



Facultad de Filosofía y Humanidades

Instituto de Música

Título de la investigación

¿Cuáles son las competencias profesionales que sirven para la práctica pedagógica en Primer Nivel de Transición?

Tesis para optar al Título Profesional de Pedagogía en Música

Por

CAMILA CABALÁ URETA

Dirección de Tesis: Rolando Angel Alvarado

Informante: Carlos Cisternas

Santiago, Chile

2022

## **Agradecimiento y dedicatorias**

En primer lugar, quiero agradecer a mi mamá, Pamela, por siempre apoyarme en mis decisiones, y, sobre todo, por creer y confiar en mí, siendo fundamental en este y todos mis procesos. En segundo lugar, a Juan Carlos, mi tío, uno de mis referentes como docente y persona, quien me ha apoyado desde el primer minuto en este camino de la docencia. En tercer lugar, agradecer a mis amigos y amigas: Feña, Peque, Anaís, Valentín, Fefa, Nicole, David, entre otros, quienes me han apoyado y me han dado ánimos de manera incondicional desde siempre, llenándome de amor y cariño en todo momento.

En cuarto lugar, agradecer a quienes fueron parte de mi formación y dejaron, además de conocimientos, una huella, siendo mis mayores referentes como profesores: Carlos Cisterna, Sebastián “Tato” Seves, Javiera Portales y Felipe Valdés. Me llevo un “pedacito” de ustedes, atesorando con mucho cariño cada enseñanza. En quinto lugar, agradecer a mi director de tesis Rolando Angel-Alvarado, por su guía y consejos durante este proceso de investigación.

Por último, dedicarle este logro a mi abuela, mi mami, quien físicamente no está conmigo, pero sé que, donde sea que esté, está observando orgullosa el término de este gran y largo camino.

## Tabla de Contenidos

Índice de ilustraciones y tablas.....	4
Resumen.....	5
1. Introducción.....	6
1.1. Las competencias profesionales en la pedagogía musical.....	7
1.2. Arquitectura curricular chilena respecto a la cualificación pedagógica.....	8
1.3. Bases curriculares en la educación parvularia.....	9
2. Método.....	10
2.1. Objetivo de investigación.....	10
2.2. Muestra.....	11
2.3. Técnicas de recolección de datos.....	11
2.4. Procedimientos de recogida de datos.....	12
2.5. Procedimientos de análisis de datos.....	12
3. Resultados.....	13
3.1. Prácticas pedagógicas del profesorado de música en NT1.....	13
3.2. Competencias profesionales del profesorado de música para desenvolverse en NT1.....	14
4. Discusión.....	16
5. Conclusiones.....	19
Referencias.....	21
Anexo I.....	24
Anexo II.....	28
Anexo III.....	29

## **Índice de Ilustraciones y tablas**

Figura 1. Competencias profesionales útiles para la praxis pedagógica en NT1.....	19
Tabla 1. Tabla de criterios e indicadores para la entrevista.....	26

## Resumen

A la hora de ejercer, profesores y profesoras deben reunir ciertas cualificaciones, para así llevar a cabo su labor docente de manera más efectiva. Dado esto, el presente estudio tiene como objetivo explorar las competencias profesionales que sirven para la práctica pedagógica de docentes de música en NT1. El diseño de la investigación es de tipo cualitativo, no experimental y transversal, empleando el método comparativo constante deductivo, para, de esta forma, llevar a cabo la recolección y análisis de datos. Se utiliza una muestra no probabilística deliberada, en la cual participan tres docentes de educación musical, quienes realizan prácticas pedagógicas en NT1. Los resultados evidencian diversas competencias profesionales determinantes para la *praxis* pedagógico-musical en contextos de NT1. En conclusión, se identifican al menos cuatro competencias profesionales: dominio de la música en general, la atención al estudiantado y el adaptarse a este, creatividad, y compromiso y motivación. Se presentan implicaciones de orden teórico, práctico y pedagógico.

**Palabras clave:** Competencias pedagógicas, competencias personales, competencias musicales, educación musical, educación infantil.

## 1. Introducción

Este estudio propone explorar las competencias profesionales docentes que resultan útiles para efectuar prácticas pedagógicas en el Nivel de Transición 1 [NT1] desde el área de la educación musical, pues, como mencionan Carrillo y Vilar (2014), las y los docentes deben reunir diversas cualificaciones al momento de ejercer, dada su posición como educadores. Cabe mencionar que las competencias profesionales se entienden como la capacidad de hacer uso de diversas aptitudes, conocimientos, habilidades y actitudes para dar solución a las distintas problemáticas que puedan surgir en determinados contextos (Perrenoud, 2004; Salgado, 2017). Dado esto, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas [CPEIP] plantea una base de conocimientos tanto pedagógicos como disciplinarios con los cuales se espera cuente el profesorado. Además, plantean una serie de núcleos de enseñanza a emplear en educación parvularia, donde destaca el Núcleo de Lenguajes Artísticos, el cual busca trabajar la expresión de niños y niñas a través de distintos medios de expresión artísticos (2018). De ahí que cobren relevancia las competencias profesionales docentes, pues estas se comprenden como la capacidad de organizar el saber, el saber hacer y el saber estar, pudiendo orientar y encaminar las distintas circunstancias que puedan presentarse en contextos escolares (Marchesi y Pérez, 2018). Es por esto que el profesorado de música debe contar con diversas competencias profesionales para así poder efectuar de mejor manera su labor en NT1.

Para lograr el objetivo de este estudio, se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas, las cuales fueron aplicadas a docentes de música, quienes actualmente ejercen su labor pedagógica en NT1, teniendo como mínimo dos años de experiencia. Concretamente, el análisis de los datos recogidos cumplió con los procesos tanto de categorización como de codificación, lo que dio paso a la construcción de una teoría respecto al fenómeno estudiado, la cual se enfoca en las competencias profesionales docentes del profesorado de música que resultan útiles en la *praxis* pedagógica en NT1. Dado esto, el presente estudio busca responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las competencias profesionales docentes que sirven para la práctica pedagógica en Primer Nivel de Transición?

### ***1.1. Las competencias profesionales en la pedagogía musical***

Según Perrenoud (2004), las competencias profesionales aluden a la capacidad de utilizar habilidades, aptitudes, conocimientos y actitudes en la resolución de problemas que puedan presentarse en contextos específicos (Salgado, 2017). Así, el ser competente solo se logra en la acción, en el momento en que el individuo corrobora la capacidad de enfrentarse a una o más situaciones complejas (Carrillo, 2015). De ahí que las competencias profesionales cobren relevancia institucional, pues se han establecido guías mediante proyectos supranacionales, como el Proyecto Tuning de la Unión Europea y Alfa Tuning Latinoamérica (Espinoza y Campuzano, 2019), destacándose tres categorías de competencias profesionales. Primero, se encuentran las *competencias instrumentales*, las cuales contemplan la capacidad de análisis, organización, comunicación, decisión, uso de TIC, identificación, planteamiento y resolución de problemas. Segundo, las *competencias interpersonales*, las cuales refieren a capacidades personales y habilidades sociales, como el trabajo en equipo, compromiso ético, crítica y autocrítica, valor y respeto hacia la diversidad. Por último, las *competencias sistemáticas*, entendidas como perspectivas globales, tales como la capacidad de un aprendizaje constante, motivación, intervención, autonomía y compromiso con el medio sociocultural (Beneitone et al., 2007).

Por lo anterior, se hace imperioso formar docentes que posean las competencias profesionales para resolver problemáticas educativas en centros de enseñanza (Espinoza y Campuzano, 2019). En este punto, Marchesi y Pérez (2018) definen las competencias profesionales docentes como la capacidad de organizar y movilizar el saber, el saber hacer (personalmente o en conjunto) y el saber estar, pudiendo conducir las situaciones que surgen en un contexto escolar, que abarca asuntos curriculares, experienciales, logísticos y de diversificación (Vicente, 2018). Esta posición es coherente con el conocimiento pedagógico del contenido (PCK, por sus siglas en inglés; Shulman, 1987), pues se refiere a “la comprensión de cómo determinados temas o problemas del contenido a enseñar se organizan, representan y adaptan a los diversos intereses y habilidades de los alumnos” (Vergara y Cofré, 2014, p. 324).

Las competencias profesionales docentes se acreditan mediante cualificaciones pedagógicas que dan cuenta de una especialidad competencial, como, por ejemplo, pedagogía musical. En base a esto, Carrillo y Vilar (2016) establecen que las competencias esperadas en el profesorado de música se dividen en tres categorías. La primera comprende las *competencias personales o transversales*, las que se definen como aquellas que son generales a todo el profesorado, sin tomar en cuenta su cualificación pedagógica. La segunda se refiere a las

*competencias pedagógicas*, entendidas como aquellas que abarcan elementos generales de la práctica pedagógica y elementos específicos de la didáctica de una disciplina. La tercera y última categoría se centra en las *competencias musicales*, las que se explican como las capacidades del docente respecto al área musical, donde se pueden mencionar aspectos como la interpretación, composición y análisis.

En base a esto, Angel-Alvarado et al. (2018) consideran necesario focalizar la formación y el proceso educativo en el aprendizaje, siendo el estudiantado el centro de la situación didáctica, en donde el saber musicológico es aquel elemento que permite la interacción, teniendo como mediadores y colaboradores al contexto escolar y cuerpo docente. Considerando lo anterior, Ivanova (2014) asevera que, en cuanto los docentes tengan adquiridas sus competencias profesionales, el estudiantado se puede ver beneficiado, pues se utilizan dichas competencias para así conocer sus procesos de desarrollo, adaptando los contenidos según sus necesidades. A la vez, se fomentan actividades musicales, en donde los primeros períodos de escolarización se centran en el desarrollo positivo tanto físico como motor, cognitivo y afectivo en niñas y niños.

## ***1.2. Arquitectura curricular chilena respecto a la cualificación pedagógica***

El CPEIP, perteneciente al Ministerio de Educación [MINEDUC], establece estándares orientadores al momento de acreditar carreras, es decir, un núcleo esencial de conocimientos pedagógicos y disciplinarios con los que se espera que cuenten los profesionales docentes una vez que han finalizado su formación inicial. En el marco de la carrera Pedagogía en Música, los 12 estándares pedagógicos se agrupan en cuatro dominios, mientras que los cinco estándares disciplinarios se presentan directamente (Tabla 1; CPEIP, 2022), presentándose la información específica a continuación.

Tabla 1. Visión sinóptica de los estándares orientadores.

Estándares Orientadores Pedagógicos	Estándares Orientadores Disciplinarios
Dominio A: Preparación del proceso de enseñanza y aprendizaje	Estándar A: Música, características y contextos
Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje	Estándar B: Apreciación y escucha activa
Dominio C: Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes	Estándar C: Interpretación musical
Dominio D: Responsabilidades profesionales	Estándar D: Creación musical
	Estándar E: Mediación de la cultura musical

Vale destacar que los dominios y sus respectivos estándares orientadores pedagógicos se replican en el Marco para la Buena Enseñanza (MBE), comprendiéndose como estándares de desempeño profesional docente. Estos ponen el foco en el desarrollo de docentes efectivos, es decir, en que sean capaces de favorecer aprendizajes significativos y de calidad en sus estudiantes mediante el desarrollo de competencias docentes genéricas (CPEIP. 2021). Por consiguiente, se constata que hay consistencia entre las directrices curriculares que se plantean a las universidades y las necesidades que demanda el sistema educativo, lo que, incorporando los estándares orientadores disciplinarios que se atañen a las universidades, se configuran los Estándares de la Profesión Docente (EPD). En otras palabras, se deben considerar en conjunto los contenidos que se proveen en ambas políticas públicas para entender el desarrollo de la carrera pedagógica. Más específicamente, el perfil de un docente de música se construye permanente y equilibradamente cuando los EPD apuntan a la adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y didáctica del área disciplinar (CPEIP, 2022).

### ***1.3. Bases curriculares en la educación parvularia***

Diversos núcleos de aprendizaje se establecen en las bases curriculares para la educación parvularia. Entre ellos, cobra relevancia para el presente estudio el Núcleo de Lenguajes Artísticos, pues establece una serie de objetivos de aprendizaje mediante los cuales se procura fomentar la expresión de la imaginación y experiencias personales de niños y niñas, trabajando así su sensibilidad y donde, a su vez, se promueva la capacidad de apreciar diversas manifestaciones artísticas que se les presenten (Subsecretaría de Educación Parvularia y MINEDUC, 2018). Para alcanzar dichos objetivos, se precisa de la aplicación de las competencias profesionales definidas por EPD, ya que el profesorado actúa como mediador del aprendizaje, siendo un puente colaborativo entre el contenido y el proceso de aprendizaje de niños y niñas (Angel-Alvarado et al., 2018). Es por esto que la figura docente en el aula juega un papel importante, pues es quien orienta al estudiantado para alcanzar el aprendizaje del contenido y quien, además, se adapta a la diversidad en términos tanto personales como didácticos, teniendo en cuenta, por un lado, los objetivos de aprendizaje y, por otro, las necesidades y características de sus estudiantes para así fomentar el aprendizaje musical significativo y su realización (Carrillo, 2015).

## **2. Método**

El presente estudio tiene como propósito definir las competencias profesionales que resultan útiles a la hora de ejercer la práctica pedagógica en NT1. Para esto, el enfoque de la investigación es de tipo cualitativo, ya que, a través de la obtención de información se busca entender un fenómeno determinado y los distintos factores que influyen en este, centrándose en el análisis de dicho fenómeno mediante la perspectiva de los sujetos, sus conocimientos, experiencias, prácticas y formas de concebir su realidad (Guerrero, 2016).

De esta forma, el diseño de la investigación es no experimental, ya que no se busca poner a prueba un aspecto, pues la persona que guía la investigación no interviene la realidad. El estudio se basa en algo que ya existe y que se observa en su contexto natural (Hernández et al., 2014). A la vez, es transversal, pues los datos se recogen en un período de tiempo definido.

Considerando lo mencionado, la investigación se basa en el uso del método comparativo constante, pues, a nuestro saber, trata un tema poco abordado, por lo cual no existe tanta información al respecto y, también, porque durante la recopilación de estos datos, simultánea y constantemente se realiza un análisis (García, 2019). A la vez, es deductivo, ya que va de lo general a lo particular, recopilando datos que construyen una teoría respecto al fenómeno del cual se está investigando, en donde se generan categorías a partir de la información analizada (Hernández, 2014).

De esta manera se establecen las siguientes categorías conceptuales:

- Prácticas pedagógicas del profesorado de música en NT1.
- Competencias profesionales del profesorado de música para desenvolverse en NT1.

### ***2.1. Objetivo de investigación***

El objetivo general consiste en explorar las competencias profesionales que sirven para la práctica pedagógica de docentes de música en NT1. Considerando esto, se establecen cuatro objetivos específicos para la investigación. Estos son:

- i. Establecer las prácticas pedagógicas que se ejercen en NT1 según las narrativas docentes.
- ii. Determinar los procesos de adquisición y desarrollo de las competencias profesionales, estableciendo los grados de importancia y pertinencia para NT1.

- iii. Vincular las competencias profesionales con la práctica pedagógica del profesorado de música en NT1.
- iv. Identificar las competencias profesionales determinantes para la *praxis* pedagógica en contextos de NT1.

## **2.2. Muestra**

El tipo de muestra utilizada es no probabilística deliberada, ya que la figura investigativa selecciona a un grupo específico de personas para ser parte de esta, bajo un criterio propio, el cual decide a partir de los propósitos que se tengan con dicha investigación (López-Roldán y Fachelli, 2015). Al ser deliberada, no existe una elección al azar de los sujetos de investigación, sino que se seleccionan al considerarles idóneos para el fin del estudio (Bobenrieth, 2012). De todo esto resulta un perfil de aquellas personas que son parte de la investigación, participando tres docentes especialistas en el área de educación musical, quienes tienen al menos dos años de experiencia pedagógica en contextos de NT1.

En concreto, Participante 1 es un profesor de música de 38 años, quien posee un Diplomado en Terapias Corporales y Artísticas, además de certificaciones bajo el marco de la *Music Learning Theory* de Edwin Gordon, las cuales le permiten ejercer en el área de educación musical temprana, en donde se desempeña hace 14 años. Participante 2 es una profesora de música de 36 años, quien cuenta con una Licenciatura en Violín y Dirección Orquestal, además de especializarse en el Método Suzuki, desempeñándose en el área de preescolar hace tres años. Por último, Participante 3 es un profesor de música de 26 años, quien posee una especialización en Dirección de Conjuntos Instrumentales, ejerciendo en cursos de preescolar hace 2 años.

## **2.3. Técnicas de recolección de datos**

Se aplica una entrevista semiestructurada dirigida al profesorado de música, la cual se centra en las competencias y formación de las y los docentes para ejercer en NT1 (Anexo 1). Dicha entrevista se basa en cinco criterios: formación pedagógica de las y los profesores, competencias musicales, competencias pedagógicas, competencias personales y preguntas de tipo reflexivas respecto a las categorías ya mencionadas: formación pedagógica (dos preguntas; por ejemplo: En cuanto a las competencias profesionales. ¿De qué manera se formó y desarrolló sus competencias como docente?), competencias musicales (dos preguntas; por ejemplo: Respecto a las capacidades vinculadas a la escucha, interpretación y creación musical. ¿Cuál de estos tres aspectos considera más importantes a la hora de hacer clases en NT1? ¿Por qué?), competencias pedagógicas (dos

preguntas; por ejemplo: ¿Qué elementos considera a la hora de planificar para NT1? ¿Por qué?), competencias personales (dos preguntas; por ejemplo: ¿Considera usted que todo/a docente está habilitado/a para ejercer en NT1? ¿Por qué?), preguntas reflexivas (dos preguntas; por ejemplo, ¿Qué competencias considera, personalmente, que son necesarias e importantes a la hora de hacer clases a estudiantes de NT1?).

#### ***2.4. Procedimientos de recogida de datos***

Se lleva a cabo una invitación a docentes de música de NT1, vía e-mail, dando a conocer el tema de estudio, en qué consistiría su participación y de qué manera aportaría a la investigación. Luego se establece, según la disponibilidad de cada docente, un día y hora para llevar a cabo la entrevista. Respecto a esta, se han realizado de manera presencial y privada, con una duración mínima de 30 minutos. Asimismo, para cumplir y garantizar las normas éticas de la investigación, se envía una carta ética de consentimiento (Anexo 2), la cual se presenta de manera oral a las y los docentes antes de ser entrevistados. A su vez, con la autorización de cada docente, las entrevistas se registran en formato de audio, para posteriormente proceder a la transcripción de estas. Cabe destacar que cada docente tiene la libertad de no responder alguna pregunta o, por el motivo que fuese, dejar de ser partícipe de la entrevista e investigación en cualquier momento.

#### ***2.5. Procedimientos de análisis de datos***

En primer lugar, se predefinieron dos categorías conceptuales, las cuales son:

1. Prácticas pedagógicas del profesorado de música en NT1.
2. Competencias profesionales del profesorado de música para desenvolverse en NT1.

En segundo lugar, se transcriben los datos recogidos en la entrevista de forma digital para poseer registro escrito de la información y facilitar el proceso de codificación.

En tercer lugar, se da paso a una codificación abierta, la cual refiere al proceso mediante el cual se fragmentan y analizan minuciosamente los datos recopilados, para luego expresarlos a través de conceptos (Hernández, 2014). Esto quiere decir, que toda la información obtenida por medio de la entrevista se analiza, comparando los datos que pudieron obtenerse de cada una, para establecer diferencias y/o semejanzas, determinando así, un código para cada concepto.

