero, pero no hacían caso. Comencé a acercarme a cada una de las mesas, colocando mi mano al lado de mi oreja indicando que estaba intentando escuchar lo que decían a la par que continuaba con mi mano en señal de ruido cero.

Según me iba acercando a las mesas, iba diciendo en voz alto si estaban haciendo ruido cero o no, consiguiendo que me prestasen atención. Al felicitar a



las mesas que lo estaban haciendo bien, las otras rápidamente hicieron la señal de ruido cero para así poder ser también felicitados. Al estar todos callados, comencé la explicación del juego. Cada uno de ellos iba a salir y a hacer con el cuerpo la palabra que yo le dijese, y el que acertase sería el siguiente en salir.

A medida que el juego iba avanzando, se iban alterando, por lo que puse una nueva norma en el juego: para poder salir, además de acertar había que estar bien sentado en la silla. A parte de añadir la norma, mantenía el contacto visual con aquellos que no estaban bien sentados, indicándoles con la mirada que debían colocarse bien. Al poner la nueva norma e interactuar con aquellos que estaban más descentrados, los niños permanecieron atentos y el juego fue un éxito, tanto que incluso en el recreo continuaron jugando de forma autónoma.

En esta situación, se ve cómo el respeto de las presencias corporales tiene un gran impacto positivo en el aula. Además a lo largo de esta experiencia se puede ver como la mirada es un instrumento básico en los procesos de comunicación, hace que se genere un vínculo individual con cada uno de los alumnos, vínculo que nos acerca a la posición de educador y no de dirigente. Gracias a la mirada podemos hacernos cómplices del alumnado, que ellos nos vean como alguien que les deja ser pero solo si se cumplen las normas para poder ser, pero sin que todos se tengan que enterar. Es decir, podemos reprimir a un niño por un mal comportamiento sin que los demás se enteren, es por esto por lo que el niño podrá ver en el maestro alguien que le protege, que le deja ser, alguien en quien confiar.



RESULTADOS

Tras analizar los sucesos vividos en las prácticas, he podido ver cómo hay una gran conexión entre lo sucedido y los diferentes planteamientos que se postulan ante el tema De la autoridad y su incorporación en el cuerpo del maestro en la Fundamentación Teórica. Será esta conexión la que me proporcione respuestas para atender la pregunta que da título a este TFG “Cómo gestionar la autoridad en las aulas”.

El primer resultado que he obtenido es: no todos los tipos de autoridad y los posicionamientos del maestro estudiados, generan un buen clima de clase; y esto hace que llegue al segundo resultado: aquellos planteamientos en los que se busca la libertad del alumno, los procesos de enseñanza-aprendizaje tienen un mayor éxito.

Partiendo del segundo resultado y entendiendo libertad como: implicación, protagonismo, confianza, equilibrio en la relación entre alumno y maestro; los resultados obtenidos tras la elaboración de este trabajo, me llevan a hablar de las ventajas de unos recursos pedagógicos frente a otros.

BUSCANDO RECURSOS PEDAGÓGICOS

Dentro de aula de educación infantil, uno de los recursos más utilizados es la **modificación de la voz**. Utilizamos este recurso para contar cuentos, explicar tareas, pero no siempre la modificación de la voz es la mejor opción. El **silencio** tiene grandes repercusiones. Si queremos generar un clima de trabajo en el que los niños sean libres, lo primero que hemos de garantizarles es que sean libres de expresarse. Para ello, no podemos pedir silencio y nosotras como maestras continuamos hablando. Los silencios componen una parte fundamental en los procesos de comunicación, ya que ponen el acento sobre aquellos aspectos en los que queremos marcar la atención.

Otro elemento que tenemos que tener en cuenta es la **comunicación no verbal**. Los maestros tenemos que posicionarnos a una **distancia** del alumno próxima, para que nos vean como personas de confianza, que nos vean como alguien que podemos escuchar y que por tanto queremos ser escuchados. Además al acercarnos al alumnado, le estamos dando ese momento de individualismo tan necesario, ese protagonismo que hace que se encuentre más predispuesto para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dentro de estos elementos, la **mirada** es fundamental, ya que nos permitirá mantener una comunicación individual con ciertos niños, mientras que seguimos en el desarrollo de una comunicación común con el resto de la clase.

