

INFORME FINAL

Luego de 24 semanas dentro del colegio, 56 clases asistidas (contabilizando los tres grados) , 12 clases en las cuales fui profesora de Educación Física, de leer y releerlos los textos, para llegar a una mayor comprensión de los mismos, porque con solo una leída no alcanza para realizar esta trabajo, de manera que de frutos y cumpla con su objetivo, que es “analizar aquello que realizamos en el aula, nuestras propias concepciones y acciones pedagógicas, a la luz de las teorías para facilitar la construcción de coherencia de los modelos de enseñanza”¹, intentaré realizar el informe lo más exhaustivo posible.

Para empezar voy a citar el texto de María Teresa Bosio, el cual fue uno de los primeros que leí y trabaje para poder comprender de lo que se trataba la propuesta de la cátedra. A la misma la intenté realizar teniendo siempre como objetivo realizar lo que ella propone: una investigación acción. En su texto escribe las siguientes palabras: “Al proceso de investigación como una auto-objetivación, que lleva a modificar y a transformar las prácticas instituidas y naturalizadas, se lo denomina investigación acción...donde el objetivo es mirar las propias estrategias, los abordajes curriculares, el sujeto que aprende, haciendo un esfuerzo de distanciamiento y desnaturalización de lo que nos parece cotidiano y normal...el paradigma interpretativo de investigación entiende la realidad social como un objeto en constante cambio...el trabajo de campo en este paradigma interpretativo implica la participación intensiva y a largo plazo en el lugar que interesa investigar, tratando de hacer un cuidadoso registro de lo que está sucediendo mediante notas de campo, grabaciones, recopilación de documentos, y una posterior reflexión analítica sobre todo ese material empírico, utilizando descripciones y citas de los sujetos entrevistados y observados...su trabajo es un ir y venir de la teoría a la realidad y de la realidad a la teoría...el resultado esperado de la investigación es obtener cambios cualitativos en las prácticas educativas de los agentes educativos...”². De esto se trata mi trabajo, intento seguir sus palabras y sinceramente espero que les guste leerlo y que lo disfruten, tanto como a mí me sucedió a lo largo de este proceso.

Para mí, el cursado la práctica comenzó desde la elección del curso, con Griselda, el año pasado. Todos los comentarios que se hacían en relación a la práctica, ese año, en la Cátedra de Epistemología II (en el cual cursaban la gran mayoría de mis compañeros con ella ambas Cátedras) hicieron que desde ese momento surja en mi interior una especie de intriga por realizar ese tipo de práctica, lo que más la hizo atractiva fue el hecho de ser una propuesta diferente, una oferta que ningún otro profe me había hecho, algo que considero que era lo que

¹ Proyecto de Promoción de la cátedra de Práctica Docente IV, año 2007.

² BOSIO MARÍA TERESA. “Investigación en el aula- Comunicarte”.

estaba buscando. Sobre todo estaba entusiasmada con una colegio al que ella hacía referencia en la mayoría de los casos “el Rene Favalaro”. Mi objetivo era conseguir realizar mi práctica en ese cole, con quien sea, porque no tenía pareja de práctica (todos mis amigos ya la habían cursado). El primer día de clase, la profe me ubicó en un grupo, me comentó que le gustaría enviarme a ese cole, estaba súper contenta, no lo podía creer, a todo el mundo le comenté la posibilidad. Al viernes siguiente era la distribución. Llegado el día, la ansiedad con la cual iba era extrema, ya había hablado con mis compañeros y ellos no tenían problema de ir a ese cole, para mí estaba todo encaminado. Por desgracia, estuve muy cerca de conseguirlo pero no pudo ser... “me lo ganaron”. Volví a casa con mucha desilusión y enojo, una sensación horrible que duró varios días. Me hice la cabeza de que por algo las cosas se habían dado de esa manera, y que el Ceferino era mi nuevo desafío.