En cuarto lugar y, tras la definición de dichos códigos, se establece una relación entre estos, dando paso al proceso de codificación axial, en el cual las categorías se filtran para seleccionar aquellas que se relacionan entre sí, para, luego de establecer dicho nexo, integrarse, constituyendo así, el núcleo de la teoría (García, 2019).

Por último, se procede a la codificación selectiva, en donde se tiene como objetivo la elaboración de una categoría central que permita expresar el fenómeno que forma parte del estudio y que, a la vez, incorpore las categorías que surgieron en las codificaciones abierta y axial (San Martín, 2014).

### **3. Resultados**

#### ***3.1. Prácticas pedagógicas del profesorado de música en NTI***

La corporalidad y el movimiento cobran un papel relevante en las prácticas áulicas. Por ejemplo, por un lado, el Participante 1 reconoce alternar con frecuencia “trabajo corporal y musical que sea de piso” con otro que sea de pie, pues eso le “permite manejar la energía de un grupo, mantener... un encuadre con el grupo, en donde... sé que no se me va a ir de las manos”, considerando también que, en este nivel escolar, las y los niños “están descubriendo su cuerpo, descubriendo el movimiento”. Por otro lado, la Participante 2 menciona la importancia de la incorporación de la corporalidad en preescolar, para que, de esta manera, sus estudiantes “puedan bailar, expresarse corporalmente y pasarlo bien”, ya que “si no lo pasamos bien la clase se hace totalmente tediosa”. Por último, el Participante 3 menciona que “he visto, y me he dado cuenta en estos dos años, que hay que darle mucho enfoque a la interpretación, sobre todo la interpretación a través del cuerpo”, pues busca “que ellos puedan hacer uso de su propio cuerpo y aprender de a poco a ocupar su cuerpo, interpretar con su cuerpo”.

Otro aspecto que tiene un rol importante dentro de las prácticas pedagógicas es el ámbito vocal. Por ejemplo, el Participante 3 señala que se enfoca en lo vocal “a través de canciones, siempre canciones con coreografías... tiene que ser todo un complemento”, donde, en primera instancia esté “siempre la audición, al momento de escuchar qué vamos a interpretar, y luego, claro, interpretación de forma vocal”. La Participante 2, por su parte, pone el foco en la adquisición y desarrollo del lenguaje porque “hay muchos chicos que todavía no pronuncian ni modulan ciertas

palabras”. Su atención se centra en aspectos como “la cantidad de palabras que puedan cantar” y “que sean los intervalos que se puedan cantar” por voces blancas. Por último, el Participante 1 plantea una crítica de carácter transversal. En concreto, acusa que las educadoras de párvulo “no tienen una formación musical ni deberían tenerla... Nos situamos en un espacio en donde... el modelo vocal... es muy malo. No porque las profes quieran cantar mal, sino porque nadie las ha formado”. Al respecto, señala que su labor no solo se basa en actividades de audición y corporalidad, sino que también “hay actividades de canto”, pues le interesa que sus estudiantes sean capaces de “expresar también vocalmente”.

### ***3.2. Competencias profesionales del profesorado de música para desenvolverse en NTI***

El desarrollo de las competencias profesionales docentes es un aspecto que muestra debilidad durante la formación inicial, por lo que la adquisición y desarrollo de estas adquiere un carácter autodidacta. A modo de ejemplo, el Participante 1 señala que “fue una búsqueda personal”, pues “no fue algo que mi formación de por sí, formación universitaria, me haya dado”, por lo que debió buscar diversas alternativas que aportaran a su formación docente “tanto acá como afuera, cursos, certificaciones que me hicieran sentido”, lo cual complementó “dialogando mucho con gente que se movía en el ámbito preescolar y también de jardines infantiles”. Enfatiza en la importancia de la vocación, pues “que te encante y te guste es clave, porque eso me permitió seguir buscando cosas”, considerando también “que todos los profes deberían pasar por hacer clases en preescolar en su etapa de formación”.

La Participante 2 menciona que, en su experiencia personal, tuvo “algunos cursos de didáctica de la música... pero muy en genérico y no enfocado a la edad de los más pequeños”, ya que “lo que es primer ciclo básico o prekínder y kínder, eso poco se toca”. A esto, añade que “hubiese sido interesante haberlo tenido antes”, considerando las competencias profesionales docentes para desenvolverse en NTI como algo que “uno... aprende después de la carrera, después de haber estudiado uno empieza a investigar, a curiosear”, enfatizando en que no se debe “perder la capacidad de asombro y la curiosidad, sin eso como que uno no se puede perfeccionar”. El Participante 3 comenta que “por lo menos en mi paso curricular de la universidad... no se da nada de eso..., nunca acá se mencionó la prebásica, absolutamente nunca”, por lo que “este universo de los chiquititos y las chiquititas es... completamente ajeno a lo que nos enseñan”, y esto repercute a la hora de ejercer en NTI, pues “las herramientas que te dan a veces quedan muy cortas cuando

tú entras... en el mundo laboral”. Agrega: “la formación profesional siento que se da... entre pares o de forma autodidáctica, pero en el lugar en sí”, donde, el comenzar a trabajar en este nivel, “fue un probar y ver cómo funciona”, pues “acá vas por tu cuenta y vas siempre... [con] un rol súper activo como profesor, para adquirir nuevas didácticas, para aprender”.

Dentro de los factores que ayudan al desarrollo y potencialidad de las competencias profesionales docentes, se encuentra la atención a la diversidad presente en el estudiantado. Por un lado, el Participante 1 considera “clave... darse un tiempo de conocer al grupo, conocer las realidades, que dificultades hay, que necesidades educativas especiales hay, porque eso es ir mirando y haciendo una clase inclusiva”, lo cual le ha implicado volver a mirar sus prácticas, y, a raíz de eso, analizar y “ver cuán inclusivo estoy siendo a la hora de pensar las clases”. Por otro lado, la Participante 2 señala que “se nos preparó para un contexto de ‘normalidad’, del normo-tipo de aprendizaje”, lo cual, dada esta diversidad, “en el contexto actual no se puede”, por lo que “hay que adaptarse, y obvio que eso es un aprendizaje, porque sino entras en constante negación”, pues “te desafía a ser un mejor profesional” y eso “te desafía [también]... a seguir aprendiendo”, donde juega un rol importante “la curiosidad, observar, leer, interactuar con los otros colegas”, pues “si uno no tiene la curiosidad, difícilmente uno puede adquirir esas competencias profesionales”. Por último, el Participante 3, comenta que la diversidad le “ha ayudado al tema de la comunicación... más personal con los chicos”, quienes “son súper agradecidos con eso, cuando son escuchados, cuando se sienten partícipes... cuando... sienten que pueden ser parte de la comunidad”, pues el atender a dicha diversidad va “más allá... [del] simple fin de que necesito que aprendan, sino que en verdad establecer un vínculo emocional con ellos”.

De esto resultan múltiples competencias profesionales docentes consideradas propicias a la hora de desenvolverse en NT1. Particularmente, el Participante 1 toma en cuenta aspectos como la *capacidad de autoevaluarse*, enfatizando “[evaluar] constantemente tus prácticas, con una mirada crítica propositiva, ser capaz de, al mismo tiempo, autoevaluarse, tener la apertura a que otros te miren”, y el *dominio de la música en términos generales*, pues “debemos entender de que la propuesta que vamos a generar debe ser diversa, rica y de calidad, no tiene que acotarse... y eso implica un dominio de musicalidad de un docente gigantesco”. Dentro de este último aspecto, agrega otros como el *dominio y desarrollo de la expresión corporal*, viéndolo como “la capacidad de... llevar y demostrar en el cuerpo cómo la música va fluyendo, cómo la música la sientes, la tienes integrada, la conoces, cómo la vives y desde ahí entregar... un modelo corporal musical a los estudiantes”. A su vez, también menciona el *dominio vocal*, “entendiendo esto como el

desarrollo auditivo, el ser capaz de afinar, de entonar, saber ocupar la voz desde la expresión también... de manera tal que los niños vean que la música ... es un todo”. Por último, el *dominio teórico*, “no para enseñarlo en el nivel de preescolar, sino que para entender qué es lo apropiado en el marco en el cual yo debo trabajar con esos niños y niñas”.

La Participante 2 menciona aspectos como las *habilidades blandas* y la *capacidad de observar el entorno*, considerando que “observar lo que está pasando es lo más importante... que se tiene que desarrollar”, para, de esta manera “poder situarse en el contexto, poder adaptarse, saber responder con asertividad”, pues “dependiendo del contexto es lo que uno puede hacer”, ya que, por ejemplo, “uno puede planificar algo y [la planificación]... puede cambiar completamente en función de lo que esté pasando en la sala de clases”. También menciona otros aspectos como la *creatividad*, el “tener la creatividad suficiente como para poder hacer el cambio, y de proponer algo en función de lo que los chicos necesitan”, así como también la *curiosidad* de “como docente estar... abierta a seguir aprendiendo, a seguir haciéndose preguntas... tengo que leer más, tengo que pensar en otra cosa, tengo que observar algo diferente, escuchar algo diferente, hacer algo que me saque de la zona de confort”. Por último, el Participante 3, considera, por un lado, aspectos como el *saber escuchar*, siendo este importante, ya que “estamos con personas, no son cuadernos en blanco donde nosotros estamos escribiendo, son personas que tienen muchas cosas que decirnos”, por lo que se debe “aprender a escuchar esas cosas e involucrarlas en nuestro quehacer pedagógico”, para, de esta manera, estar “involucrando sus experiencias personales en la didáctica diaria”. También se refiere a aspectos *didácticos*, puesto que cobran relevancia los “recursos didácticos que uno pueda crear o cómo ingeniártelas para que entiendan”, el hacer saber que la música está en todos lados y “cómo... aterrizo [eso] en la didáctica”, buscar diversas formas y medios “que puedan llamar la atención de los chiquillos”.

#### **4. Discusión**

Uno de los aspectos importante es el reconocimiento a la infancia, como crítica al adulto-centrismo (cf. Angel-Alvarado et al., 2018). Esto resulta coherente con las *competencias personales* propuestas por Carrillo y Vilar (2016), las cuales se relacionan con aspectos personales y sociales de cada docente, pues el profesorado respeta y valora a sus estudiantes, dándoles reconocimiento y voz, otorgando espacios en donde puedan expresarse. Entonces, favorecen la construcción de sus estudiantes en la autodeterminación, ya que pueden proponer actividades y

repertorios, así como también tomar decisiones. Lo anterior cobra relevancia en cuanto a las *competencias interpersonales* planteadas por Espinoza y Campuzano (2019), donde menciona elementos como la crítica y autocrítica, pues las y los docentes están constantemente evaluando sus prácticas pedagógicas, qué tan efectivas son, de qué manera las adaptan a las necesidades y exigencias de sus estudiantes. También evalúan al trabajo en equipo que establecen con las educadoras de NT1, ya que sus orientaciones y guías les permite perfeccionarse en su labor docente. Estas acciones dan cuenta de un interés por organizar y planificar el trabajo de manera responsable, al punto de que el profesorado incluso informa actividades de capacitación profesional con el afán de mejorar su desempeño pedagógico. Esto deja entrever el desarrollo de *competencias instrumentales*.

Respecto a las *competencias musicales*, según lo planteado por Carrillo y Vilar (2016), estas abarcan aspectos como la interpretación, el análisis, la escucha y la creación. De estos cuatro aspectos, las y los docentes dirigen su enfoque hacia el ámbito interpretativo a través de medios como el canto y la corporalidad, dando importancia al descubrimiento y reconocimiento de las y los niños respecto a sus cuerpos, que puedan expresar e interpretar a través de este. Si bien el profesorado coincide en los medios utilizados para abarcar el área interpretativa en sus prácticas pedagógicas en NT1, el objetivo de cada uno resulta ser distinto. Por ejemplo, la Participante 2 abarca lo vocal para trabajar y reforzar la adquisición y desarrollo del lenguaje, mientras que el Participante 1 busca que sus estudiantes puedan expresarse a través del canto. Esto coincide con la visión del PCK (Shulman, 1987), pues el contenido se adapta según las necesidades de las y los niños, así como también según sus habilidades e intereses (Vergara y Cofré, 2014).

En cuanto a los recursos utilizados para trabajar el área de interpretación, las y los docentes recurren a canciones que potencien la expresión vocal y el movimiento, haciendo, también, uso del juego, siendo este un recurso que expresa el aprendizaje y desarrollo de las y los estudiantes, permitiendo que respondan tanto a su motivación como a sus requerimientos de desarrollo (Subsecretaría de Educación Parvularia y MINEDUC, 2018). Dichos recursos y didácticas surgen como una búsqueda personal del profesorado, en donde las *competencias sistemáticas* planteadas por Beneitone et al. (2007) adquieren un rol importante, pues estas coinciden con que dicha búsqueda autónoma sea guiada por la motivación, el constante aprendizaje y el compromiso de entregar lo mejor a sus estudiantes. Esto surge debido a que las y los docentes coinciden y recalcan que no fueron preparados ni recibieron las herramientas suficientes para realizar prácticas

pedagógicas en NT1, por lo que sus aprendizajes y la adquisición y desarrollo de competencias respecto al ejercicio en este nivel escolar lo han interiorizado de manera autodidacta.

Si bien, el CPEIP (2022) establece estándares orientadores como una guía y base para posteriormente ejercer la pedagogía en el sistema educativo, los programas de formación inicial del profesorado de música no tendrían un enfoque transversal que abarque todos los niveles educativos. De ahí que queden al margen las competencias que se requieren para desempeñarse en los niveles de transición como, por ejemplo, NT1. Considerando esto, es que se presentan las *competencias pedagógicas* propuestas por Carrillo y Vilar (2016), pues las y los docentes han adquirido diversos aprendizajes respecto a prácticas pedagógicas de este nivel educativo y, también, elementos específicos de la didáctica de la música desde el ensayo y error (Angel-Alvarado, 2018).

Por todo lo anterior, se pueden identificar al menos dos estructuras competenciales que sirven para el ejercicio profesional docente en el campo de la educación musical para NT1. Por un lado, las competencias se pueden comprender desde una visión general, conforme lo propuesto por Espinoza y Campuzano (2019). En este marco, las competencias instrumentales se constatan en el afán de diseñar actividades didácticas que surjan de la reflexión pedagógica, lo que da cuenta de actitudes críticas y autocríticas que se enlazan con las competencias interpersonales y también con las sistemáticas, puesto que todo ocurre con la intención de atender y asistir al estudiantado de manera responsable, exhibiendo un compromiso interno hacia la labor pedagógica que se ejerce.

Por otro lado, el marco competencial también puede entenderse desde una posición disciplinar, tomando en cuenta la posición de Carrillo (2015). En concreto, el profesorado participante destaca la importancia de dominar aspectos teóricos y prácticos de la música, poniendo énfasis en las materias de expresión vocal y corporal, lo que da cuenta de que se requieren competencias musicales. No obstante, estas tienen que pensarse desde una visión educativa, pues, según la PCK, los conocimientos musicales deben adecuarse para promover el aprendizaje estudiantil. Por consiguiente, el profesorado debe desarrollar competencias pedagógicas para adaptar el contenido musical a las necesidades y exigencias del estudiantado de NT1. En el caso de la muestra participante, el enfoque pedagógico fue claro, pues en su totalidad apelaron a pedagogías dialogantes porque reconocen a sus estudiantes como agentes activos y en vías de autodeterminación (Angel-Alvarado et al., 2018). Esto deja entrever competencias personales, ya que respetan y valoran a sus estudiantes, dándoles reconocimiento y voz.

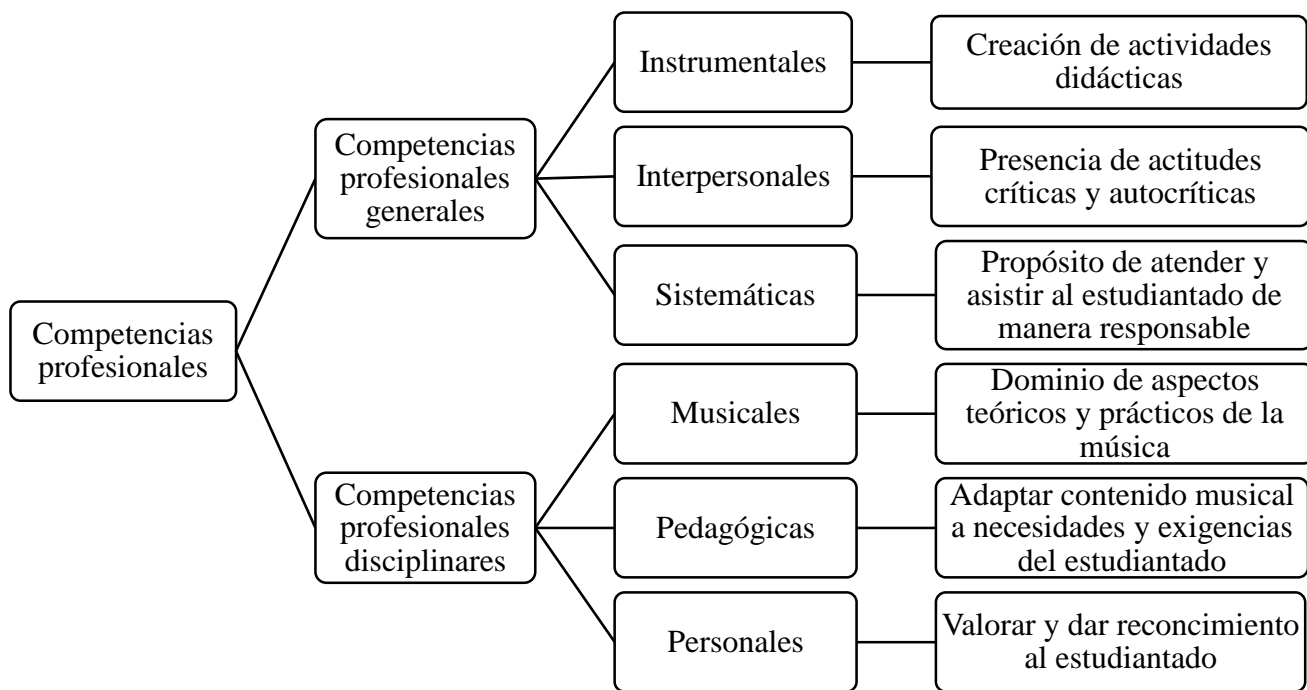


Figura 1. Competencias profesionales útiles para la praxis pedagógica en NT1.

Fuente: Elaboración propia.

## 5. Conclusiones

El presente estudio ha identificado al menos cuatro competencias profesionales determinantes para la praxis pedagógica de docentes de música en contextos de NT1. En primer lugar, el *dominio de la música* en general, tanto práctica como teórica, pues los diversos conocimientos otorgan a las y los docentes una gama amplia sobre la cual trabajar en NT1. Segundo, *la atención al estudiantado y el adaptarse a este*, ya que cobra importancia el conocer el contexto en el cual cada docente se sitúa, para, de esta manera, identificar y potenciar las capacidades y habilidades de cada estudiante, así como también sus necesidades para que estas puedan ser atendidas. En tercer lugar, la *creatividad*, puesto que sirve a la hora de pensar en las diversas actividades que se pueden llevar a cabo en NT1 y que, a la vez, logra generar un aprendizaje significativo en las y los estudiantes. Por último, el *compromiso y la motivación*, pues estas son la base para la constante búsqueda de oportunidades de aprendizaje y perfeccionamiento, las cuales permiten al profesorado un mayor desarrollo de sus competencias profesionales, lo que mejoraría su desempeño pedagógico.