Como hemos visto al comienzo de este trabajo, la sociedad en la que vivimos no atribuye al docente autoridad de manera innata, sino que es éste quien se la tiene que ir ganando cada día en las aulas gracias a los recursos que vaya generando. Uno de los mejores recursos que puede generar el maestro, es aquel que parta de los intereses y las necesidades del niño, “Adaptarnos al deseo del niño, aquí y ahora, en el momento en que se manifiesta.”(Lapierre y Aucouturier, 1976, p. 15). Si dejamos que el niño nos cuente, nos muestre cuáles son sus inquietudes, él mismo nos estará mostrando el camino hacia su libertad, hacia nuestra autoridad.

Hemos de tener en cuenta las explicaciones que les damos a los niños a la hora de desempeñar una tarea concreta. Tanto nuestra **comunicación verbal como no verbal** tiene que transmitir un mensaje único y de manera clara. Hemos de ser conscientes que el acto de comunicación es un acto global, en el que la parte verbal y no verbal tiene que tener una intención única; la una tiene que apoyarse en la otra para enfatizar el mensaje, pero nunca para originar caos ni confusión. Así evitaremos confundir a los niños y generar situaciones en las que nos coloquemos en los extremos, bien por ser exceso de autoridad o déficit de la misma.

Algo que debemos hacer para acercarnos a ese posicionamiento de **maestro como educador**, es hacer ver al alumnado que creemos en sus posibilidades, reforzándoles en sus logros y animándoles a superarse en los fracasos. No debemos olvidar tampoco las limitaciones, ajustando nuestras expectativas a cada alumno. De este modo nos aproximaremos al concepto de autoridad técnica, en la que el maestro cree en las potencialidades del alumno, que hemos visto que genera buenos resultados, ya que acerca al alumnado a la libertad.

Como hemos visto en las situaciones, si queremos obtener unos buenos resultados, hemos de buscar un **interés común** entre el maestro y el alumno. Si somos capaces de encontrar ese vínculo, los procesos del aula serán más fluidos, ya que ambas partes del proceso tienen un fin común. Esto implica, que hemos de creer en el alumnado como un agente activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.



Todos estos recursos, estrategias pedagógicas, son los que nos permiten generar esa magia que antes veía en las maestras, y que ahora me creo capaz de generar yo. Aunque si bien estos recursos ayudan, no sirven siempre para las mismas circunstancias, ni para los mismos niños, ni en el mismo tiempo. No debemos olvidar que las aulas son espacios vivos, por eso aunque estemos dotados de los recursos, hemos de saber adaptarlos a cada uno de los contextos en los que desarrollemos nuestra labor docente, pero esto ya no es solo una inquietud y menos un temor, ha pasado a ser una apasionante aventura.

CONCLUSIONES

Tras haber expuesto una fundamentación teórica a partir de la que se elabora este TFG, la posterior exposición de diversas situaciones educativas y la obtención de diferentes recursos que llevar al aula; creo conveniente hacer una reflexión y mostrar las conclusiones relacionándolos con los objetivos marcados al inicio de este trabajo por una parte, y por otra con el desarrollo de las respuestas elaboradas sobre la pregunta que da título al trabajo.

CONCLUSIONES EN FUNCIÓN A LOS OBJETIVOS

Retomaré cada uno de los objetivos propuestos, y evaluaré si se han cumplido o no tras haber finalizado este trabajo.

El primer objetivo es:

“Estudiar el concepto autoridad ligado al mundo de la educación”

Este objetivo le he cumplido y me ha servido como una plataforma para seguir interesada por el tema. He podido hacer un recorrido sobre qué significa la autoridad y cómo se encuentra actualmente dentro del mundo educativo. Además, no solo me he quedado en el estudio de la autoridad, sino que he ido más allá, buscando que implica el que nos posicionemos más cerca de uno o de otro tipo de autoridad.

El segundo objetivo que me planteaba:



“Estudiar las repercusiones de la expresividad corporal del maestro y las manifestaciones de autoridad, de distancia, cercanía.”

Este objetivo se ha cumplido gracias A las vivencias en algunas asignatura del plan de estudio, al proceso de búsqueda de información, a la observación de la maestra tutora y a la posterior aplicación de los recursos obtenidos, durante el desarrollo de mi Prácticum II.