El primer día que llegue al cole trate de ser objetiva, de ir con la mejor predisposición y onda posible, pero todavía estaba enojada con lo sucedido y me costó hacerme la idea de que ese iba a ser mi cole, tenía una gran revuelta de sentimientos en mi interior. Adriana nos recibió espectacular, muy dispuesta para el trabajo que debíamos realizar y con muchas ganas de ayudarnos. Desde el comienzo manifestó que este proyecto para ella era muy enriquecedor y productivo, que ella no es la “gran profe”, que continúa aprendiendo a pesar de la cantidad de años que lleva en la docencia. Se mostró muy auténtica y transparente, con una sinceridad que llamó mi atención (se que es difícil encontrar profesores tan dispuestos a este tipo de trabajos, en los que están expuestos a la mirada de los otros, y al análisis de sus prácticas y su rol docente), creo que fue ese el momento en que hice un “clic”, tuve una sensación como de ansiedad, como que el corazón latía de una forma extraña, algo que no puedo explicar con palabras, y en ese momento dije “este es mi colegio, en el que quiero aprender”.

En las primeras observaciones estaba muy ansiosa, trataba de observar cada cosa que hacían tanto los chicos como Adriana, le preguntaba de los casos particulares: chicos con enfermedades, con problemas familiares, ella todo el tiempo nos daba información sobre ellos, porque algunos tenían ciertas reacciones o conductas, porque se manifestaba de cierta forma. Leía las observaciones y trataba de analizar todo lo que pasaba. Estaba muy entusiasmada y cada vez sentía más propio el colegio, como si fuera una profe más. Las señas de la institución y los directivos nos trataban como si formáramos parte de ella, el ambiente era muy cordial y ameno.

En los grados de Miguel y Rubén ya llevábamos 4 observaciones de cada uno, y de repente cambia mi grado, de 6° pase a 5° grado, el cual solo observé 2 clases.

Todo un desafío para mí, ¿porqué digo desafío?; porque siempre pensé en trabajar con chicos con capacidades diferentes pero nunca había

tenido la oportunidad en EF, sobre todo nunca había pensado la posibilidad de tener una persona con estas características dentro de un “grupo de chicos normales” (lo pongo entre comillas porque no encuentro como decirlo de otra manera, en este momento en el cual estoy escribiendo... ¿en que parámetros un chico es considerado normal y en cuál no? ¿Qué es lo que determina esta condición? Aún no puedo explicarla, creo que depende de las concepciones o creencias de cada sujeto para determinar que es lo normal).

En este grado se encuentra Sol, ella tuvo falta de oxígeno al momento de nacer por lo cual tiene un retraso mental, y eso afecta su motricidad, ella comprende la propuesta pero no puede ejecutarla motrizmente (como por ejemplo: en la única clase que observé en el patio se propuso una actividad donde los chicos estaban en ronda, con una pelota, y dos en el medio. Los de la ronda debían pasarse la pelota sin que la agarren los del medio, si esto ocurría se producía un cambio el que la agarró va a la ronda y el que la lanzó va al medio, y los del medio debían agarrar la pelota para poder salir del medio. Ella comprendía lo que se debían hacer, cuando le toca ir al medio, la pelota le pasaba por encima o muy cerca y no había una respuesta motriz a ese estímulo en el momento adecuado, luego de un tiempo levantaba los brazos como para agarrarla, pero la situación ya había cambiado). Mis temores eran ¿cómo incluirla en las propuestas? ¿Debía realizar propuestas diferentes para ella? ¿Cómo interactúan los compañeros con ella? ¿La tienen en cuenta a la hora de llevar a cabo las propuestas, la hacen participe de las mismas? ¿Cómo puedo yo hacerla participe de cada propuesta? ¿Qué tipo de intervenciones debía hacer? Adriana me comentó: “Ella trabaja exactamente igual que todos, como trabajan todos, con sus limitaciones que son las que yo respeto”³. Sus palabras fueron un gran alivio, me propuse ver como participaba y si se adaptaba a este cambio de año (ella la conoce a Adriana desde la sala de 5 años y al parecer tienen una muy buena relación y un vínculo afectivo importante).