Por todo lo dicho, se concluye que es necesario promover el desarrollo de las competencias profesionales docentes durante la formación inicial del profesorado, poniendo énfasis en lo concerniente a niveles preescolares, como, por ejemplo, NT1. Esto permitiría contar con una base sólida sobre la cual las y los docentes puedan apoyarse a la hora de verse inmersos en la educación preescolar. Además de esto, es necesario tomar en cuenta factores como el contexto de un curso a al momento de hacer clases, pues es un punto que resulta determinante durante las prácticas pedagógicas. En el caso de NT1, permitiría desarrollar una amplia percepción tanto del curso como de cada estudiante. Considerando esto, es que resulta fundamental dominar diversos aspectos de la pedagogía musical, para que, de esta manera, sea factible pensar en didácticas creativas que permitan abarcar el contenido a trabajar.

Para finalizar, se proponen tres implicaciones en base a los hallazgos reportados. Primero, desde una perspectiva teórica, resultaría óptimo ahondar en esta investigación con una mayor cantidad de participantes, para así recopilar más información respecto a las competencias profesionales docentes y el uso y desarrollo de estas en NT1. En segundo lugar, desde una perspectiva práctica, se evidencia el requerimiento de un mayor desarrollo en cuanto a las competencias profesionales docentes en la formación inicial del profesorado, para que, de esta manera, el estudiantado de pedagogía pueda recibir una mayor cantidad y variedad de herramientas que permitan un buen desempeño y labor profesional en NT1. Por último, desde una perspectiva pedagógica, es importante pensar en didácticas que se adapten al contexto de cada curso para así llevar a cabo prácticas pedagógicas fundadas en las necesidades del estudiantado. Asimismo, es fundamental evaluar dichas prácticas con el propósito de seguir desarrollando y complementando las distintas competencias profesionales docentes que resultan útiles para el ejercicio pedagógico en NT1.

## Referencias

- Angel-Alvarado, R. (2018). La crisis de la educación musical como consecuencia de la decadencia de la institución educativa. *Revista de Educación*, 42(2), 677-698. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i2.29055>
- Angel-Alvarado, R., Cisternas, M., Molina, J., y San Martín, V. (2018). Formación inicial de educadoras preescolares: Una experiencia centrada en la autodeterminación de la infancia preescolar. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 4(2), 132-146. <https://doi.org/10.22370/ieya.2018.4.2.1058>
- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Marty, M., Siufi, G. y Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final - Proyecto Tuning - América Latina*. Universidad de Deusto.
- Bobenrieth, M. (2012). *Cómo investigar con éxito en ciencias de la salud*. Escuela Andaluza de Salud Pública.
- Carrillo, C. (2015). Competencias profesionales del profesorado de música: de los referentes teóricos a la concreción de una propuesta. *Revista Internacional de Educación Musical*, 3(1), 1-11. <https://www.doi.org/10.12967/RIEM-2015-3-p011-021>
- Carrillo, C. y Vilar, M. (2014). El perfil profesional del profesorado de música: una propuesta de las competencias deseables en Ed. Primaria y Ed. Secundaria. *Revista Electrónica de Música en la Educación*, 33(1), 1-26. <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9856/9276>
- Carrillo, C. y Vilar, M. (2016). Percepciones del profesorado de música sobre competencias profesionales necesarias para la práctica. *Revista Opción*, 32(7), 1-25. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/21480>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (2021). *Estándares de la profesión docente: Marco para la Buena Enseñanza* [Archivo PDF]. Ministerio de Educación. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (2022). *Estándares de la profesión docente: Carreras de Pedagogía en Música, Educación Básica/Media*

[Archivo PDF]. Ministerio de Educación. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/05/musica.pdf>

Espinoza, E. y Campuzano, J. (2019). La formación por competencias de los docentes de educación básica y media. *Revista Conrado*, 15(67), 250-258. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1990-86442019000200250](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1990-86442019000200250)

García, P. (2019). El método comparativo constante y sus potencialidades para el estudio de políticas educativas para la escuela secundaria en Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 10(15), 27-43.

Guerrero, M. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1-9. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>

Hernández, R. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, 23, 187-210. <https://dx.doi.org/10.12795/CP>

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, M. A. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Interamericana. <https://dx.doi.org/10.12795/CP>

Ivanova, A. (2014). *La competencia musical del docente de Educación Infantil*. CCS.

López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universitat Autònoma de Barcelona.

Marchesi, Á. y Pérez, E. M. (2018). *Modelo de evaluación para el desarrollo profesional de los docentes*. Fundación SM.

Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. GRAÓ.

Salgado, M. (2017). *Competencias del profesorado de educación musical en primaria. Valoración de las competencias para una práctica y desarrollo profesional eficaz* (Tesis Doctoral, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Canarias, España). <https://acceda.cris.ulpgc.es/handle/10553/41776>

San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104-122. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/727/891>

- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Subsecretaría de Educación Parvularia y Ministerio de Educación. (2018). *Bases curriculares Educación Parvularia* [Archivo PDF]. [https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases\\_Curriculares\\_Ed\\_Parvularia\\_2018-1.pdf](https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018-1.pdf)
- Vergara, C. y Cofré, H. (2014). Conocimiento Pedagógico del Contenido: ¿el paradigma perdido en la formación inicial y continua de profesores en Chile? *Estudios Pedagógicos*, XL(1), 323-338.
- Vicente, M. (2018). *Las competencias profesionales en los procedimientos selectivos de maestros de música* (Tesis Doctoral, Universidad de Granada, Granada, España). <https://digibug.ugr.es/handle/10481/52503>

## **Anexo I**

### Entrevista semi-estructurada

#### Datos del/la docente entrevistado/a:

Nombre:

Edad:

Título universitario:

Especialización:

Años de ejercicio:

Años de experiencia en NT1:

#### Contenido de la entrevista:

##### **1. Formación pedagógica.**

1. A su juicio, ¿cuáles son las competencias profesionales que se requerirían para tener un buen desempeño pedagógico en NT1?
2. ¿Considera que es importante adquirir y desarrollar las competencias profesionales para trabajar en NT1 durante la formación inicial docente? ¿Por qué? ¿Cómo fue su experiencia?
3. En su vida laboral: ¿Cómo ha potenciado sus competencias profesionales como docente para desenvolverse en NT1?

##### **2. Competencias musicales.**

1. Respecto a las capacidades musicales vinculadas a la escucha, interpretación y creación: ¿Cómo estas capacidades son abordadas en su ejercicio docente en NT1?
2. ¿Ha enfrentado una o más situaciones en donde alguna de estas capacidades ha sido más necesaria que las otras? ¿Cuál? ¿Por qué?

##### **3. Competencias pedagógicas.**

1. En cuanto a las competencias pedagógicas ¿Qué elementos considera a la hora de planificar para NT1? ¿Por qué?

2. Respecto a la diversidad del estudiantado, sus distintas necesidades y contextos: ¿Considera usted que el atender y adaptarse a dicha diversidad ha sido un aporte para el desarrollo de sus competencias como docente? ¿Cómo?

#### **4. Competencias personales.**

1. ¿Piensa que su actuación en el aula logra estimular a los y las estudiantes de NT1 tanto en su aprendizaje como en lo personal-social?
2. ¿Qué elementos considera que son importantes para propender el aprendizaje significativo en sus estudiantes?
3. A su juicio: ¿Siente que la comunidad educativa respalda su labor pedagógica en NT1?
4. ¿Ha implementado proyectos o actividades en donde sus estudiantes de NT1 tiene la posibilidad de interactuar musicalmente con el resto de la comunidad educativa?

#### **5. Preguntas reflexivas.**

1. Teniendo en cuenta lo conversado. ¿Qué competencias considera, personalmente, necesarias e importantes a la hora de hacer clases a estudiantes de NT1?
2. ¿Qué desafíos pedagógicos plantea el acto de trabajar en contextos de NT1?

### Tabla de criterios e indicadores para la entrevista.

El contexto que necesitan los y las docentes previo a la entrevista es: competencias propuestas por Carmen Carrillo para el profesorado de música (competencias musicales, pedagógicas y personales).

VARIABLE	CRITERIO	INDICADOR
Formación pedagógica.	¿De qué manera se formó y desarrolló sus competencias como docente?	Habla sobre el desarrollo de sus competencias durante su formación docente.
	¿Considera que es importante trabajar el desarrollo de las competencias profesionales durante el proceso de formación previo al ejercicio en aulas? ¿Por qué? ¿De qué manera?	Opina respecto al desarrollo de competencias durante la formación pedagógica.
Competencias: musicales, pedagógicas y personales.	Respecto a las capacidades vinculadas a la escucha, interpretación y creación musical. ¿Cuál de estos tres aspectos considera más importantes a la hora de realizar clases en NT1? ¿Por qué?	Comenta los aspectos musicales considerados, personalmente, como importantes para realizar clases en NT1.
	¿Ha enfrentado una o más situaciones en donde dicha capacidad ha sido frecuentemente más necesaria que otra? ¿Cuál?	Comparte experiencias donde las capacidades musicales que considera más importantes le han sido necesarias.
	¿Qué elementos considera a la hora de planificar para NT1? ¿Por qué?	Describe los elementos y factores que toma en cuenta para planificar clases para NT1.
	Respecto a la diversidad del estudiantado, sus distintas necesidades y contextos. ¿Considera usted que el atender y adaptarse a dicha diversidad	Comenta respecto a la diversidad existente en la comunidad educativa y si esta ha aportado o

	<p>ha sido un aporte para el desarrollo de sus competencias como docente? ¿De qué manera?</p>	<p>no para el desarrollo de sus competencias.</p>
	<p>¿Considera usted que todo/a docente está habilitado/a para ejercer en NT1? ¿Por qué?</p>	<p>Opina respecto a al ejercicio docente en NT1 y si cualquier profesor/a está habilitado para trabajar en dicho nivel escolar.</p>
	<p>¿Cree que su actuación en el aula logra estimular a los y las estudiantes de NT1 tanto en su aprendizaje como en lo personal-social? ¿Qué elementos considera que fueron importantes para lograr dicho aprendizaje significativo en sus estudiantes?</p>	<p>Habla sobre su desplante en el aula y si considera o no que este le ha ayudado a trabajar el estímulo en sus estudiantes, mencionando también aquellos factores que fueron útiles para lograr un aprendizaje por parte de sus alumnos/as.</p>
Preguntas reflexivas.	<p>Respecto a las competencias planteadas por Carmen Carrillo, ¿Han sido estas competencias útiles para su formación como docente? Si la respuesta es sí, ¿de qué manera han aportado en su formación? Si la respuesta es no, ¿por qué?</p>	<p>Comenta respecto a si las competencias propuestas por Carmen Carrillo le han sido útiles o no para su desarrollo y formación docente.</p>
	<p>¿Qué competencias considera, personalmente, necesarias e importantes a la hora de hacer clases a estudiantes de NT1?</p>	<p>Opina cuáles son aquellas competencias importantes y necesarias para ejercer en NT1.</p>

## Anexo II

### Consentimiento informado

Estimada/o: \_\_\_\_\_

Mi nombre es Camila Cabalá, estudiante de 5to año de la carrera Pedagogía en Música de la Universidad Alberto Hurtado y me encuentro realizando mi tesis de pregrado bajo la dirección del profesor Rolando Angel-Alvarado. Mi investigación tiene como objetivo determinar las competencias profesionales que son útiles a la hora de realizar prácticas pedagógicas en el Nivel de Transición 1.

Dado lo mencionado, se ha confeccionado una entrevista semiestructurada para la recolección de datos y nos gustaría contar con su participación como informante. Dicha entrevista consta de 13 preguntas que se dividen en cinco criterios: formación docente, competencias personales, competencias musicales, competencias pedagógicas y reflexiones finales. Con fines de la realización de esta, debemos acordar una reunión de carácter privada, siendo conveniente realizarla de forma presencial. Respecto a sus respuestas y datos personales, estos serán únicamente utilizados con fines referentes a la investigación, por lo que serán confidenciales durante todo el proceso del estudio. Cabe destacar que usted posee total libertad de omitir preguntas, así como también de dejar de ser partícipe de la entrevista e investigación cuando lo desee.

- Considerando lo mencionado, consulto: ¿da usted su consentimiento para ser partícipe de esta entrevista?

Sí \_\_\_\_

No \_\_\_\_

Si la respuesta es no, ¿Por qué?

- Considerando el acuerdo de confidencialidad, ¿da usted autorización para la difusión de la información que ha otorgado?

Sí \_\_\_\_

No \_\_\_\_

Si la respuesta es no, ¿Por qué?

Nombre:

Firma:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## **Anexo III**

### **Transcripción de entrevistas**

#### **ENTREVISTA I:**

**Bueno, primero que todo, ¿su nombre?**

[Anónimo]

**¿Edad?**

38 años.

**¿Título universitario?**

Profesor de Música.

**¿Tiene alguna especialización?**

¿Como a nivel de posgrado? O sea, tengo especializaciones, pero en áreas de certificación, no de posgrado. Diplomado en Terapias Corporales y Artísticas y Profesor de Educación Musical Temprana, en el marco de la MLT, la Music Learning Theory de Edwin Gordon.

**¿Años de ejercicio?**

14 años.

**¿Y años de experiencia en Nivel de Transición 1?**

14 años también.

**Ok. Ahora pasaremos a la entrevista. El primer punto, como le decía, refiere a su formación pedagógica. Entonces, la primera pregunta es “A su juicio, ¿cuáles son las competencias profesionales que se requerirían para tener un buen desempeño pedagógico en NT1?”**

Son varias, yo creo que es difícil situarlo en algunas, pero voy a tratar de resumir cómo creo yo que es lo más importante, pensando en el trabajo de un profe en nivel de transición, en preescolar en particular. No sé si calificarlo como competencia, pero creo que uno de los elementos más claves y que da la base para que un profe se desarrolle y, si es que no tiene todas las competencias, vaya adquiriéndolas, es la pasión y gusto de lo que estás haciendo, el disfrutar lo que tú estás haciendo en el trabajo con niños. Es decir, el relacionarse con pequeños, con pequeñas, en entenderlos, reírse

con ellos, divertirse con ellos, como la base, no sé si definirlo como una competencia, pero esa creo que es la base de todo lo que después te va a motivar a aprender más.

Ya como en la especialidad, creo que como competencia está, a la base en el ámbito de los preescolares, la expresión corporal, el desarrollo de la expresión corporal de un profesor o profesora, que la expresión corporal no se entienda únicamente como la capacidad de hacer coreografías, sino que llevar y demostrar en el cuerpo cómo la música va fluyendo, cómo la música la sientes, la tienes integrada, la conoces, cómo la vives y desde ahí entregar un marco corporal. O sea, más que un marco, un modelo corporal musical a los estudiantes, que ellos puedan verlo. Entonces, desde ahí, creo que el desarrollo de la expresión corporal de un docente tiene que ser una expresión corporal musical.

Otro elemento clave como competencia es el dominio vocal, entendiendo esto como el desarrollo auditivo, el ser capaz de afinar, de entonar, saber ocupar la voz desde la expresión también, desde el poder entender que cuando uno canta con los niños debe cantar en cierto registro, ser capaz de llegar a eso, cantar afinadamente, ajustadamente, tener al mismo tiempo un dominio rítmico. Todo está asociado, por esas competencias, a lo corporal, es decir, que yo también sea capaz de mantener un pulso o una fluidez constante y continua, de manera tal que los niños vean que la música no es una cosita, sino que es un todo que va en la voz, que va en el cuerpo.

¿Qué otra competencia profesional? Claramente un dominio teórico, no para enseñarlo en el nivel de preescolar, sino que para entender qué es lo apropiado en el marco en el cual yo debo trabajar con esos niños y niñas, desde el registro que voy a ocupar para, porque una cosa es que yo trabaje música que ellos van a corporalizar, con la cual van a jugar, y otra cosa es saber qué música puedo enseñar para que canten, por ejemplo, y ahí tengo que tener dominio de cuál es el registro de los niños, de qué forma mi voz cantada tengo que entregársela a ellos, si voy a cantar abajo, si voy a cantar arriba o muy arriba para que ellos me imiten o para que ellos me acompañen, o yo los acompañe. Eso desde lo teórico, y también ser capaz de dominar múltiples aspectos de lo que es un abanico amplio a lo que le quiero entregar a los niños, entender de que yo cuando trabajo con preescolar, no por ellos ser chicos tengo que acotar, no puedo remitirme a canciones que no dicen nada, no necesariamente tengo que trabajar con canciones que digan algo, si la música es en sí misma, no tiene porqué agregarle un extra y eso quiere decir que yo ahí creo que un profe no debe limitarse a trabajar, por ejemplo, en modos mayores y menores, porque ahí les estás acortando el abanico que le estás entregando a los niños. Para yo trabajar con otra multiplicidad de modos y también, en términos rítmicos, métricas, debo yo dominar teóricamente eso y, al mismo tiempo en

la práctica debo saber tocar y cantar algo en cifras compuestas, debo saber reconocer auditivamente y cantar en distintos modos. Yo dominarlo para ese abanico entregárselo a los niños, sin teorizarlo, pero les estoy entregando una paleta de colores mucho más amplia que definir mayor y menor todo lo que hago con ellos.

**Como segunda pregunta. ¿Considera que es importante adquirir y desarrollar las competencias profesionales para trabajar en NT1 durante la formación inicial docente? ¿Por qué? ¿Cómo fue su experiencia?**

Creo que es esencial, una de las grandes deudas que tenemos en la formación inicial docente de los profes y las profes de música. Creo que el área preescolar, cada vez menos, pero se ve como un espacio en el cual no tenemos que habitar nosotros como profes de música, como que se lo delegamos a las educadoras y creo que ahí hay un error garrafal, porque es la edad, pensando en preescolar e incluso antes, en que mayor absorción y aculturación se desarrolla, es la base. Entonces cuando yo, en términos de música, dejamos en mano de las educadoras, que no tienen una formación musical ni deberían tenerla, o la que tienen es muy escasa o poco adecuada, nos situamos en un espacio en donde a los niños, el modelo vocal que se les presenta, generalmente es muy malo, no porque las profes quieran cantar mal, sino porque nadie las ha formado, no se formaron en eso, entonces el modelo que se les entrega ya es un modelo desafinado, de poca calidad, de poca variedad, tanto en lo corporal, lo rítmico, lo vocal, lo armónico y ahí es donde los profes debemos entrar, porque eso es la base de lo que viene, ahí generamos la base de lo que es la fluidez, en la musicalidad de los chicos y chicas, la riqueza, todas las variantes que podemos presentarles. Este abanico o paleta de colores que hay que presentar, no lo estamos haciendo en la formación de pregrado.

A modo de anécdota, una de las personas que con la que yo me he podido encontrar en la vida en mi formación, con grandes profes, uno es Carlos Miró, que es como uno de los grandes especialistas del Método Kodaly en Chile, un caballero ya de mucha edad, que trabajó en Hungría también mucho tiempo. Él, bueno, trabajó en universidades de mucho renombre acá y en Hungría, y él siempre planteó que el mayor desafío que tuvo como pedagogo fue que se tuvo que enfrentar a hacer clases en preescolar y en jardines. Dijo “ahí hay un desafío grande, ahí hay un desafío y en eso no estamos formando a los profes”.

¿Qué es lo bueno que veo? Que, si bien no se está formando, cada vez están entrando mayores especialistas al área de preescolar y, cuando hay estudiantes en práctica que tienen la oportunidad

de ver eso, creo que cada vez se impactan más o cambian el paradigma de ver “ah, es que se pueden hacer muchas más cosas que cantar cancioncitas y dibujar”. Eso, pero creo que es una deuda inmensa que tenemos en nuestra formación de profes.