El tercer objetivo:

“Relatar ejemplos prácticos donde la autoridad y la pedagogía del respeto se han puesto en cuestión.”

Puedo decir que se ha conseguido, ya que en los textos expuestos anteriormente se presentan situaciones conflictivas entre el alumnado y la maestra. Esta narración de las experiencias y el posterior al análisis de las mismas, me ha permitido obtener recursos para mi futura labor como maestra. Demuestra que soy capaz de aterrizar las elucubraciones teóricas en la práctica, en la “arena”

El cuarto objetivo solicita:

“Dotarme de recursos para gestionar la autoridad dentro de un aula de infantil, tras el análisis de diferentes situaciones observadas y vividas.”

Tras el análisis de las experiencias narradas, he comprobado cómo hay recursos que ayudan a favorecer un buen clima dentro del aula de educación infantil, aunque no debo olvidar que cada uno de estos recursos debe adaptarse al contexto en el que se esté trabajando, y que también requieren, me requieren de saber ser y estar. Además, el acercarme a un tipo de posicionamiento más liberal o tradicional también lleva implícitas unas consecuencias que espero saber manejar en la acción.

El quinto objetivo proponía:

“Completar mi formación como maestra, generando una relación entre lo aprendido en las clases de la universidad y lo vivido en mis dos experiencias de prácticas; crear un puente entre el ámbito formativo y el laboral sin renunciar a esa pedagogía del respeto que veo posible en algunos profesionales y que tanto admiro.”

Este era el objetivo más importante para mí, y creo que ha sido superado con éxito. Me siento orgullosa del trabajo realizado, ya que realmente he visto como el puente entre la universidad y el ámbito laboral, se iba construyendo a medida que el trabajo iba avanzando poco a poco. Además, ha podido ver cómo he ido adquiriendo recursos para abordar mi gran temor y acercarme cada vez más a ser esa maestra que trabaja basándose en la pedagogía del respeto y a la que sus alumnos ven como alguien que les deja decir, que les deja ser.

CONCLUSIONES EN FUNCIÓN AL DESARROLLO DEL TFG

Tras haber acabado este trabajo, soy consciente que he cumplido este objetivo. Gracias a este trabajo he comprobado como aprendizajes obtenidos en asignaturas, les he llevado al aula de una manera inconsciente; he comprobado como durante los años de formación he ido adquiriendo más conocimientos de los que yo creía. En cuanto al “puente” creo que es realmente sólido, ya que con este trabajo he adquirido conocimientos teóricos y prácticos que el día de mañana voy a poder llevar al aula, como he hecho en esas últimas semanas del Prácticum II en las que se me ha otorgado mayor confianza; los cuales me permitirán ser una maestra que trabaje una metodología del respeto; una maestra que genere esa magia que ahora veo en los profesionales de la docencia.

Tras dar una justificación y explicar el por qué de este trabajo, nos enfrascamos en la búsqueda de la autoridad en el mundo moderno, viendo que en la actualidad, al ser la era del individuo, la autoridad se ve como algo negativo. Para dar una posible solución a este problema, nos planteamos el buscar recursos que pudiésemos utilizar en el aula. Para empezar, comenzamos hablando de las posibles autoridades que nos podemos encontrar, vinculándolas a un tipo de educación más tradicional o liberadora. El ceñirnos a un tipo de educación u otra, hace que nos acerquemos más a la figura del dirigente, los niños son agentes pasivos de los procesos de enseñanza-aprendiza; o bien a la figura del educado, en la que el maestro y el alumno buscan un beneficio común.

Si nos decantamos por una educación liberal y una postura que se acerque a la figura del educador, deberemos atender al ámbito corporal tanto del alumno como del



maestro. Para esto, hemos de tener en cuenta las presencias corporales y las cuñas motrices, ambas para generar la libertad del alumnado la cual derive en la autoridad del maestro.