Bueno hasta acá un poco la introducción para conocer cual era mi punto de partida.

Llegó el momento de hacer la primera Unidad Didáctica. Nos juntamos con el grupo de práctica en la facu. Habíamos puesto un día y una hora determinada. El primer inconveniente fue el tema que nos había designado Adriana: “Coordinación ojo-mano-pie”. Comenzamos por leer de qué se trataba el contenido, recordar contenidos aprendidos durante los años anteriores, buscar bibliografía nueva. En un punto creo que eso nos complico más, porque la información que teníamos era mucha para procesarla y comprimirla en una unidad didáctica, considerando que no estábamos seguros cien por ciento de lo que estábamos haciendo. Sistematizamos el trabajo de la siguiente manera: hablamos sobre las características de los chicos de cada grado, cómo trabajaban

³ Entrevista a la Prof. Adriana Donalizio. Anexo carpeta de práctica.

en las clases, cómo eran las propuestas y como ellos respondían a las mismas. Luego hablamos que era lo que considerábamos que ellos podían aprender (según las conclusiones anteriores), y que nos gustaría que aprendan, así salio la primera unidad didáctica. A la hora de bajar la información a una hoja (es decir de escribirla), yo había recuperado textos de años anteriores⁴ y había realizado un resumen de cuales eran los elementos que debía tener una unidad didáctica, así que nos pusimos a trabajar en base a eso. No se si es pertinente o no realizar el comentario a continuación, pero está dentro de todo mi proceso emocional y no puedo dejar de mencionarlo porque siento que no estaría siendo el cien por ciento sincera conmigo al analizar lo que me sucedió. Luego de realizar esta primera parte del trabajo con mis compañeros, regresé a mi casa con una sensación de amargura y un montón de preguntas sin respuesta, o mejor dicho a las respuestas las tenían mis compañeros (al escribir esto me transpiran las manos y me corre un calor por todo el cuerpo). La sensación era extraña, como que yo era la que proponía y ellos aceptaban todo lo que decía, en ningún momento escuche “yo creo que no es así”, “me parece que puede ser de esta otra forma”, “a mi me gustaría tal o cual cosa”, como si yo fuera la cabeza o jefa del grupo, la que tenía la última palabra, en si ellos no me desequilibraban (como propone y quiere Griselda) entonces comencé a pensar ¿Tendrán miedo de expresarse, de decir lo que piensan?, ¿Seré muy avasallante?, ¿Se creerán que por mi experiencia y por trabajar en los jardines yo “me las se todas y no me equivoco”? Mi problema acá fue lograr que ellos confiaran en mi y que se expresen, que me digan lo que pensaban, que propusieran ideas, o por lo menos que me insultaran (por no decir “putearan”). En todo momento traté de hacer hincapié en que si bien yo estoy trabajando en la docencia, estaba en las mismas condiciones que ellos, estaba aprendiendo, cada oportunidad que tenía les proponía diversas cosas, como juntarnos un día a la semana para ir sacándonos las dudas e ir aprendiendo juntos, que me llamen, me pregunten, de ir a sus casas, que yo estaba dispuesta a ayudarlos en todo lo que pueda⁵. Por momentos trataba de disimular lo que me pasaba, todo aquellos que sentía. Griselda y Adriana, intuyo que se dieron cuenta de que era lo que sucedía, me preguntaban al respecto y yo algo les contaba pero no todo, me ponían en un aprieto, “entre la espada y la pared”, sentía que si contaba todo lo que me pasaba estaba “mandando al frente a mis compañeros”, cosa que usualmente nunca hago porque espero que las situaciones se resuelvan de otra manera. Si mal no recuerdo, se enteraron la verdad de lo que me pasaba un día que hablamos con Griselda en la cantina (esa misma semana Adriana me preguntó como estábamos como grupo, que ellas

⁴ * MARÍA RENEÉ CANDIA Y DIANA URCOLA. “Contextualizar la planificación didáctica. Diseño de unidades didácticas para nivel inicial y primer ciclo de la educación básica”. Revista Novedades Educativas N° 162- Junio 2004.