### **¿Y la experiencia que tuvo usted al respecto?**

Yo en la experiencia también me encontré que al salir de la universidad me sentía sin herramientas. En el primer trabajo que tuve tenía que hacer clases en preescolar sin saber nada, según yo, entonces entré en la dinámica de la que uno cree que es, que es como enseñar una canción y después un dibujito, canción, dibujito, y conociendo otros profes. Dialogando mucho con gente que se movía en el ámbito preescolar y también de jardines infantiles fui descubriendo cómo se podía llevar la música en los preescolares y hacer música, no sacar el papel, sacar la ficha, pero fue una búsqueda personal, que yo agradezco a la vida que me encontré con mucha gente y después logré descubrir algunas teorías, estudiar, pero no fue algo que mi formación de por sí, formación universitaria, me haya dado, me sentí muy en pañales. Entonces es muy fortuito de que algunos profes puedan seguir este camino de buena forma y que fue mi caso, yo creo que fue fortuito, y ahí agrego lo que dije en un inicio, como el tema de la pasión, y que te encante y te guste es clave, porque eso me permitió seguir buscando cosas.

### **Respecto a su vida laboral actual: ¿De qué manera usted ha potenciado sus competencias profesionales docentes para desenvolverse, en este caso, en Nivel de Transición 1?**

Buscando muchas formaciones, tanto acá como afuera, cursos, certificaciones que me hicieran sentido. ¿Qué es lo que rescato de la universidad? Dentro de muchas cosas, no es que la universidad sea todo malo, para nada, pero en lo didáctico, claro, yo salí con una formación didáctica en donde dan como una pincelada de los grandes métodos, teorías, como Orff, Kodaly, un poco de Dalcroze, un poco de todo, y ninguna me convencía, ninguna, como que en ningún momento yo decía “con esta yo me engancho”, hasta que encontré una en mi búsqueda, que a mí me hace sentido en todo lo que hago, que es esta metodología, teoría más que método, la Music Learning Theory. Igual hago una mixtura en lo que es el espacio escolar, lo mezclo con el contexto escolar y no todo es en base a esa teoría, pero buscando mucho diálogo pedagógico. Yo tengo la suerte de trabajar en un colegio en donde hay un equipo de profes de música, con quienes uno puede dialogar y tener reflexión pedagógica y ahí se genera una mística importante, dada la suerte que tengo, en un equipo en donde uno puede exponer las prácticas que hace y que siente que no funcionan y el equipo te retroalimenta, te da el apoyo, te da ideas, te sugiere y uno no se siente violentado con eso, siente

que está aprendiendo. Entonces uno siente que pucha, me reúno con profes de los cuales yo aprendo y siento que ellos también aprenden de mí, entonces es un círculo bien virtuoso y desde ahí yo siento que he ido potenciando mi labor pedagógica en mi carrera.

**Respecto a las competencias musicales y las capacidades musicales vinculadas a la escucha, la interpretación y la creación. ¿Cómo estas capacidades son abordadas en su ejercicio docente en NT1?**

Creo que uno de los elementos más liberadores en el trabajo de preescolar es que es un nivel que aún no está tan escolarizado y desde ahí mismo existe mucha libertad para poder realizar trabajo educativo que no te ciña a un contenido o al desarrollo de una habilidad en particular, sino que hay un continuo trabajo en donde uno va desarrollando y trabajando múltiples habilidades en base, o como excusa, en base al juego, el juego es la excusa.

¿Qué es lo que he intentado hacer siempre? Que todo lo que hacemos en la clase de música tenga un foco musical, no salirme de eso, entonces si estamos moviendo un pañuelo, que el movimiento del pañuelo, al mismo tiempo, se relacione con la intensidad de la música o el movimiento de la melodía que estamos descubriendo, entonces el pañuelo es una excusa para que el cuerpo vaya escuchando al mismo tiempo. ¿Qué estoy desarrollando ahí? Múltiples elementos: la escucha interna, la capacidad de diferenciar, a lo mejor, timbrísticamente algún instrumento, entonces el trabajo, o cómo intento desarrollar lo que es la creación, la apreciación y la expresión, son clases integrales en donde generalmente tal día está este foco, y hoy día el trabajo va a ser mucho más expresivo desde lo corporal, pero igual hay actividades de audición, hay actividades de canto. Pero es un continuo en donde siempre se le va dando como prevalencia a algún elemento que yo quiero intencionar en el desarrollo de las habilidades de los niños clase a clase, pero siempre va apareciendo, como que en cada una de las clases uno puede ver claramente que están, o intento, de que estén los ejes principales de la música: la apreciación, la escucha, la reflexión a un nivel de preescolar.

**La segunda pregunta. ¿Ha enfrentado una o más situaciones en donde alguna de estas capacidades ha sido más necesaria que las otras? ¿Cuál? ¿Por qué?**

En las competencias que yo debería tener como profe, he visto que claro, me he encontrado que, cuando yo me inserto en una teoría que implica un dominio acabado de lo que es, por ejemplo, armonía, uso de distintas métricas, los modos. Cuando empecé con eso me sentía muy en pañales, porque mi oído reconocía lo mayor y lo menor no más y no podía cantar otra cosa, o si cantaba

algo modal me sonaba muy raro, era como ¿cuándo resuelve esto?, ¿qué pasa? y todavía estoy en estudio. Eso no es algo que yo domine cien por ciento, pero sí es una competencia que he tenido que ir desarrollando en mi estudio personal, como el andar cantando, reconociendo, ir jugando como cuando uno era estudiante de la u que en todo busca intervalos, lo mismo estoy haciendo yo, pero en todo busco qué modo es este, en qué estoy cantando o a qué suena esta melodía, con qué métrica está esto otro y eso es lo que me permite, si yo lo entiendo, llevarlo al trabajo de aula, mostrarlo, hacerlo y que los niños tengan un modelo que es versátil.

**¿En ese caso sería más vinculado a la escucha?**

Sí, pero centrándola en mí como profe, más que en los niños.

**Ahora, sobre las competencias pedagógicas. ¿Qué elementos consideras a la hora de planificar para Primer Nivel de Transición? ¿Por qué?**

De las cosas que más me cuesta realizar en mi labor docente es planificar, porque me doy muchas vueltas, como que escribo algo, no quedo convencido, creo que la experiencia me ha permitido darme cuenta qué marcos de actividades si o sí van a funcionar y cuáles no. En lo que me fijo mucho es, por ejemplo, en el espacio con el que cuento, no es lo mismo pensar una clase de música en una sala en donde los niños y niñas están sentados con sillas y mesas, a un espacio en donde tenemos libertad para movernos, en un círculo, por ejemplo, no es lo mismo trabajar con sillas que en el piso sentados. Me fijo entonces en el espacio con el que cuento, en la cantidad de niños y niñas con las que vamos a trabajar y, claro, yo propongo, pero necesito primero tener un primer acercamiento cuando estoy conociendo un grupo, porque ahí veo, mido el nivel de energía. Entonces yo sé y trato de integrar siempre trabajo corporal y musical que sea de piso, es decir, que estamos sentados, puede ser un círculo o la organización que tengamos en el momento, y otro trabajo de pie que vayamos alternando, porque eso me permite manejar la energía de un grupo, mantener yo un encuadre con el grupo, en donde yo sé que no se me va a ir de las manos.

Me fijo en el espacio, en la cantidad de estudiantes, en el nivel de energía y también en su desarrollo auditivo, que pueden expresar también vocalmente, sobre todo en edades preescolares, cuando son capaces de descubrir auditivamente lo que es, por ejemplo, una nota de reposo o seguir un patrón rítmico en particular. Entonces yo siempre estoy haciendo un diagnóstico en un primer momento de un curso, como ya, tiro esto, no están respondiendo como yo lo esperaba, entonces tengo que modificar.

Creo que otro elemento a la hora de planificar esto, es ponerse el parche antes de la herida, que yo, con la experiencia, he estado mucho más dispuesto al fracaso y la frustración, como saber que claro, a uno lo ven y le dicen “oye, que buena tu clase” y sí, pero de pronto me pego unos guatazos muy malos y la clase no funciona. Antes me iba muy frustrado, como que no sirvo para esto y ahora soy capaz de, como una competencia pedagógica, de decir ya, esto me sirve para evaluar y tomar decisiones, voy a tomar decisiones ahora, de que en esta actividad ¿qué es lo que falló?, por qué falló, ¿fue mal manejo mío?, ¿la actividad en sí no tenía un contenido claro?, ¿no pude explicarla?, ¿no pude llevarla a cabo por factores externos? Y en eso ir modificando y no tener miedo a probar, no tener miedo a probar cosas que a lo mejor van a funcionar y otras no, y también me doy mucha libertad en una planificación de lo que es, va a sonar feo, pero es la improvisación, ya como tomar los elementos emergentes, si un niño canta una melodía que está afinadita y súper ajustada yo la puedo tomar y hacer algo en el momento. Generalmente esas son las mejores clases, las mejores, porque ahí como que uno toma lo natural que está saliendo en música y no lo que el profe llevó, sino lo que viene desde ellos.

**Al final igual, por ejemplo, cuando no funciona una clase y uno se pone a analizar por qué no funcionó, también sirve para el desarrollo de las mismas competencias.**

Es clave, es clave el mirarse y darse cuenta ya, acá estoy fallando, acá estoy desafinando, no voy a cantar esto en este tono porque en realidad la voz no me da todavía...

**¿Por qué considera esos elementos a la hora de planificar?**

Porque la experiencia me ha dicho que, generalmente, las clases en preescolar dependen mucho del éxito o fracaso de esos factores, cuando uno no los toma en cuenta, cuando uno piensa una actividad y no conoce el espacio o cómo está distribuida la sala, y tiene una idea de que “vamos a movernos como caballitos por la sala” y en realidad no hay forma de moverse, van a chocar todo el rato y fallaste, no tienes de dónde arreglar eso. Cuando se piensa el uso de algún instrumento o implemento, si no tienes claro que tienes 35 niños y niñas en la sala y llevas 25 instrumentos, ¿qué hago?, ¿reparto para 25?, ¿voy de cinco en cinco? Todos esos elementos pueden originar el éxito o fracaso de una actividad que uno lleva muy planeada, pero esos detallitos que es casi como el currículum oculto, como pensar en cuántos pañuelos tengo para la actividad especial, chuta, no da para todos, tengo que repensarlo, lo voy a hacer por grupos, ¿qué hace el otro grupo mientras el otro se mueve?, ¿aplaude?, ¿se quedan callados? Por eso lo tomo tan cuenta, creo que esos

elementos, a la base teniendo competencias pedagógicas firmes, generan que tus actividades y tus clases puedan fracasar o puedan tener mucho éxito.

**Respecto a la diversidad del estudiantado, ¿Considera usted que el atender y adaptarse a dicha diversidad ha sido un aporte para el desarrollo de sus competencias como docente? ¿Cómo?**

Sí, absolutamente, de hecho, ¿por qué digo que absolutamente? Porque el atender a la diversidad de niños y niñas con distintas necesidades educativas especiales a mí me ha puesto contra la espada y la pared, es decir, chuta, yo estaba haciendo una clase para todos y todas, pero en realidad no está siendo para todos y todas, hay algunos con los cuales no he enganchado y eso ha implicado yo volver a mirar mis prácticas desde, por ejemplo, cuando he tenido estudiantes del espectro autista, el tener mucho cuidado con el tipo de instrumentos que llevo e ir probando ya, con este tipo de timbre este niño colapsa, y ya sé que en ese curso voy a eliminar eso y lo voy a reemplazar por otro que pueda ser mucho más agradable, las texturas con las que trabajamos cuando ocupamos algún implemento.

Eso me permite ver cuán inclusivo estoy siendo a la hora de pensar las clases, entonces por eso yo creo que es tan clave conocer o darse un tiempo de conocer al grupo, conocer las realidades, que dificultades hay, que necesidades educativas especiales hay, porque eso es ir mirando y haciendo una clase inclusiva, no lo que tú planificaste el mes anterior para realizarlo en tu clase. Si tú no conoces al grupo, difícil hacerlo, por más que estés aplicando, no sé, el DUA, que es el Diseño Universal del Aprendizaje, vas a recién saber ahí si lo que hiciste o lo que planificaste va a funcionar, y para eso tienes que caerte, te vas a equivocar, vas a encontrarte niños en crisis. Generalmente, en el tema sonoro, hay muchos niños como que la actividad sensorial les genera movimiento, entonces hay que tener sumo cuidado con lo que uno lleva, pero creo que es clave y, lamentablemente, uno lo aprende en la marcha y eso yo lo encuentro complejo, porque claro, por ir probando también a veces dejas la embarrada y hay niños que colapsan por culpa tuya.

**Entonces ¿de qué manera esa atención que usted da a la diversidad le ha ayudado en el desarrollo de las competencias que ha adquirido como docente?**

Creo que, en particular, en la competencia pedagógica de ir evaluando constantemente tus prácticas, no quedarse con “oh, estuvo buena la clase”, ya, pero ¿por qué estuvo buena?, ¿qué fue lo que tú crees que se logró? No quedarte con que estuvieron calladitos y todos cantaron la canción, puede que en un grupo estén todos cantando tu canción y en realidad no hayan aprendido nada, eso

no significa que hubo aprendizaje. Eso, como el forzarme a revisar mis prácticas constantemente, que a ratos es un poco agotador, porque uno como nunca termina satisfecho, siempre quieres mejorar, no por un tema existista, porque en realidad quieres que los niños aprendan y que sea un espacio de goce, de disfrute, de música. Pero a eso me invita, a revisar constantemente lo que hago, y me gusta también, por ejemplo, recibir a estudiantes en práctica y que vean que uno también es súper humano y no es súper profe, trata de hacerlo lo mejor posible y que a veces van a haber clases en que no pasó nada, y que vean que esto pasa también, por más que tengas mucha experiencia. Pero ser capaz de rearmarse, no caerse a un hoyo, sino que en ese hoyo sacar qué vas a hacer, qué vas a mejorar, preguntar, no tener miedo a eso.

**¿Piensa que su actuación en el aula logra estimular a los y las estudiantes de NT1 tanto en su aprendizaje como en lo personal-social?**

Ya, igual es como autorreferente el pensar así, o sea, yo pienso que sí. ¿Por qué lo pienso? Porque he logrado ver, por ejemplo, el desarrollo musical, como de la musicalidad, de estudiantes que pasan su etapa escolar y que después los puedo escuchar en un primero, segundo básico cantando y digo, es una generación que es súper ajustada en términos vocales, como que fluye cuando están haciendo música corporalmente. Ahí veo el reflejo, creo que esa es la gran evidencia, porque el desarrollo de la musicalidad no es algo que logro en tres clases, es un proceso y entiendo, sobre todo, que no es lo mismo comparar, por ejemplo, en términos educativos, la base musical con la que llegan los niños y niñas, a compararlo, por ejemplo, con la base del desarrollo del lenguaje. ¿Por qué lo digo? Cuando tú recibes niños en preescolar, generalmente los primeros profes de los niños y niñas, cuando eran más bebés, son las familias. Cuando empiezan a balbucear y todos le hacemos “abubú” y todos repetimos lo mismo, los abuelos, todos, lo que estamos haciendo es estimular el lenguaje, no así lo tenemos en la música. En la música tú puedes ver que hay chicos y chicas que de la nada cantan y dices “oh, es súper afinado. ¿De dónde?”, claro, y empiezas a mirar la historia familiar y hay una estimulación, hay música de calidad, hay buenos ejemplos, hay buenos modelos, y hay otros que nada, entonces te encuentras con eso, sobre todo en el ámbito escolar en el colegio, en los preescolares.

**Y, por ejemplo, en el ámbito de lo personal o social, de cómo se desenvuelven los niños. ¿De qué manera su actuación en el aula ha podido potenciar eso?**

Son muy cariñosos, pero yo creo que igual son muy honestos, entonces cuando uno ve que los niños esperan tu clase o sufren, no, no sé si sufren, pero se quejan porque se van a perder la clase

de música tal día, a mí me da un indicio de que pucha, están disfrutándolo. Puede que yo esté haciendo pura challa y tirando fuegos artificiales, pero uno cuando es profesional no hace eso.

En donde más lo veo y porqué creo que mi respuesta es afirmativa de eso, sin tratar de ser autorreferente ni de un ego inmenso, es lo que también comentan las familias. Creo que para mí un nivel de exposición alto, para los profes, fue el período de pandemia, porque a mí me tocó hacer clases virtuales, en donde en la casa todos te veían, todos, estaba el papá, la mamá ahí cachando, ya, qué está haciendo este profe. Recibí muchos buenos comentarios, tanto de las familias, correos, las mismas profes de los cursos, que en las entrevistas personales con los apoderados les hablaban los papás de música, así como “mi hijo vibra y es increíble, lo pasa genial”, e incluso cuando ya no estamos virtual, todavía a mí de pronto me paran fuera del colegio: “¡profe, nosotros somos fans de usted!” y yo “¿de quién eres mamá/papá?”, “de Pedrito, del Prekinder C”. Entonces ya que un niño llegue contando a la casa lo que hicimos, está habiendo un impacto, y llegan cantando las canciones, y se dan cuenta que están poniendo más atención a los soniditos que hay en su casa. Yo creo que ahí hay un impacto y creo que eso me permite decir que sí, hay un aporte en lo que se está haciendo.

### **¿Qué elementos considera que son importantes para propender el aprendizaje significativo en los estudiantes de Nivel de Transición 1?**

Tratar de pensar, ser empático con qué es lo que quieren, pensar en que, ya, cuando tú tenías cuatro años, cuando tú tenías cinco años, ¿qué querías hacer? Ya, jugar, perfecto, tu vida es un juego, y eso es lo rico para mí de preescolar, que todavía la vida es un juego, siento que de primero básico para arriba la vida del colegio ya no es tan juego. Y desde ahí yo creo que entendiendo que lo que vamos a hacer, siempre con el foco de lo que vamos a trabajar música, y también haciéndoselos saber, así como “estamos haciendo música”, estamos jugando, pero estamos haciendo música. Creo que eso permite darle significancia o significatividad, por así decirlo, a lo que aprenden, pensando en qué es lo que ellos esperan, escuchando lo que nace, tomando lo que brota de una clase, la música que traen ellos. Cuando me refiero a la música que traen ellos, no es que “mi papá escucha Pink Floyd”, bacán, buenísimo, pero tomar que, no sé, que alguien de pronto, yo estoy cantando un ritmo y un niño empieza como a imitarme o a hacerme algo distinto, y yo toco eso y comenzamos como a dialogar rítmicamente, en algo espontáneo, y ahí me doy cuenta que el niño está ajustado, va en el pulso, si yo hago una frase, no sé, de cuatro tiempos, el niño repite también en cuatro tiempos sin decir nada... Para mí lo significativo es ir poniéndome en el lugar de lo que esperan ellos e ir tomando lo que brota de ellos, no solamente lo que desde la mente del adulto

sabio va a llevar, y ponerse en esa línea, permitirse reír con los niños, como que vean que tú también lo pasas increíble en la clase que podría ser, no sé si un recreo, pero es un momento rico con un entorno musical.

**A su juicio: ¿Siente que la comunidad educativa respalda su labor pedagógica en NT1?**

Sí, absolutamente, yo en eso no puedo decir nada en contra. Tengo la suerte que, a medida que me he ido especializando, que me encanta, me gusta, vibro con esto, yo veo que quienes dirigen, por lo menos, o toman las decisiones de quién está en tal lugar, se dan cuenta de que uno vibra y que lo hace, o lo intenta hacer lo mejor posible. Muestra de eso es, por ejemplo, que, en preescolar, que hasta el año pasado teníamos en prekínder una horita, kínder una horita, se están aumentando las horas, darle más música es porque las familias lo han pedido, las profesoras lo han pedido. Claro, siempre desde un ámbito escolar se ve la música como un medio para, porque desarrolla o potencia el lenguaje, está bien, desde la mirada de colegio estoy de acuerdo, yo creo que la música en sí es valiosa por sí misma, no porque potencia el lenguaje, aún cuando lo hace. Pero sí, me siento muy valorado, no tengo nada que decir.