Tras la exposición de las situaciones, y analizar la teoría, llegamos a unos resultados que podemos resumir de forma sintética en los siguientes puntos:

- Dar al alumnado explicaciones claras y no confusas.
- Ser coherentes y consecuentes con lo que decimos.
- Generar recursos partiendo de las necesidades del alumnado.
- Prestar atención a las diferentes presencias corporales del alumnado.
- Ser conscientes de la importancia de la comunicación no verbal, atendiendo a factores como la postura o la mirada.
- Modificación de los factores presentes en la comunicación verbal, entonación, silencios.
- Hacer del acto de comunicación un acto global, en el que la comunicación verbal y no verbal tengan se ayuden y enfaticen el mensaje a transmitir.
- Ser conscientes de las posibilidades y limitaciones del alumnado.
- Generar una curva fisiológica sana, en la que se tenga en cuenta todas las presencias corporales.

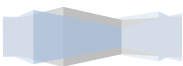
Como conclusión final del trabajo, puedo afirmar que solo a través de la libertad del alumnado el maestro puede conseguir su autoridad, siendo fundamental el proceso de comunicación para lograrlo. Es por tanto necesidad del maestro tener en cuenta tanto la comunicación verbal como la no verbal, siendo consciente de todos los factores que intervienen en cada una de ellas.

CONCLUSIONES PERSONALES

Tras la elaboración de este trabajo, no creo que mis indagaciones sobre el tema hayan quedado zanjadas, todo lo contrario, creo que este trabajo ha hecho que descubra un gran centro de interés sobre el que quiero seguir aprendiendo. Quiero seguir



avanzando en el conocimiento de la pedagogía del respeto en otros niveles, ver qué repercusiones tiene a la larga el haber trabajado bajo este tipo de pedagogía.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ✓ Albaradejo, M. (2008). La comunicación no verbal en el aula. *Revista Padres y maestros*, 314, 9-13.
- ✓ Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el presente*. Barcelona: Península.
- ✓ Bernfeld, S. (2006). *El problema de la masa en la pedagogía socialista*. En S. Bernfeld, *La ética de chocolate*. (9-52). Barcelona: Gedisa.
- ✓ Birdwhistell, R. (1979): *El lenguaje de la expresión corporal*. Barcelona: Gustavo Gili.
- ✓ Bochenski, J. M. (1989) *¿Qué es la autoridad? Introducción a la lógica de la autoridad*. Barcelona: Herder.
- ✓ Corraze, J. (1986). *Sistemas de comunicación y comunicaciones no-verbales*. En J. Corraze, *Las comunicaciones no verbales*. (39-69). Madrid: G. Núñez.
- ✓ Cortina, A. (2010). *Los valores de una ciudadanía activa*. En B. Toro y A. Tallone, *Educación, valores y ciudadanía*. (95-107). Madrid: SM.
- ✓ Fast, J. (1971). *El lenguaje del cuerpo*. Barcelona: Kairós.
- ✓ Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- ✓ Fromm, E. (2009). *Mecanismos de evasión*. En E. Fromm, *El miedo a la libertad* (168-242). Barcelona: Paidós Ibérica.
- ✓ Gerver, R. (2012) *desarrollo integral del niño. Situar el desarrollo personal del centro*. En R. Gerver, *Crear hoy la escuela del mañana. La educación y el futuro de nuestros hijos*. Barcelona: SM.
- ✓ Guillot, G. (2007). *La autoridad en la educación. Salir de la crisis*. Madrid: Popular.
- ✓ Hall, E.T. (1973). *Las distancias en el hombre*. En E.T. Hall, *La dimensión oculta*. (139-182). Madrid: Admon Local.
- ✓ Hervas, G. (1998). *Cómo dominar la educación no verbal*. Barcelona. Playor.
- ✓ Lapierre, A. y Aucouturier, B. (1977). *Evolución conceptual de una educación con base psicomotriz*. En A. Lapierre y B. Aucouturier, *Simbología del movimiento* (13-41). Madrid: Científico-médica.
- ✓ Tallone, A. (2010). *El desafío de la convivencia escolar: apostar por la escuela*. En B. Toro y A. Tallone, *Educación, valores y ciudadanía*. (155-168). Madrid: SM.

- ✓ Vaca, M.J., Fuente, S. y Santamaría, N. (2013). *Cuñas motrices en la Escuela Infantil y Primaria*. Logroño: Gráficas Quintana.
- ✓ Vaca, M.J. y Varela, M.S. (2008). *Motricidad y aprendizaje. El tratamiento pedagógico de lo corporal (3-6)*. Barcelona: Graó.