**¿Ha implementado proyectos o actividades en donde sus estudiantes de NT1 tiene la posibilidad de interactuar musicalmente con el resto de la comunidad educativa?**

¿Como muestras? Sí, en particular con el nivel de kínder, no de prekínder, este año va a ser la primera vez. Lo que pasa es que el trabajo, bajo el marco metodológico que yo intento desarrollar, no está pensado en generar muestras. ¿Por qué me refiero a eso? Porque en sí no trabajamos enseñando canciones, sino que trabajamos cantando y los niños van escuchando, moviéndose, descubriendo ciertos sonidos, imitando, creando sonidos, entonces a la hora de crear una interacción con la comunidad, claro, acá no está lo clásico en que les enseñamos cinco canciones que van a cantar todos paraditos adelante, como que hay que forzar un poquitito eso. Este año me toca, me toca hacer algo de ese estilo.

En kínder en particular sí hemos tenido la oportunidad, pero de mostrar creaciones colectivas, que también ha sido un trabajo jugado, pero con muy buena llegada de las familias, vestidos como animales, porque estamos en un carnaval.

**¿Y eso lo ha propuesto usted? Como que me surgió la idea de presentar, por ejemplo.**

Mía con una profe que trabajábamos en un tiempo ambos en preescolar, armamos toda la logística, lo mostramos a las familias, pero hemos tenido la posibilidad y en general es muy buena. Uno

como es medio rallado con lo que es la educación musical, como que busca algo que sea de calidad, que suene, que sea afinadito, que tenga musicalidad lo que estamos mostrando. Yo sé que cuando uno invita a la familiar, y sobre todo en preescolar, lo que canten van a babear, pero uno desde ahí dice “mmm”. Yo soy bien crítico.

**Respecto a las preguntas de carácter reflexivas y teniendo en cuenta lo conversado. ¿Qué competencias considera, personalmente, necesarias e importantes a la hora de hacer clases a estudiantes de NT1?**

Desde lo profesional-pedagógico, creo yo, la capacidad de autoevaluarse constantemente tus prácticas, con una mirada crítica propositiva, ser capaz de, al mismo tiempo, autoevaluarse, tener la apertura a que otros te miren, pucha, idealmente, sea un par de música que también va a tener como un mismo código de diálogo o un paradigma similar a lo que uno tiene. Abrirse a que te miren o a presentar tus prácticas y, sobre todo, las prácticas que no te están funcionando, porque si las que te están funcionando andan, ya, está bueno que te den espaldarazos, es necesario. Eso como un elemento clave, como el revisar, no el contentarse con todo, así como ya, funcionó, ya, pero ¿qué más?, ¿qué más nos vamos a pedir?, ¿qué más podemos mejorar?

Desde lo musical, bueno, como lo dije en un inicio, creo que ahí hay unas competencias claves en lo que implica el entender que las edades preescolares o primera infancia, ya pensándolo en más chiquititos, es la base de lo que vamos a desarrollar en términos formativos-musicales. Entonces, si tenemos claro eso, debemos entender de que la propuesta que vamos a generar debe ser diversa, rica y de calidad, no tiene que acotarse, cada vez tiene que ser mucho más amplia, no tener miedo a mostrar cosas distintas y eso implica un dominio de musicalidad de un docente gigantezco, gigantezco a la hora de entender que tú vas a ser un modelo y ese modelo debe ser de calidad en términos vocales, expresivos, corporales, instrumentales.

Esas dos creo yo, dentro de muchas, pero la capacidad de autoevaluarse, permitir que otros te vean y te critiquen, entendiendo que critican tu trabajo, no a ti como persona, y el dominio de la música en términos generales.

**Por último. ¿Qué desafíos pedagógicos plantea el acto de trabajar en contextos de NT1?**

Uno, pucha, la capacidad de dominio de grupo, entender que, la dinámica de trabajo con preescolares, en términos de dominio de grupo, primero, lo verbal, no anda, el “siéntate”, “cállate”, que tampoco debería ser para arriba, pero si el niño tiene ganas de moverse, se va a mover y tú le puedes pedir, pero entender que eso te puede funcionar más arriba, como en un acto de ya, “sé

empático conmigo”, en un cuarto medio, segundo medio, “por fa, siéntate, de verdad quiero hacer la clase” y podemos llegar a un diálogo y a un acuerdo. En preescolar no va a pasar eso y no es porque los niños no sean empáticos, pero es porque están descubriendo su cuerpo, descubriendo el movimiento, descubriendo el mundo.

Eso, el entender que la dinámica preescolar es distinta a grupos escolarizados, por más que esté en un colegio. ¿Qué otro desafío aparte del dominio de grupo? Bueno, el dominio de un abanico inmenso en términos musicales, en reconocer que, trabajar con niños chicos, que a lo mejor no te van a exigir como “ah profe, se equivocó en el acorde tanto”, que los más grandes se van a dar cuenta, e implica una responsabilidad mayor, porque no tienes ojos ni oídos que van a estar mirando lo que tú haces, ni te van a criticar como lo van a hacer los grandes, los grandes se van a dar cuenta si el profe toca piano o no. Acá uno puede chamullar, pero hay un deber ético, es decir, yo necesito entregarles un modelo de calidad, porque estoy entregándoles las bases de su aprendizaje musical para lo que viene, entonces, si tienen un modelo adecuado, rico, de calidad, lo que venga debe ser en la misma línea, o sea, no puedo partir al revés, y ese es gran problema que tenemos, que, generalmente, los modelos en preescolar no son los más adecuados.

**Esas son las preguntas. ¿Quiere agregar alguna otra cosa al respecto?**

Pucha, que rico que se hagan este tipo de investigaciones en un ámbito que, yo hace rato estoy como más fuera de la academia, puro trabajando, pero creo que es un mundo en el cual estamos al debe, creo que tenemos que formar a profes que no solamente salgan pensando en que van a hacer clases de séptimo para arriba o que “no, a mí me gusta solamente la media”, y es súper válido que tú puedas decir “¿sabes qué? no quiero trabajar en preescolar”. Si tienes la posibilidad de elegir, maravilloso, pero creo que todos los profes deberían pasar por hacer clases en preescolar en su etapa de formación, tirarse a la piscina, sufrirla y decir “oh, ¡¿pero cómo hago esto?!”, tienen que hacerlo y después decidir, y donde trabajes, en el nivel que puedas trabajar, pucha, que te especialices, que lo hagas de la mejor forma posible, porque, entender que la música es un espacio que no podemos perder en la educación chilena y a veces han intentado borrarlo, nos mantenemos firmes, y por algo, pucha, lamentablemente, en la educación privada yo te diría que se valora mucho más, porque se entiende que eso es una riqueza para la formación de los niños y niñas. Lamentablemente en otros lados, sobre todo en lo público, no está esa concepción, entonces ahí ya generamos una brecha en nuestra sociedad, inmensa. Eso, pero agradezco mucho que se haga este tipo de estudios, que se converse con los profes, buenísimo.

## **ENTREVISTA II:**

**Primero que todo, ¿tu nombre?**

[Anónima]

**¿Edad?**

36 años.

**¿Título universitario?**

Soy profesora de Educación Musical y profesora de Estado en Castellano.

**¿Tiene alguna especialización?**

La licenciatura la hice en violín y dirección orquestal y, bueno, como que me he enfocado en especializarme en el Método Suzuki.

**¿Años de ejercicio?**

Ocho años.

**¿Años de experiencia en Primer Nivel de Transición?**

Tres años.

**Ahora vamos a pasar al contenido de la entrevista. Como primer punto está, antes de pasar a las competencias, la formación pedagógica, la que tú tuviste. A su juicio, ¿cuáles son las competencias profesionales que se requerirían para tener un buen desempeño pedagógico en Primer Nivel de Transición?**

Wow, pero, antes de responder tu pregunta. ¿Cuál es tu concepto de competencias? Como para poder ser bien específica.

**Lo que había mencionado de tener la habilidad, la capacidad y las actitudes para poder resolver problemáticas que surjan, en este caso, en el contexto escolar.**

Súper. En ese sentido, a ver, ¿cuál era la pregunta?

**¿Cuáles son las competencias profesionales que se requerirían para tener un buen desempeño pedagógico en Primer Nivel de Transición? Pueden ser musicales, por ejemplo.**

Mira, de hecho, no me voy a ir a lo musical. Primero, tiene que ver con habilidades blandas y la capacidad de observar el entorno. Bueno, no sé cómo se podría enseñar eso, porque uno puede indicar que es necesario observar el entorno y tener las habilidades blandas suficientes como para poder situarse en el contexto, poder adaptarse, saber responder con asertividad y, ¿por qué es necesario el tema de observar y las habilidades blandas? Porque dependiendo del contexto es lo que uno puede hacer y uno puede planificar algo y la planificación se puede ir al carajo, puede cambiar completamente en función de lo que esté pasando en la sala de clases.

Yo trabajo en un colegio con un alto índice de vulnerabilidad, donde tengo familias que los apoderados son analfabetos, no analfabetos funcionales, son analfabetos, donde muchas veces los niños llegan incluso con problemas de habla, entonces, frente a eso uno tiene que estar observando cómo se comportan los chicos, estar constantemente preguntando a las educadoras, al equipo técnico qué es lo que está pasando, y es posible que la actividad no sea tan musical necesariamente o, al revés, hacerla excesivamente musical, pero claro, uno tiene que tener esa capacidad de adaptarse, de observar. Y lo otro, el tema de ser muy creativo a la hora de responder, porque es posible de que te des cuenta que una actividad no engancha con el grupo de estudiantes que estás trabajando y tienes que tener la creatividad suficiente como para poder hacer el cambio, y de proponer algo en función de lo que los chicos necesitan. No sé si por ahí respondo tu pregunta o necesitas algo más.

**Sí. En ese sentido, ¿es como el atender más que nada el contexto y las necesidades del grupo al cual le estás enseñando?**

Claro, y eso te lo da la experiencia. Ahora sí, saber en qué estado del aprendizaje están en lo teórico puede ser muy importante, pero puede que eso no se ajuste a la realidad. Me ha tocado, sobre todo en esta vuelta a la presencialidad, chicos que no hablan, que balbucean, que señalan. Ya afortunadamente, con el correr del año, ya en prekínder están todos hablando, pero digamos que es súper complicado cuando un niño no es capaz de expresar qué es lo que le pasa, entonces ahí uno tiene que adaptarse. Lo otro, también observar mucho la planificación que hacen también las colegas, las educadoras, por ejemplo, este año se centraron, durante todo el primer semestre, en alfabetización emocional, que eso fue muy útil al estar constantemente dialogando con las colegas, ver qué es lo que están necesitando. Al revés también, de vuelta, preguntar: ¿Los chicos qué contaron al terminar la clase de música? que en realidad más que clase de música es una especie de taller que tenemos, que dura media hora, cuarenta minutos, que es más que nada una experiencia musical donde se desarrolla esto del núcleo de lenguajes artístico, como que se desarrolla el

objetivo que hay relacionado con música. Entonces, también dialogar con ellas qué fue lo que contaron cuando terminó la clase y también, recogiendo esas impresiones, ver también cómo adapto la planificación, qué mejoró, qué pulo, qué consolido respecto al proceso.

**Genial. La segunda es: ¿Considera que es importante adquirir y desarrollar las competencias profesionales para trabajar en Nivel de Transición 1 durante la formación inicial docente? ¿Por qué? y ¿cómo fue su experiencia?**

Bueno, en el caso mío, que estudié primero la licenciatura y después la pedagogía, habitualmente al hacer ese proceso, bueno, cuando estudié música fue ese proceso y, cuando estudié castellano, yo me formé en enseñanza media, entonces lo que vendría a ser la competencia profesional docente en nivel de transición, de lo que es prekínder, en realidad psicología del aprendizaje y eso fue todo. Entonces, claro que es importante entender cómo aprende musicalmente un estudiante, bueno, igual tuve algunos cursos de didáctica de la música especializados en la enseñanza del violín y lo que es lenguaje musical, pero muy en genérico y no enfocado a la edad de los más pequeños.

Entonces sí es importante y es importante entender que, un niño o una niña de esa edad, es posible que, bueno, también depende del contexto, es posible que nunca haya podido observar un instrumento, tocar un instrumento, no haya tenido la posibilidad de cantar. Insisto que depende del contexto, uno esperaría que, en prekínder, al contrario, toda su vida hayan estado cantando, es lo que uno quisiera. No pasa. No sé, por ejemplo, me hubiese gustado haber tenido como más énfasis en cómo el canto te permite desarrollar todo lo que es el desarrollo del lenguaje hasta esa edad, por ejemplo, qué estrategias ocupar para el canto, los intervalos que se necesitan, qué tipo de instrumentos, qué tipo de juegos. Obviamente eso uno lo aprende después de la carrera, después de haber estudiado uno empieza a investigar, a curiosear, pero sí, hubiese sido interesante haberlo tenido antes. Ahora, insisto, como era la pedagogía en el último año, se enfoca muchas veces desde quinto en adelante, lo que es primer ciclo básico o prekínder y kínder, eso poco se toca.

**Por otra parte, en su vida laboral ¿Cómo ha potenciado sus competencias profesionales como docente para poder desenvolverse en este nivel?**

¿Cómo potenciarlo? Teniendo los ojos, los oídos, todo abierto, para poder aprender de todas partes. Los niños enseñan mucho, las educadoras enseñan mucho, las preguntas que uno se lleva a la casa te enseñan mucho, porque eso implica de ya, ir a buscar material, ir a leer, no sé, que el curso de por aquí o de por allá, que a lo mejor puede responder a tal o cual inquietud. Yo creo que todo

docente debe tener, o sea, no debemos perder la capacidad de asombro y la curiosidad, sin eso como que uno no se puede perfeccionar.

Entonces, no sé, por ejemplo, el último curso que hice, que lo hice en la Consultora Lúdico-Oral en Curicó, que lo hace un colega que tampoco es docente de educación inicial, pero que también la vida lo ha llevado a especializarse en Método Kodaly, en lo que es la enseñanza de la música, asociar la enseñanza de la lengua materna. Entonces hizo un pequeño curso de lo que, en el fondo, como comentando su experiencia de cómo enseñar los rudimentos de la música con niños pequeños, entonces decía ya, no voy a hablar del intervalo tercera menor descendente con niños, porque no los voy a estar poniendo en esos términos, no voy a ponerles un dibujo de figuras rítmicas, porque eso no lo va entender y, quizás, hasta quizás qué edad no se va a usar eso, pero bueno, ¿cómo lo ocupamos con grafía no convencional?, ¿cómo lo ocupamos con dibujos?, ¿cómo lo ocupamos con cuentos?, cómo lo ocupamos con, etcétera, con distintos tipos de juegos y experiencias que, más adelante, nos lleven a la sistematización de la lecto-escritura musical. O sea, mientras no se viva la experiencia de hacer música, de vivir la música, de escuchar música no tienes por qué ser como tan estricto a la hora de conceptualizar, están recién empezando a hablar muchos, entonces, bueno, démosles la experiencia de disfrutar la música, guiando el camino para que, más adelante, los aprendizajes se consoliden. Pero sí, si uno no tiene la curiosidad, difícilmente uno puede adquirir esas competencias profesionales.

**Ahora, el segundo punto, son las competencias musicales. Respecto a las capacidades musicales vinculadas a la escucha, interpretación y creación: ¿Cómo estas capacidades son abordadas en su ejercicio docente en Primer Nivel de Transición?**

Wow. Primero entender que es media hora, cuarenta minutos de clase. Lo de la escucha, o sea, tú no puedes instalar a un niño o una niña a que se siente a escuchar, eso como que, el ser pasivo escuchando, imposible. ¿Cómo lo hago? No sé, por ejemplo, si estamos escuchando algo, que lo bailen, que percutan algún patrón rítmico o que percutan el pulso, o que identifiquen algún sonido en particular, y eso tiene que ser breve. ¿Qué es lo que he hecho últimamente? Por ejemplo, porque, además, insisto, las clases son súper cortas, y por eso te decía que esto de estar muy atento a todo lo que pasa. Todos los chicos me decían “ah, es que quiero un desafío de TikTok”, “¿cuándo vamos a hacer un desafío de TikTok?” y ya, listo, esa es una herramienta que se puede ocupar para que escuchen algo y hagan algo, entonces hice ahí un desafío de TikTok. Por cierto, tengo un peluche que ocupo, que los niños lo quieren mucho, de hecho, lo buscan si yo no llevo con él, me preguntan por él, es toda una historia con el peluche y, bueno, el asunto está en que este peluche hizo un

TikTok y les dio un desafío que era, bueno, en el marco de fiestas patrias, el carnavalito del ciempiés. Digamos que no es muy innovador tampoco lo que íbamos a escuchar, pero referido a lo que estábamos trabajando, necesitábamos que escucharan por lo menos la canción y el desafío era básicamente marcar el pulso, pero el hecho de ponerlo como desafío de TikTok los lleva a algo que viven diariamente que para ellos es significativo, entonces, por ahí un poco el tema de la escucha.

La creación, en estos momentos, en lo que ha venido de este año, no lo he trabajado tanto. Nos hemos enfocado en cantar cosas, como más básicamente el tema de imitar, no he trabajado tanto el tema de que creen algo propio, de hecho, a final de año lo que quiero es que creen un instrumento a partir de algunas indicaciones.

Y el tema de la interpretación, bueno, ¿cómo se aprende a cantar? cantando, ¿cómo se aprende a tocar? tocando, y de esa manera como invitarlos a cantar, invitarlos a tocar. Ahora, también es cierto, trabajo con grupos que son súper numerosos, 35 niños, 40 niños, entonces trabajo con una técnico, porque se supone que, los cursos al ser tan numerosos, no puedo estar sola en la sala. Y claro, muchas veces a partir de una buena motivación inicial, donde podemos escuchar algo de distintas maneras insisto, que percutiendo, que observando, no sé qué, eso mismo que escuchamos, bueno, cantemos. Muchas veces, bueno, la selección de las cosas que cantamos, que tenga la cantidad de palabras que puedan cantar, que sean los intervalos que se puedan cantar, sobre todo con el tema de la adquisición del lenguaje, hay muchos chicos que todavía no pronuncian ni modulan ciertas palabras, entonces también ser cuidadosos en esa selección y, bueno, a partir de eso, bueno, cómo tocamos instrumentos, que, lo que he ocupado hasta el momento son sido instrumentos de percusión menor como claves, toc-toc, sonajas, como cosas de ese tipo y ahí es donde ves como posibilidades de que hagan una cosa, por ejemplo, marcamos el pulso, típico, “¿qué es el pulso?” y ahí hacer todo el trabajo de qué es el pulso y trabajémoslo con el cuerpo, trabajémoslo con el canto, con los instrumentos, de ciertos patrones rítmicos, también de diferencias fuerte o suave, agudo y grave, todavía no meterse en cualidades del sonido, son muy chicos, pero que logren hacer diferencias de lo que escuchan también, entonces, bueno, como que todo eso va integrado como armando actividades que sean significativas para los chiquillos y observando bien, en el fondo, qué es lo que significa a ellos. Fue un poco mezclada la respuesta, no sé si te ayuda.

**No, si está bien, de hecho, está apuntando por punto todo, así que genial. La segunda es: ¿Ha enfrentado una o más situaciones en donde alguna de estas capacidades ha sido más necesaria que las otra? ¿Cuál capacidad? ¿Por qué?**

A ver, hay que entender que, en el contexto actual que estamos, insisto que trabajo en un contexto de alta vulnerabilidad, en un colegio particular subvencionado que, por ende, no puede hacer selección, llega de todo. Entonces, lo primero que me pongo a observar, es la gente, los niños que a lo mejor tienen alguna intolerancia al ruido, sobre todo los niños y las niñas que son del trastorno espectro autista, que habitualmente me lo avisa la educadora o me lo avisa alguna educadora diferencial. Pero no sé, por ejemplo, primer día de clases no se ha hecho ningún diagnóstico, los niños llegan, entonces ahí estar observando, y es posible que haya pasado un mes y que no se haya el diagnóstico a todos, puede que haya pasado un mes y medio y no se haya hecho todo el diagnóstico a todos. entonces ahí estar observando. Me ha pasado, no este año afortunadamente, pero me ha pasado otros años donde hay niños que no soportan el ruido, entonces ahí con ellos, desde que los chicos empaten con ellos para poder bajar el nivel de ruido si es que estamos tocando instrumentos, o derechamente postergar el tener un objeto sonando o hacer otro tipo de actividades donde, no sé, a lo mejor puedan estar escuchando y haciendo algún tipo de movimiento en silencio, ir de a poco como incorporando la sonoridad en general, porque bueno, entre paréntesis, cuando un niño toma un instrumento por primera vez, lo primero que va a querer hacer es hacerlo sonar, que uno haga “¡eeeh!”, que lo golpee, que lo toque, que lo guarda, que no sé qué, ya, pero cuando tienes 35, y entre esos 35 hay estudiantes que tienen alguna sensibilidad auditiva es complejo, entonces hay que observar muy bien, sobre todo antes de llevar instrumentos a la sala, qué niños, qué niñas tienen ese problema. Entonces lo que es la capacidad de observar lo que está pasando es lo más importante, creo yo, que se tiene que desarrollar.

### **En cuanto a las competencias pedagógicas ¿Qué elementos considera a la hora de planificar para Primer Nivel de Transición? ¿Por qué?**

Bueno, sí o sí hay que considerar el objetivo declarado por el Ministerio de Educación hasta por un asunto legal, y otra cuestión que considero es, bueno, como en general las características de cada curso, porque si fuese solo lo ministerial uno copia, pega y se acabó la planificación, pero sí, las características de cada curso, la posibilidad de entregar, en el ratito que estamos, una experiencia musical enriquecedora, ¿en qué sentido? En que los chicos puedan escuchar, que puedan cantar, que puedan tocar, que puedan bailar, expresarse corporalmente y pasarlo bien, porque si no lo pasamos bien la clase se hace totalmente tediosa, y hay que entender que los chicos como que, de hecho, se habla como con los más pequeños de experiencias de aprendizaje, que no es una clase de música, sino que es la experiencia de aprendizaje de poder escuchar y hacer música. Entonces, pensar todo como en función de muchas actividades cortas, que ojalá vayan encadenadas y ojalá

que vayan asociadas a cosas que hayamos hecho antes y que vayamos a hacer en un futuro, como también tener la visión a largo plazo. Entender que, por ejemplo, la temporalidad en un niño es distinta a como la percibe un adulto, para un niño que pasen cuatro semanas es mucho tiempo y es posible que, de una semana para otra, ya se la haya olvidado lo que se hizo antes, entonces, como también tener eso en consideración.

La repetición de actividades, no tenerle miedo a repetir actividades, no dos veces seguida la misma actividad, pero, por ejemplo, una actividad que hice a principio de mes es posible que la tercera semana la tenga que repetir, porque se les va a olvidar. Además, es un momento tan pequeño en la semana, que se les va a olvidar o la va a recordar, pero le va a ser significativa cuando la vive nuevamente, entonces cantar una canción que cantamos antes. Lo otro, típico que pasa, bueno, pasa con primero y segundo, pero sí, igual pasa un poco con prekínder, como que odian cantar una canción nueva a priori, ellos aman cantar la que ya han cantado antes, las que han escuchado miles de veces, eso aman. Entonces, presentarles algo nuevo, si uno presenta algo completamente nuevo desde cero, ya, cantemos y hagamos, es posible que haya un rechazo, porque no, quieren la canción que hemos cantado siempre, entonces ahí hay que empezar a introducir de a poco, bueno, si cantamos una canción, escuchar una canción nueva, volver a la antigua, cantar una nueva, ir jugando. Entonces cómo tu expones lo nuevo mezclado con lo anterior, cómo después das paso a lo nuevo como más tiempo en la clase, en qué momento retomas lo anterior, yo creo que esas cosas hay que tenerlas en cuenta a planificar. Bueno, te dije varias cosas ya.

**¿No quieres agregar nada más?**

No sé qué quieres saber tú.

**Yo creo que igual está contundente la respuesta, así que bien.**

**Respecto a la diversidad del estudiantado, sus distintas necesidades y contextos: ¿Considera usted que el atender y adaptarse a dicha diversidad ha sido un aporte para el desarrollo de sus competencias como docente? ¿Cómo?**

Sin duda. Bueno, el contexto actual es distinto al que nosotras, de seguro, estudiamos un tiempo atrás, bueno, yo ya salí hace mucho rato del colegio, pero yo creo que incluso en este paso que no estuviste en un colegio, o quizás sí, no es bueno suponer nunca, pero como que el tema de la inclusión es bien reciente y, de hecho, se nos preparó para un contexto de “normalidad”, del normotipo de aprendizaje, y ahora que se integra la neurodivergencia, ahora que se integra, bueno, no hay filtro en el fondo, obvio que hay que adaptarse y obvio que eso es un aprendizaje, porque sino

entras en constante negación. Los niños y las niñas tienen que tener este aprendizaje y si no lo tienen está mal, no, no se puede, en el contexto actual no se puede, y eso implica la curiosidad, observar, leer, interactuar con los otros colegas para ver qué es lo que están observando, y el trabajo con las otras colegas es súper importante, incluso, bueno, las colegas de diferencial que uno las ve poco habitualmente en los colegios, porque están corriendo para todas partes, pero tener el espacio de preguntar ahí también.

Ahora, claro, se supone que en un colegio que tiene PIE debiese haber horas PIE para trabajar con la educadora diferencial, en mi caso, que estoy poquito tiempo, ese tiempo no existe, si yo no persigo a la educadora diferencial no se puede. Entonces, no sé, las cosas que me han pasado, desde el año pasado tengo un estudiante que es sordo, cien por ciento sordo, usa un audífono, él puede escuchar con el audífono, pero lo odia, lo odia con todo su ser. Él llega a las ocho de la mañana, se arranca el audífono, tira el cable y tira el audífono a donde cayó. Entonces, la clase con él, con ese curso, la tengo a las 09.45, ya el chico ha estado más de una hora sin audífono y cero interacción con él, además no habla lengua de señas, no habla palabras, no escucha, entonces al final con él ha sido como que me observe y que pueda seguir ciertos patrones rítmicos con movimiento, ahí yo persiguiendo a la educadora. También es cierto que una cosa es lo que la ley dice de la cuota de estudiantes por integración, y otra cosa es lo que llega, entonces, por lo menos el colegio donde estoy está saturadísimo de estudiantes con necesidades educativas especiales y no alcanza el personal. Entonces este estudiante tiene 15 minutos a la semana con una educadora diferencial especializada en trabajo con personas sordas y yo así como “¿qué hago?!” entonces ahí preguntándole. En algún momento hice un curso de lengua de señas que no alcancé a terminar, me decía pucha, que por último sepa su nombre en lengua de señas, que sepa tu nombre en lengua de señas, pero, no sé, lo único que ha podido comunicarme en algún momento es que me ha hecho este gesto, como con una mano una P de papá, y las manitas “casa”, papá-casa, “que mi papá me venga a buscar, me quiero ir a la casa” porque no soporta ir al colegio. Yo sé que las educadoras han hablado con la mamá y es un temón. Pero bueno, ¿qué hago yo en mi media hora, 40 minutos de la clase de música? bueno, todo muy visual, todo que me esté observando permanentemente, y hay momentos en que sí me sigue el movimiento y observa a los compañeros y sí sigue el movimiento de los compañeros, y eso es como uff, un logro.

**Entonces ¿cómo eso ha potenciado o ha sido un aporte para el desarrollo de sus competencias? ¿De qué manera ha sido un aporte el tema de atender y adaptarse a esa diversidad?**

Es que es aporte porque te desafía, te desafía a ser un mejor profesional, así de simple. Si no hubiese tenido estudiantes con estas características quizás ni siquiera sabría que existen, no sé, o sabría que existen, pero como un titular o lo que aprendí en la universidad no lo hubiese podido poner nunca en ejercicio, o nunca hubiese podido saber qué es lo que no sé. Te desafía la realidad a seguir aprendiendo, y eso sin duda que nos vuelve mejores profesionales.

**Sobre las competencias personales. ¿Piensa que su actuación en el aula logra estimular a los y las estudiantes de Primer Nivel de Transición tanto en su aprendizaje como en lo personal-social?**

Eso es como una pregunta dicotómica, sí, no. Espero motivar a los estudiantes para que puedan desarrollar sus habilidades, si me estoy dando cuenta que no lo estoy haciendo tengo que observar y cambiar, entonces, insisto, ahora hice la tontera con el TikTok, estuve jugando un montón de rato, no sé, otra cosa, y ¿por qué ocupo el peluche este que ocupo para mis clases? faltan horas de juego, faltan muchas horas de juego, entonces es súper importante que los chiquillos jueguen, este pensamiento lúdico como de animar un personaje. Me ha pasado con prekínder que me han dicho “¡no, pero es que es un peluche y los peluches no hablan!” que se parte el corazón de uno, que un niño de prekínder diga “¡no, es que los peluches no hablan, eso es para niños pequeños!”, bueno ¿qué está pasando? hablar con la educadora, no sé qué, pero al estar observando cómo funciona la clase, qué es lo que no funciona de la clase, uno espera transformar lo que se está realizando para precisamente motivar a los chicos. Entonces, si tú me preguntas dicotómicamente si lo logro, sí, sí lo logro, pero no siempre lo logro, hay días y días, entonces lo importante es estar viendo qué les gusta, qué los motiva, incluso al revés, es posible que algo no funcione no porque uno no es suficientemente motivador, no es porque se planificó mal la clase, sino porque volvieron del recreo y hubo una pelea en el recreo, entonces están todos peleados, olvídate de la clase de música, hay que escucharlos, ver qué pasó, que te cuenten lo que pasó, ver estrategias de cómo resolver el conflicto, y una vez que se resolvió el conflicto, bueno, empecemos la clase. Pero claro, como que uno lo puede lograr, la idea es lograrlo, y si tú me preguntas si lo logro, sí lo logro, pero insisto, no siempre se logra, entonces, se logra en la medida que uno observe lo que pasa y tome medidas al respecto y sobre todo del tema socioemocional no dejar pasar las cosas. Si hubo algo que pasó en el recreo, por ejemplo, es que hay que atenderlo por mucho que la clase de música dure media hora, porque sino se empieza a hacer una bolita de nieve y es posible que, ya, dentro de todo pueda hacer yo la clase, y la colega después los toma y eso explota, o al revés, la colega anteriormente no lo tomó y explota en la clase de música, entonces esas cosas hay que atenderlas igual, que se escapan

de lo netamente de la clase. Pero sí, si tú me preguntas personalmente si lo logro, lo logro, porque puedo observar lo que pasa, y si hay algo que no estoy observando lo pregunto.

**Como segunda pregunta: ¿Qué elementos considera que son importantes para propender el aprendizaje significativo en sus estudiantes?**

Ver qué les significa a ellos primero, porque no sé, por ejemplo, yo puedo llevar una obra, no sé, de Grieg, para que escuchen y que bailen. Los chicos escuchan reggaetón, escuchan trap, bueno ¿y qué pasa si encuentro alguna grabación de alguna obra de Grieg con base de reggaetón? ¡vamos! porque le significa lo otro y de ahí uno va llevándolo para el lugar donde uno quiere, no sé, uno asume que la música folclórica suena en todas partes, eso no siempre pasa. Bueno, ¿de qué manera los llevo para tal-cual lugar? Con los más pequeños no hago reflexión de que escuchen reggaetón y analicen la letra, porque son muy chicos, con un estudiante de media yo partiría escuchando reggaetón derechamente y vamos analizando, porque el problema no es el reggaetón en sí como género, sino toda la connotación sexista y violenta que tiene. Entre paréntesis, hay un reggaetón que escuché una vez y que ese sí lo he ocupado en clases, que es del abecedario, es el abecedario, cántame el abecedario, eso puede funcionar en algún momento.

¿Qué elementos considero para poder generar aprendizajes significativos? qué les significa a ellos y cómo lo que yo tengo que entregar para los chicos lo puedo enganchar con lo que les significa a ellos. Lo otro, que ellos puedan hacer algo que no se quede solo en la clase de música, entonces, por ejemplo, ahora con la otra colega que tenemos en el colegio estamos organizando unos conciertos para fines de año, pero que ellos puedan construir un instrumento, que ojalá lo puedan ocupar para más adelante, que puedan jugar con el instrumento en la casa, y que lo cantamos en la casa no se quede en la sala, lo que tocamos en la sala no se quede en la sala, sino que lo puedan mostrar. Ahora, siendo tan chicos como que va a dar un poco lo mismo lo que muestren, en el sentido que se les puede olvidar a la semana que viene o puede que lo recuerden un poco más, pero que haya algo, aunque sea pequeño, que sea como importante en lo que le queda de vida dentro del año y que, incluso, si esto puede traspasar al año que viene, sería fantástico. Entonces ir pensando en qué cosas pueden después articularse en la vida cotidiana del estudiante.

Para mí sería hermoso, por ejemplo, que, si un niño no canta nunca en la casa, esté cantando en la casa. Ahora, también hay familias que les molesta que los niños canten en la casa, entonces ahí conversan con las familias, conversan con la educadora, no po', es que los niños tienen que cantar

en la casa. Entonces eso, como que por ahí va, qué les significa a ellos y qué de lo que estamos haciendo se puede extrapolar en las vidas cotidianas de los niños y las familias.

**La tercera. A su juicio: ¿Siente que la comunidad educativa respalda su labor pedagógica en Nivel de Transición 1?**

Sí, siento respaldo, yo creo que, dentro de estas cosas la comunicación se puede dar. Ahora, insisto, estoy súper poco rato en ese colegio, entonces a veces, más que comunicación, es como contarle a la educadora o a la directora del ciclo: “pasó esto” y no alcanzas a dialogar nada más. Pero sí, por ejemplo, yo mando un correo contando una situación en particular, como que responden oportunamente, si yo pido instrumentos, me los dan, no de un día para otro, pero los tengo. Hay cuestiones que siempre pasan en los colegios, pero sí, tengo el respaldo cien por ciento del equipo del colegio y eso es genial.

**Como cuarta pregunta. ¿Ha implementado proyectos o actividades en donde sus estudiantes de NT1 tiene la posibilidad de interactuar musicalmente con el resto de la comunidad educativa?**

Con este grupo no, con el que tengo ahora no. Otras veces sí lo hecho de, por ejemplo, el año pasado pensamos un proyecto de la semana de la chilenidad, ahí hubo harta polémica, porque bueno, cómo entendemos la chilenidad en este contexto tan multicultural, pero bueno, igual los colegios son súper conservadores, entonces terminó siendo la típica semana de la chilenidad, pero lo integramos con repertorio por zona. Igual es un colegio gigante, son cuatro cursos por nivel, desde prekínder a cuarto medio, entonces ir integrando los repertorios como para ir yendo de zona a zona. Ahora, ¿qué me gustaría en algún momento?, por ejemplo, además trabajo en una orquesta infantil ahí en el mismo colegio, que son más grandes, sería genial que tocaran ellos algo con los chicos tocando otra cosa, como hacer ese tipo de integración. No ha habido tiempo, no es porque no haya ganas, pero bueno, como integrarlo ha sido como esa la posibilidad que hemos tenido y sí, hay mucha creatividad para seguir haciendo cosas. Los tiempos no dan, pero las ganas están.

**Bueno, el último punto son preguntas reflexivas. La primera es: Teniendo en cuenta lo conversado. ¿Qué competencias considera, personalmente, necesarias e importantes a la hora de hacer clases a estudiantes de Primer Nivel de Transición?**

Bueno, ya hemos hablado mucho de la observación, la capacidad de observar y de adaptarse, eso lo ratifico, es súper importante, y la curiosidad, el como docente estar abierto o abierta a seguir aprendiendo, a seguir haciéndose preguntas, no normalizar situaciones conflictivas, sino tratar de

resolverlas, y si eso implica, bueno, tengo que leer más, tengo que pensar en otra cosa, tengo que observar algo diferente, escuchar algo diferente, hacer algo que me saque de la zona de confort, hacerlo.

### **La última es: ¿Qué desafíos pedagógicos plantea el acto de trabajar en contextos de Primer Nivel de Transición?**

¿Qué desafíos pedagógicos? El hecho de que, a ver, en mi caso, que no me formé como profesora para este nivel, el desafío de que no se va a hacer una clase de música, sino es una instancia de experiencia-aprendizaje, el foco es distinto, yo no me pongo a explicar un concepto, sino que es hacer todo el tiempo, y eso es súper desafiante porque ¿cómo hago actividades y que las actividades no sean la actividad por la actividad, sino que signifiquen a lo largo del tiempo? Entonces eso es desafiante, y como te explicaba hace poquito, el hecho de que las actividades tengan cierta continuidad y pensando en la temporalidad que tienen los mismos chicos, entonces, el que uno planteo una actividad, pero que no quede suelta dentro de la secuencia didáctica de la clase, y que no quede suelta dentro de la secuencia didáctica del semestre entero, eso es un desafío.

### **¿Algo más respecto a eso, a los desafíos?**

Bueno, que es un desafío siempre hacerle clases a cursos tan numerosos y tan diversos. Sería hermoso mantener la diversidad, pero bajar la cantidad de estudiantes, porque, con tan poco tiempo y tantos niños, es súper difícil atender particularmente a cada chico. Los chicos me reconocen, pero con mascarilla no reconozco a nadie, pero eso bueno, tiene que ver con algo sistémico y no algo desde lo docente. Desde lo docente el desafío es que las actividades tengan significado y que uno pueda, en el ratito que tiene, observar si es que eso que uno plantea se está dando. Otro lugar de observación es el mismo recreo, si la actividad es buena los chicos lo cuentan en el recreo, lo comentan en el recreo, si la actividad es fabulosa, lo que se vio se canta en el recreo. Entonces sí, tener esa posibilidad de observar y de que todo lo que estás haciendo, toda la encadenación, sea realmente importante para los estudiantes, siempre es un desafío.

### **ENTREVISTA III:**

**Primero que todo, ¿tu nombre?**

[Anónimo]

**¿Edad?**

26.

**¿Tu título es?**

Pedagogía en Música con mención en Dirección de Conjuntos Instrumentales.

**¿Esa sería tu especialización? ¿No tienes ningún otro curso?**

Sí. Ningún otro curso, ni postítulo, nada de nada.

**¿Años de ejercicio?**

Dos y medio.

**¿Y de experiencia en Nivel de Transición 1?**

Dos.

**Ya, entonces vamos a pasar a la entrevista. Bueno, el primer punto, como te dije, es formación pedagógica y la primera pregunta dice: A su juicio ¿Cuáles son las competencias profesionales que se requerirían para tener un buen desempeño pedagógico en Nivel de Transición 1?**

Yo creo que, algo muy importante, más sabiendo que son chiquititos, que son cuánto, ¿cuatro años? cuatro, cinco años en ese nivel. Yo creo que didácticas entretenidas, didácticas que puedan llamar la atención de los chiquillos, y son competencias que, muchas veces, creo yo, por lo menos en mi paso curricular de la universidad, no se da, no se da nada de eso, entonces yo creo que esas son como el fuerte de los recursos, de las didácticas, mejor dicho. Esas son competencias súper importantes creo yo.

**¿No quieres agregar nada más?**

Por el momento no, si se me ocurre te digo.

**La segunda pregunta dice: ¿Considera que es importante adquirir y desarrollar las competencias profesionales para trabajar en Nivel de Transición 1 durante la formación inicial docente? ¿Por qué? y ¿cómo fue tu experiencia?**

Que si es importante, ¿cierto?

**Sí.**

Yo creo que sí es importante, porque suele pasar que acá en la u, o en donde uno estudia en general, las herramientas que te dan a veces quedan muy cortas cuando tú entras como en el mundo laboral, entonces es súper importante, quizás, adquirirlas de la forma práctica. Por ejemplo, en las universidades, las prácticas que tenemos nosotros son en media, son muchas veces en media y, bueno, de hecho, ahí apunta nuestro título, educación en media, pero considero que es sumamente importante tener eso, pero eso se va aprendiendo en el mismo campo laboral ya, como que las competencias pedagógicas amplias o más transversales, que estábamos hablando en un principio, se obtienen en el mismo campo pedagógico, ya estando en la práctica inserto, más que acá. Acá claro, temas como administrativos, quizás, que pueden ser unas prácticas pedagógicas guiadas como para ese lado, pero ya más práctico es sumamente importante, pero eso ya es como dentro del campo laboral, haciendo clases y estando en el contexto ya de lleno.

**¿Y por qué crees que es importante adquirir y desarrollar esas competencias mientras te estás formando como docente antes de entrar al mundo laboral?**

Claro, creo que es importante porque te hace una antesala a lo que puede venir, entonces te hacen un esquema, un dibujo de qué te puedes encontrar en ese universo, sobre todo con los pequeñitos, que a veces están invisibilizados acá en las carreras, como la nuestra, por ejemplo. Entonces es súper importante que te preparen un poco y te dibujen qué se te puede venir, y cómo poder desenvolverte en ese campo, con qué cosas te vas a encontrar y cómo poder solucionarlo, porque tienes una diversidad de niños que recién se están incorporando a la escolaridad, entonces es súper importante tener como una previa de eso.

**¿Y cómo fue tu experiencia respecto a la formación inicial docente, respecto a las competencias profesionales para este nivel?**

Bueno, yo estudié acá mismo, acá mismo hice todo, y con respecto a este nivel es casi nada en verdad, por decirlo así tajante. Yo recuerdo solo una didáctica, que era el ramo de didáctica, tuvimos que recrear, nos dimos un curso en cuestión y tenías que recrear una planificación y hacerla

para tu curso, pero eso siempre fue pensado en básica, nada de prebásica incluso. Entonces yo siento que eso fue lo más cercano de prácticas pedagógicas a la prebásica que tuve acá en la universidad, como esas didácticas, pero siempre guiadas para básica, nunca, nunca acá se mencionó la prebásica, absolutamente nunca.

**La tercera pregunta es: En su vida laboral ¿Cómo ha potenciado sus competencias profesionales como docente para desenvolverse en Primer Nivel de Transición?**

Mira, como te decía, cuando uno está inserto empieza a ver muchas cosas y empieza a poner en práctica, siento que esto es un constante probar, y si no funciona buscar otras alternativas, y eso siempre se logra con un complemento, porque en prebásica, por lo menos en mi caso, yo no estoy solo, estoy acompañado de dos profesoras más siempre, entonces ellas ya se manejan obviamente en ese nivel, y ahí uno empieza a pedir recomendaciones o a averiguar por su cuenta propia, porque siento que así se hace la didáctica y uno puede generar prácticas pedagógicas nuevas en el mismo campo, con tus pares, con tus colegas, o tú ocurriendo y pensando cosas, averiguando por tu cuenta, pero siento que es todo muy autodidacta en ese sentido. La formación profesional siento que se da, como te digo, ahí, entre pares o de forma autodidáctica, pero en el lugar en sí.

**El segundo punto son las competencias musicales. La pregunta uno es: Respecto a las capacidades musicales vinculadas a la escucha, la interpretación y la creación: ¿Cómo estas capacidades son abordadas en su ejercicio docente en Primer Nivel de Transición?**

Trabajo todo en verdad, pero siempre de forma integrada, más, sobre todo, el tema interpretativo que tiene que ver con el tema corporal, siento que la interpretación, acá yo no busco por lo menos lo instrumental, busco lo vocal y busco lo corporal, porque como, sobre todo esos niños que vienen saliendo de pandemia y vienen adaptándose a este mundo de la escolaridad, de sociabilizar, y también de estar en la edad de descubrir su cuerpo lentamente, los movimientos. Entonces, yo me enfoco en lo vocal a través de canciones, siempre canciones con coreografías, si al final, como hablábamos, uno termina haciendo un stand-up, es un personaje que uno tiene acá en este nivel, entonces tiene que ser todo un complemento muy grande. Así trabajo los ejes, por lo menos, el de escucha, una audición para ver qué vamos a cantar, siempre luego lo interpretamos de forma vocal y de forma corporal, y la creación no es algo que yo estoy trabajando en verdad, por lo menos con esos niveles más chiquititos, pero siempre la audición, al momento de escuchar qué vamos a interpretar, y luego, claro, interpretación de forma vocal y de forma corporal, siempre canciones, cantar canciones, que generalmente las termino creando yo muchas veces, pero ellos las interpretan

de forma vocal y de forma corporal, con movimientos, paseándose. Ese es el enfoque que trato de darle a los chiquititos, mucho cuerpo.

**La segunda es: ¿Ha enfrentado una o más situaciones en donde alguna de estas capacidades ha sido más necesaria que las otra? ¿Cuál capacidad? ¿Por qué? De la escucha, interpretación y creación.**

Por ejemplo, yo creo, como te digo, que la creación la dejo un tanto aparte, porque siento que hay que darle, como he visto, y me he dado cuenta en estos dos años, que hay que darle mucho enfoque a la interpretación, sobre todo la interpretación a través del cuerpo. Por ejemplo, los objetivos de la prebásica son objetivos que tienen que ver con interpretar a través de diversos medios, ya sea como del dibujo, el cuerpo, la voz o incluso el instrumento también, y en ese eje se basan mucho de los objetivos de prekínder, y ahí en la interpretación es donde gira de forma transversal en todos, más que cualquier otro eje. Entonces, ese es el eje yo creo que ha sido más necesario. ¿Sí?, está bien, ¿cierto? Sí, definitivamente el eje de la interpretación, por lo mismo, porque son chicos que, como son niños y son muy inquietos, son niños po', entonces hay que mantenerlos como en un movimiento siempre, dentro de su zona de confort, creo yo, pero de una forma guiada. Entonces, que se muevan, pero a través de lo que yo quiero que hagan que se muevan, eso es, como ese enfoque, pero guiado siempre. El de la interpretación siempre de forma guiada, para darle como una libertad a los chiquillos.

**El tercer punto son las competencias pedagógicas, y como primera pregunta está: ¿Qué elementos considera a la hora de planificar para Primer Nivel de Transición? ¿Por qué?**

¿Qué elementos considero? Yo considero, primero que todo, el tema del enfoque de género para los niños, porque claro, siento que todo tiene que partir desde una base, entonces desde ahí es donde yo pretendo empezar a crear eso. Siento que esa es como la práctica pedagógica, ¿cierto? Como te decía, yo creo que el enfoque de género con los más chiquititos siento que es súper importante, para empezar desde ahí a construir como esa educación con perspectiva de género para los chiquillos, más aún cuando, en mi colegio, la mayoría de los chicos son niños, son niños más que niñas. Entonces siento que es súper importante eso, porque estamos acostumbrados quizás en música, cuando preguntamos, no sé, por un guitarrista, dibujan un niño guitarrista, y me ha pasado en una actividad, entonces desde ahí que le di ese enfoque. Cuando dibujan, no sé, a una persona tocando algún instrumento musical, siempre dibujan a una persona, a un niño, a una persona hombre interpretando instrumentos, entonces es como esa la imagen que tienen y desde chiquititos,

¿cachai'?, recién introduciéndose en este mundo escolar, y en vista de eso yo dije “ya po’, entonces quizás acá hay como un tema”, y ahí empecé a trabajar eso. ¿De qué forma? No sé, canciones de compositoras mujeres, puede ser, o en los mismos PPT, cuando uno pone, no sé, las instrucciones, por ejemplo, un niño levantando la mano, no poner un niño, sino que poner una niña, para que se sientan también visibilizadas y que pueden ser, y que son parte de la clase y que están acá, aunque son menos en la sala, ponte tú. Siento que eso es como el enfoque que le he dado por lo menos últimamente, siento que es lo que tengo más fresquito que he aplicado.

Bueno, el objetivo, lo que ronda el objetivo también. Si el objetivo, que en general, como transversal, me piden interpretación a través de diferentes medios, buscar la forma de, como se están introduciendo recién en esto del colegio, y hay muchas cosas emocionales súper fuertes para ellos, entonces hacer cosas que no sean tan... ¿cómo decirlo? tan hostigantes o tan demandantes para los niños, sino que sea un momento de entretenimiento también, pero con una guía como pedagógica.

No sé, pienso, a ver, ¿qué puede ser? Se me ocurre, como el objetivo siempre ronda en torno a la interpretación, algo que yo considero mucho es, no sé, por ejemplo, hay muchos contextos donde hay estudiantes que tienen diferentes tipos de necesidades educativas especiales. En este caso, siempre complementarlo con la ayuda de las profesoras que están atentas ahí, y siempre orientarte con ellas, ellas son las que más conocen como la realidad y te pueden dar orientaciones de cómo poder llegar a todos y todas, y la forma en que lo hacen siempre es a través, no sé, de la constante guía, de estar súper pendiente y atento de cada uno en la sala, mucho monitoreo.

Siento que eso en verdad, porque el resto es, como te decía anteriormente, la corporalidad, siempre estar ahí súper presente con ese tema de la corporalidad, y considerando esos factores de necesidades educativas especiales en el caso de ser necesario con algún estudiante.

**La segunda pregunta dice: Respecto a la diversidad del estudiantado, sus distintas necesidades y contextos: ¿Considera usted que el atender y adaptarse a dicha diversidad ha sido un aporte para el desarrollo de sus competencias como docente? ¿Cómo?**

Sí, mira, es súper complejo igual, porque con esto de la pandemia o esta vuelta a clases, que igual siento que, de alguna forma no ha sido, si bien, todos nos sentimos como en la normalidad de que está como todo volviendo ya casi normal, pero aún así, en estos contextos, no ha sido tan así. Hay estudiantes que, en mi contexto por lo menos, los que tienen, no sé, estudiantes que tienen algún tipo de autismo, o hay un chiquillo que tiene síndrome de down, los apartan de la sala, no los dejan

como en el mismo contexto, las tías como que los sacan de la sala y les hacen una actividad individual para ellos. Entonces a veces no me permiten a mí generar... ¿cómo decirlo? herramientas para integrarlos dentro de la sala, porque, al parecer, por lo que he sabido últimamente, y no lo tengo muy claro, hay un protocolo que se manejó en mi colegio hace muy poco, entonces a los chicos los apartan, los sacan del núcleo como de curso, y los sacan y les hacen actividades individuales a ellos. Entonces eso a mí me ha... ¿cómo decirlo? me ha como limitado a generar a veces diferentes tipos de didácticas para poder incluirlos en el aula junto al grupo curso, y ahí yo estoy en la duda también, porque conversándolo, las profesoras me dicen que hay diferentes factores que influyen, ya sea el ruido, el comportamiento tan disruptivo a veces de los niños de estar moviéndose tanto, puede hostigar un poco a los chicos.

Ha sido muy difícil buscar estrategias para poder integrarlos a ellos dentro de todo esto, y adaptar las actividades también me ha costado por lo mismo, porque, como a los chicos de repente los sacan y los, siento que en verdad a veces excluyen ¿cachai'? Entonces uno dice, no sé, me costaría acomodar diferentes actividades para poder incluirlos a ellos, porque no estoy como acostumbrado a ese contexto de tenerlos tan presentes muchas veces, más allá que para cierto tipo de actividades, que, por ejemplo, es dibujar, siento que es como un recurso, un comodín a veces muy cómodo ¿cachai'? Cuando hay chicos con muchos y diferentes tipos de necesidades, dibujar, y eso lo hacen como de forma transversal, e incluso, me ha pasado muchas veces, que me dicen “deja tu actividad de lado y haz que dibujen algo”. Siento que eso a veces también es un beneficio, porque siento que es parte del objetivo también, de interpretar en base a diversos medios, como el dibujo, por ejemplo, pero siento que eso igual es cómodo, es cómodo para nosotros como profesores, como educadores, educadoras, hacer eso y dejarlo así como de la forma fácil, quizás, que quizás no genera el mismo nivel de inclusión que podríamos generar mediante otros tipos de didácticas. Entonces siento que eso depende mucho del colegio, y en mi caso, en mi colegio, siento que así funciona un poco la cosa, como que se apartan, más que nada siento que se está velando de alguna forma, erróneamente creo yo, la comodidad de los educadores y de las educadoras ¿cachai'? Creo yo.

**Y, por ejemplo, esta diversidad del estudiantado, ya sea en cuanto al género o si tienen necesidades educativas especiales o no. ¿De qué manera esa diversidad te ha ayudado a ti a desarrollar tus competencias como profesor?**

Yo creo que me ha ayudado al tema de la comunicación, así como más personal con los chicos, por ejemplo, me dicen, hay chicos, no sé, he conocido, nunca había tenido estudiantes con algún tipo de necesidad educativa especial. Ponte tú, tengo un chico como te decía, creo que hay dos, hay dos

chicos que tienen autismo, entonces la forma en que, a mí, como te digo, acá en mi currículum de universidad, no tenemos mucha instrucción sobre eso, de hecho, creo que tuve un taller que duró dos clases sobre eso y fue para el olvido en verdad ¿cachai'? Entonces, como te decía, siempre todo se aprende dentro del campo laboral, ya estando inserto, y la forma en la que yo me ayudo es con las educadoras, entonces las educadoras me dicen herramientas y de qué forma quizás poder interactuar de forma que el estudiante no lo sienta muchas veces invasivo.

Entonces, la forma que me ha ayudado es, como te decía, muy colaborativo con ellas, muchas veces, pero también siempre uno con la pizca de la búsqueda personal de querer interesarse más y aprender más, porque siento que todo se hace muy poco. Siento que aún es un campo, que aún nuestro foco no está ahí, muchas veces, menos, como te he dicho, acá en la universidad creo que se ha notado, tú lo has podido notar quizás, que nuestro foco, así como de carrera, es que somos profesores, no está enfocado a atender necesidades educativas especiales. Entonces es una realidad más que latente en todos los contextos, y que debiese ser así, entonces, como te decía, dentro del campo uno tiene que ir aprendiendo.

Acá te dejan todo acá arriba y te pintan quizás como “va a ser de esta forma” y te vas a encontrar con tanta cosa quizás, porque las herramientas que te dan te dicen “va a ser plano”. Quizás va a ser plano, quizás algún comportamiento disruptivo y cómo tú tienes que manejar tu asignatura, pero ojo, estamos dejando de lado las necesidades educativas especiales, si para allá apunta todo lo que nosotros estamos aprendiendo. Entonces eso, siento que hay un enfoque un poco vacío, sea acá en nuestra carrera, o sea, incluso, muchas veces, en el mismo campo. Atender a las necesidades educativas de nuestros estudiantes.

**El cuarto punto son las competencias personales. La primera pregunta es: ¿Piensa que su actuación en el aula logra estimular a los y las estudiantes de Primer Nivel de Transición tanto en su aprendizaje como en lo personal y social?**

Yo creo que sí, porque es bacán, y siento que es lo más bonito de la prebásica, cómo uno genera vínculos con los niños, y siento que los chicos son súper agradecidos en eso. Siento que el rol de profe, en general, es muy agradecido por ellos y súper valorado. Yo me acuerdo que cuando llegué, ellos habían tenido a una profesora antes que yo llegara, dos semanas, y, sea por su buena didáctica o su buena llegada con los chicos, después llegué yo, y por dos semanas me estuvieron diciendo tía Paula po' ¿cachai'? Entonces yo digo “oye, general vínculos bacanes los niños”.

Lo que me pasa con respecto a esa pregunta, es que yo siento que, como te decía, mientras uno los escuche, mientras uno les haga didácticas diversas y entretenidas, yo siento que los chicos son súper agradecidos con eso, cuando son escuchados, cuando se sienten partícipes de, cuando los chiquititos se ven, no sé, sienten que pueden ser parte de la comunidad ¿cachai'? Yo siento que sí, yo siento que se puede generar como un impacto súper grande. Yo me acuerdo que tuve licencia incluso unas dos semanas, y fue muy bonito, porque llegué de vuelta al colegio y los chicos así como que empezaron a llorar cuando entré a la sala, porque decían “profe Benja, ¡volvió!”, fue muy bonito eso. Y uno ahí ¿cómo logra eso? y ¿cómo los chicos lo han dicho y me lo han hecho saber? porque dicen, y cosas tan no sé, “porque usted llega con guitarra a la sala” me dicen, “eso a mí me pone como contento” me dicen los niños ¿cachai'? O porque usted nos hace cantar, porque usted nos hace bailar, porque con usted la clase es entretenida, porque usted como que nos mantiene en el movimiento, porque con usted despertamos al león, hacemos dormir al león.

Con esas cosas que hablábamos antes, que de repente son, son como a veces tan en el aire y ellos absorben todo, todo lo que van absorbiendo y que entienden que es como parte de nuestra clase de música, “no sé como se llama” me dice “pero yo desperté al león con un ruido fuerte y después golpeando bajito lo hice dormir” me decían. Entonces, a veces como que no saben cómo llamarlo a eso, pero saben que hay algo detrás de eso, como una intención, entonces los chicos son súper agradecidos cuando uno dice, o cuando ellos saben que están siendo realmente partícipes de la clase y se involucran con sus compañeros. Yo siento que eso es lo que lo hace como más, uno puede generar un impacto fuerte en ellos, cuando los hace sociabilizar, sobre todo, sobre todo, por eso le doy tanto énfasis, sobre todo a través del movimiento, a través de la corporalidad, de qué se yo, como un tipo de rondas o hacer didácticas como correr por la sala, deambular por ahí. Siento que esa es la forma en donde he podido llegar, quizás, a los chiquititos y a las chiquititas, y generar como, qué sé yo, como este tipo de un aprendizaje en ellos, pero sobre todo guiado en lo más allá del conocimiento duro en sí, de sonidos fuertes, sonidos débiles, timbres y todo eso.

Siento que el aprendizaje como... emocional, siento que ese es, creo que sí, mira, siento que estoy obteniendo la respuesta mientras te digo, pero siento que ahí recae todo. Siento que esa es la forma de donde ellos como que logran sentir como un aprendizaje, quizás, a través de este ámbito como emocional, como escucharlos, porque darte el tiempo cuando tú le preguntas a un niño así como, yo saludo e inventamos un saludo musical. ¿Cómo lo pasaron el finde? y ahí todos los niños te levantan la mano y te dicen “yo fui a comprar” no sé qué cosa y te inventan un millón, “se me cayó un diente”, y tú te das el tiempo de escucharlos e interactúas con ellos y siempre, y trato de

responderles de forma cantada, y les pregunto cantado y ellos a veces me responden cantado, pero cosas cotidianas, así como “oye, me está escuchando el profe, como que en verdad quizás le importa”, no sé si dirán así como “oye, le importa quizás lo que yo hice o se da el tiempo de escucharnos y más encima me canta”, y ellos me devuelven cantando. Entonces interesarse de una forma ya completa con los chicos, más allá de con el simple fin de que necesito que aprendan, sino que en verdad establecer un vínculo emocional con ellos a través del escucharles.

Entonces por eso siento que el eje, y ahí volviendo a los ejes incluso po' ¿cachai'?, el eje de interpretar y el de la escucha son los más elementales en estos niveles. Como te decía, el del escuchar, por escuchar la audición o por simplemente escucharlo como en las cosas que ellos tengan que decir, se están recién involucrando en todo este contexto, en la escolaridad, etcétera, y después, bueno, escuchamos un ratito y después hagamos el tema corporal, que a ellos también me lo dicen “oye, me gusta, porque bailamos y cantamos, y nos movemos” y la cuestión. El juego, que es lo que más les llena a los chicos por lo que he visto, siento que esa es la forma en que podido lograr ese impacto y estimularlos en verdad a decir “oh, la clase de música, ¡bacán!”. Siento que esa es la forma.

**La segunda pregunta es: ¿Qué elementos consideras que son importantes para propender el aprendizaje significativo en sus estudiantes?**

Yo creo que lo más importante, como te decía, para hacerlo significativo, primero que todo, es establecer el vínculo, establecer el lazo. Como yo te decía, en las primeras dos semanas me decían tía Paula, entonces yo decía “ya, yo quiero que me puedan llamar por mi nombre, que sepan que soy el profe Benja” y ahí como que dar el primer paso, y ahí, ya, yo soy el profe Benja, y de ahí empezamos a crear los vínculos. Entonces creamos esos vínculos y conociéndonos entre todos, y siempre, lo más importante creo yo, aprenderse el nombre de los chiquititos y las chiquititas, siento que eso a veces cuesta un montón entre tantos cursos y tantas cosas, pero cuando uno se aprende y a un niño lo llama por su nombre, o a una niña, es como “¿qué onda? sabe quién soy, que existo”. Siento que eso es súper, súper precioso y preciado para las y los niños, así que, que ese punto siempre quede muy en mente, porque es muy importante, y siento que esa es la primera forma de general el vínculo, llamarle a través de los nombres.

¿Y de qué formas lograr una significancia en el aprendizaje? Como te digo, yo no me enfoco tanto quizás en el tema teórico, o quizás sí, pero no hablándoles de conceptos, sino que a través de la propia experiencia práctica. Entonces, como te decía, la corporalidad, más en estos tiempos luego

de pandemia, que, en prekínder, como lo conversamos, son chicos que vienen de pandemia y se insertaron en prekínder, incluso todavía en pandemia, estamos en pandemia. Siento que lo que a ellos les mueve y lo que les deja como algo de aquí para adelante quizás, siento que es la corporalidad, siento que eso es lo necesario, de estar en las clases virtuales incluso, pasarte sentado en un computador, y ahora de lleno a la clase de música corporal, lúdica, motivadora, entretenida, cantada, etcétera. Siento que esa es la forma de lograr como ese aprendizaje significativo en ellos, primero estableciendo los vínculos y luego, obviamente escucharlos, interesarse por sus vidas, que son vidas po' ¿cachai'?, no son caprichos que te dicen los niños, son cosas importantes para ellos, y si ellos lo creen importante, aunque se le cayó un diente, yo encuentro que es como una hazaña ¿cachai'?

Siento que eso, dando el espacio a eso, y luego haciendo que ellos puedan hacer uso de su propio cuerpo y aprender de a poco a ocupar su cuerpo, interpretar con su cuerpo. Siento que eso a ellos les deja como un camino súper especial con la asignatura de música de ahí para adelante en su vida. Obviamente después en otros niveles se empieza eso, a veces, a nublar, porque la música muchas veces pierde el enfoque lúdico ¿cachai'?, y como decíamos, siento que lo lúdico es lo más especial de la música en cualquiera sea el nivel. Después se empieza a nublar un poquito, pero si mantenemos esa base lúdica con los chicos, de escucharlos, de generar vínculos, de darnos el tiempo de conocerles y que nos cuenten una historia cada día, aunque nos demos diez minutos en eso ¿cachai'?. Siento que eso es lo que va a poder lograr que la asignatura de música, de ahí para adelante, sea una instancia como súper provechosa y rica para ellos, y te digan “que bacán que me toque música”. Más allá del profe en sí, que esa es como la imagen que uno igual depende de uno muchas veces, desde el profe que tienen, el cómo va a ser su concepto de la asignatura de música el resto del tiempo, pero claro, uno es el actor, pero somos todos actores en sí.

Entonces yo creo que esa es la forma, estableciendo el vínculo, centrarnos en lo emocional con los niños, más en estos tiempos, y de ahí el tema corporal. Creo que esa es la forma de lograr como un aprendizaje de la música en ellos que sea muy positivo.

**La tercera es: A su juicio: ¿Siente que la comunidad educativa respalda su labor pedagógica en Primer Nivel de Transición?**

Uh, nos pusimos polémicos. Mira, yo creo que muchas veces no, yo creo que muchas veces no, porque, como te decía, siento que la música es justo el horario donde uno puede, no sé, a veces, los coordinadores o los cargos administrativos, pueden ocupar ese espacio para hacer muchas

actividades, “entonces saquemos música esta semanita y hagamos una actividad extracurricular que teníamos programada”. Ya, esa es la primera forma que, quizás, y creo que eso es transversal, que eso pasa en todos lados, y desde que tengo uso de memoria he escuchado eso incluso, entonces creo que esa es una forma en que netamente no siento como un apoyo de mi institución o de la comunidad educativa, porque siento que, primero que todo, me pasan a llevar a mí ¿cachai’?, pasan a llevar a los niños, más aún que yo voy una vez a la semana no más a ese colegio, entonces pierdo esa semana y ya no los veo más hasta la otra semana.

Pero solo una forma donde siento un respaldo, y más que respaldo, siento que una gratitud con mi labor musical con los chiquititos, yo siento que son los y las apoderadas. Siento que ahí es donde está el mayor vínculo después de los niños, porque los niños te agradecen un sinfín de cosas y dicen “ay profe, me gustó mucho su clase”, o te regalan cositas, si eso es lo bonito, uno siente mucha gratitud cuando te dan cositas, pero los apoderados, porque uno, y algo que es importante, desde pandemia se empezó a utilizar Classroom de forma ya como transversal, por lo menos en nuestro colegio, en nuestra corporación, Classroom sí o sí todavía sigue ¿cachai’?, ya no hay clases virtuales, pero hay Classroom, donde nosotros subimos material. Entonces nosotros ahí podemos tener un vínculo más directo con los apoderados, más los profesores que no somos de asignatura solamente, no tenemos ese contacto directo con apoderados en reuniones, en coordinaciones, etcétera, no. Entonces yo tengo el Classroom para eso, y grabamos con los chicos, inventamos un programa de televisión, ponte tú, así como “Victoria Prieto TV: en el día de hoy vamos a hacer la canción de no sé qué cosa”, y grabamos a los chiquillos y lo subimos a la plataforma y ahí los apoderados pueden ver el trabajo que hacemos en música, y ahí los apoderados comentan, y cuando se acercan en el colegio te reconocen y te dicen “profe, gracias por mostrarnos a nuestro hijo haciendo sus cosas”, porque me dicen “nosotros los tuvimos en casa y sabíamos todo lo que hacían, ahora están en el colegio y ya no sabemos nada de lo que hacen. Entonces, si podemos tener esa plataforma y ese acercamiento, genial. Agradezco que tengamos esa plataforma todavía” me dicen.

Creo que esa es como la gratitud más grande que he recibido dentro de mi labor, sí, creo que son los apoderados, después de los propios chiquititos, chiquititas, porque ellos son como los primeros en estar ahí y decir “gracias profe”, “¡bacán!” y demostrarte esa gratitud de una u otras mil formas, como te decía, regalándote un dulce o una tapa de yogur que botaron en el piso. Los niños y después son los apoderados, siento que ahí está ese como agradecimiento por parte de la comunidad, y el respaldo sobre todo, porque son los apoderados que te dicen como “me gusta mucho su clase, y me gusta saber qué es lo que está haciendo y qué es lo que está aprendiendo mi hijo”. Entonces eso

también les brinda algún tipo de seguridad y respalda de que las cosas que están sucediendo están siendo beneficiosas para ellos.

**La última de este punto dice: ¿Ha implementado proyectos o actividades en donde sus estudiantes de Primer Nivel de Transición tienen la posibilidad de interactuar musicalmente con el resto de la comunidad educativa?**

Sí, siento que ya pasó la fecha del dieciocho, la semana anterior, justo fue la semana anterior, ahí organizamos una gala, organizamos una gala del dieciocho con los chiquititos y que, incluso, pasó que el profe de educación física organizó bailes y presentaciones, y todo eso, pero no pescaron a los prekínder ni a los kínder, como que los dejaron aparte, y yo me enteré dos días antes, entonces dije “que fome po’, si son parte de la comunidad también”. Siento que viene el tema de, me imagino, un adulto centrismo más, terrible, pero entonces yo, claro, organicé un proyecto con los chiquillos, que dije “pucha no tienen nada para presentar”, y empecé a buscar una canción fácil como el Carnavalito del ciempiés. Entonces organicé el Carnavalito del ciempiés con una coreografía con los chicos, cantar y coreografía, y lo presentamos en la gala del colegio la semana pasada, y fue como, como te decía, no fueron considerados para la gala, entonces no estaban incluidos en ese horario, porque nadie les tomó en cuenta, entonces ahí hubo un drama administrativo gigante, porque decían “no tenemos tiempo para los niños, para su acto”. Filo, ahí uno tiene que jugar no más, pero ahí uno lo logra después, y ese fue como el proyecto que armé con los chiquititos, el Carnavalito del ciempiés de forma corporal, cantada, súper lúdica, muy bonita, le gustó caleta a la comunidad y eso es lo que he podido hacer dentro de eso.

Generalmente las canciones que hacemos, en los recreos, como los horarios son diferenciados de prebásica con básica, mientras básica está en clases, prebásica está en recreo, entonces lo que hago con los chicos, de repente, es un poco de ruido ¿cachai’? Por ejemplo, las canciones que aprendemos las vamos cantando por el patio, y vamos cantando por el patio y voy mostrando a los chiquillos, para que la gente, como te digo, de repente siento que música es donde “podemos hacer cosas administrativas”, etcétera, yo digo “ya po’, entonces hagamos ruido y música, que la gente vea que estamos acá y que los vean a ustedes”, y ahí con los chicos empezamos a caminar por los pasillos, cantando bajito, y ahí empiezas a involucrar, qué sé yo, parámetros del sonido, suave, hablamos bajito o fuerte, y empiezas a involucrar aprendizaje también en todo eso, todo es un aprendizaje para ellos.

Entonces eso es los proyectos por lo menos que yo he hecho con ellos en estos tiempos, más ahora que ya estamos full presencial, que es donde uno puede generar más esto, y el proyecto que te decía en Classroom, para mí un proyecto más para los apoderados quizás, como los que están fuera de la comunidad, del lugar físico, porque son parte de, pero entonces esa es la forma, creo yo, de que los puedes involucrar a todos, ya sea en el colegio con estas actividades o con los apoderados a través de Classroom, que, insisto, es una muy buena plataforma Classroom.

**El último punto son las preguntas reflexivas. La primera es: Teniendo en cuenta lo conversado. ¿Qué competencias consideras, personalmente, necesarias e importantes a la hora de hacer clases a estudiantes de Nivel de Transición 1? Es como un poco la misma pregunta, pero ya luego de todo lo conversado.**

Que buena esa pregunta ahora en verdad, porque después de todo lo que hemos conversado, siento que he podido sacar muchas conclusiones nuevas. Las competencias profesionales que son más importantes, creo yo, a la hora de las clases, como te decía, yo creo que las competencias, la primera es cómo nosotros pretendemos trabajar, incluso, muchas veces los ejes interpretar, escuchar, crear. Siento que son ejes que nosotros tenemos que también saber involucrar, y, dentro de eso, el escuchar, como te decía, siento que esa práctica pedagógica del saber escuchar a nuestros estudiantes, porque estamos con personas, no son cuadernos en blanco donde nosotros estamos escribiendo, son personas que tienen muchas cosas que decirnos, y como tienen muchas cosas que decirnos, tenemos que también aprender a escuchar esas cosas e involucrarlas en nuestro quehacer pedagógico, qué sé yo.

Me acordé con esto de mi tesis, otro tema aparte. Yo lo hice en otro extremo, cuarto medio po', de que teníamos que enseñar la herencia musical chilena, pero yo dije "es algo igual de repente medio fome para los chiquillos que están tan acercados a otro tipo de música", entonces dije "cómo influyen sus gustos musicales en el aprendizaje de la herencia musical", eso hice. Entonces les pregunté por sus gustos musicales, el reggaetón, el trap, cumbia, etcétera, y cuál era su herencia, "Illapu" me salió, entonces mi proyecto de tesis fue hacer una canción de Illapu, pero con ritmo de reggaetón, trap y cumbia ¿cachai'? Entonces siento que esa es la forma, una de tantas formas, de trabajar el aprendizaje significativo en los chiquillos, escuchándoles, involucrando sus experiencias personales en la didáctica diaria, en el quehacer diario, qué sé yo. Con los chiquititos pienso, por ejemplo, "profe, se me cayó un diente", hacer una canción en base a su diente o las experiencias que te cuentan, "profe, fui a ver a mis primos y me mordió un perro", te invento, y hacer una canción respecto a su experiencia.

Entonces es tomar su experiencia y llevarla a la sala de clases a través de canciones, a través de dibujos, diferentes formas de expresar las cosas que les suceden en su cotidianidad. Siento que esa es la forma de lograr como, a través de la escucha, teniendo esa competencia más desarrollada, que es, como te digo, estas competencias se empiezan a desarrollar ya en el área, dentro de lleno ya en la escuela, pero creo que la escucha es la herramienta más importante que nosotros tenemos y la competencia que más tenemos que desarrollar. La escucha en la sala de clases y, obviamente, y por sobre todo después, la didáctica de cómo aterrizar eso, si nosotros escuchamos cosas, ya conocemos su historia, conocemos las cosas que le pasan, pero ¿cómo lo aterrizo yo a la sala de clases? ahí vienen las didácticas, ahí vienen los recursos didácticos que uno pueda crear o cómo ingeniártelas para que entiendan y ellos sepan que lo que les pasa a ellos es importante para uno y que la música está en todos lados. Entonces, si la música está en cuando se te cayó el diente, ¿cómo puedo yo hacerte saber que en verdad la música puede estar ahí? puedo hacerte una canción, puedo hacerte un dibujo que vas a colorear en artes, ponte tú, no lo sé. Pero siento que es la escucha, y cuando yo lo escucho, cómo lo aterrizo en la didáctica, siento que esas dos competencias son las más importantes: el eje de la escucha y la didáctica.

### **La última pregunta es: ¿Qué desafíos pedagógicos plantea el acto de trabajar en contextos de Primer Nivel de Transición?**

Desafíos... Cuando yo primero, lo mismo que tú, cuando me dijeron “oye, vas a tener un kínder”, yo fue como “yo no cacho como son los kínder, no tengo idea, pero démosle”. Entonces mi primera vez que llegué ahí fue un probar y ver cómo funciona en verdad, y siento que así parten muchas de nuestras prácticas pedagógicas, nuestros desafíos pedagógicos son constantes y en todo momento, cada año, cada día, pero exclusivamente con estos niveles son mayores, creo yo, porque nosotros estamos, como estudiantes de pedagogía en música, independiente de la universidad, porque esto es general, estamos muy alejados de estos niveles, entonces vamos a estar en constante desafíos, al momento que nos dicen “te toca prekínder”, ya es como “pero si no cacho nada, no sé nada de prekínder”. Entonces son desafíos constantes que uno está ahí, y yo creo que los primeros desafíos que uno se encuentra es romper muchas veces con lo que nos imponen acá, que es el adulto centrismo, que uno viene con la idea de, por eso uno le tiene tanto miedo, porque estamos rodeados de gente adulta que nos dice “vas a hacerle clases, si no a adultos, a adolescentes”, pero los niños como que en ningún momento son tema, y me pasó acá.

Entonces yo siento que ese es como el mayor desafío, romper con el adulto centrismo, porque te tienes que romper y de repente tienes que dejar esas capas que te pones de repente, tienes que

soltarlas y te transformas en un personaje en la sala de clases, y esa construcción del personaje con los niños, es el desafío. ¿Cómo botar esos prejuicios que te dicen acá o la educación que te dan incluso? que, a veces, todo, todo sirve, pero tienes que dejarlo de lado, porque estás en otro terreno muy diferente a lo que te pintaron. Entonces eso creo yo que es el mayor desafío, romper un poco con lo que te dicta la academia, que es acá nuestra universidad, romper un poco con eso y salir de ese enfoque cómodo que a veces suena muchas veces, de que todo lo que vas a encontrar al entrar al colegio va a ser algo conocido, si bien van a ser cosas muy desafiantes, pero no es nada como tan extraordinario. Pero siento que, este universo de los chiquititos y las chiquititas, es un universo completamente ajeno a lo que nos enseñan acá, y es extraordinario, y ese es el desafío mayor, como... mentalizarte en que hay un mundo mucho más allá de lo que acá te pintan, que queda a veces como en un ideal, y uno cuando llega al mundo laboral uno dice “había mucho más de lo que me pintaron, a mí nunca me prepararon para esto, y me lo pintaron de esta forma y no puedo aplicar eso acá”. Entonces, ya, vas por tu cuenta y vas siempre, como te decía, un rol súper activo como profesor, para adquirir nuevas didácticas, para aprender a escuchar, porque es diferente escuchar a un niño que escuchar a un adolescente, te pueden salir cosas muy diferentes.

Entonces, creo yo, volviendo a la pregunta, ese es el desafío pedagógico, e incluso es más allá de pedagógico, siento que es más... no sé, siento que es como personal, sí, va más allá de lo personal que lo pedagógico. Personal, como te decía, para ir concluyendo, personal, creo yo, el adulto centrismo, eliminar esas cosas que tanto te dicen acá y centrarte en “hay niños”, pero desafío pedagógico yo creo que las didácticas, yo creo que definitivamente las didácticas, que, lo mismo, acá tampoco te las dan, acá tampoco gira en torno a eso. Entonces, como te decía, es un constante desafío estar en el colegio, sobre todo en estos niveles, por el tema del adulto centrismo como desafío personal, y como desafío pedagógico las didácticas para involucrar a niños y niñas, y hacer de esto una clase, porque digámoslo, una clase entretenida, siento que es lo que más valoran.

Entonces, mi desafío siempre fue ese, lograr como un aprendizaje en ellos, definitivamente, pero a través de lo lúdico, ¿y cómo hacer eso? ahí viene tu activismo, ahí vienen como tus ganas de buscar, tus ganas de crear, tus ganas de aprender de forma personal, ahí viene el ser autodidacta muchas veces, y también aprendizaje colaborativo con quien tú estes en ese momento ahí en la sala de clase.

Así que esos son los desafíos, personal: el adulto centrismo, y pedagógico: las didácticas a emplear para un universo tan magnífico como el prekínder y kínder, creo yo.