* SILVIA GVIRTZ Y MARIANO PALOMIDESSI. “El ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza. Capítulo. 6 - La planificación de la enseñanza” Edit. Aique

* JORDI DÍAZ LUCEA. “El currículo en la reforma de la EF. Capítulo. VII -Diseño y desarrollo de unidades didácticas, créditos educativos o unidades de programación en EF”. Edit. INDE. 2º Edición. Barcelona, 1995.

* RODOLFO ROZENGARDT. “Sobre las decisiones curriculares”. Gymnos N° 1- Junio 1999.

⁵ Ver anexo del informe final.

notaban que yo ponía mucho de mí, y me preguntaron como estaban trabajando ellos) decidí de una vez sincerarme con ellas y conmigo misma, ya no podía sostener que estaba todo bien y lo peor era que se notaba. Pobre mi profe Griselda, cada vez que hablábamos si me habrá escuchado (sobre todo las quejas) y visto mis caras de desesperación respecto a este problema, no hacía otra cosa que alentarme a que siga con este grupo y todo el tiempo hablándome de darles tiempo a ellos, que nuestros tiempos no son los mismos, que las formas de trabajo no son las mismas. Deje pasar los días luego de rendir el parcial (capítulo aparte), comprendí que no todos tenemos los mismos tiempos, no todos trabajan al mismo ritmo, puse todo lo que tenía a mi alcance para que nos conociéramos, para ver cuáles son las formas de trabajo de cada uno y para ver si se podía revertir la situación. Por razones que sólo ellos saben, porque a mí nunca me las dijeron, de todo lo que les propuse nunca hubo una respuesta por parte de ellos. Muy bien luego de este comentario, que me da un cierto alivio al escribirlo, puedo seguir con mi análisis.

Lo que más me costó determinar y escribir fueron los contenidos conceptuales, en relación a los procedimentales y actitudinales sucedió que faltó explicitarlos más exhaustivamente. Revisándolos a la hora de realizar este informe (luego de que corregimos juntas con Griselda la segunda unidad didáctica y de releer a Philip Jackson⁶ y Amuchástegui⁷) me di cuenta que doy por supuestos o implícitos, aquellos procedimientos que van a realizar los chicos, si bien yo se los posibles procedimientos que pueden realizar, una persona que lea la unidad didáctica puede llegar a no entender o interpretarlo de otra manera. En el texto de Amuchástegui (en el punto n° 4 “explicitando algunas ideas y relaciones”) ella hace un análisis en base a una anécdota de un practicante y concluye la misma diciendo: “¿Se relacionará este “monólogo silencioso” con el supuesto de “identidad compartida”? Obviamente presumimos que sí, y de alguna manera esto explicaría la falta de explicitación: El maestro puede suponer que “al hacer tal cosa (como a él le ocurre) el alumno inferirá tal otra (como a él le ocurre)”... Bueno, a mí me ocurre lo mismo solo que “el supuesto de identidad compartida” en vez de estar relacionado con mis alumnos, como relata el texto, está relacionado con mis pares (profesoras y practicantes). Yo supongo que al escribir tal cosa, quien lo lea interpretará tal otra.

Siguiendo con el análisis de la misma en la evaluación ocurre lo mismo, falta explicitar cuáles serán los criterios, es decir que es lo que vamos a evaluar, cuáles serán las herramientas y a quiénes vamos a evaluar. Una vez realizada la primera corrección (para la cual también nos juntamos con el grupo de práctica, y sucedió lo mismo que la primera

⁶ PHILIP JACKSON “Practica de la enseñanza” Capítulo 1 “Acerca del saber enseñar”. Amorrortu Editores. Bs. As 2002.

⁷ GRISELDA AMUCHÁSTEGUI “De monólogos silenciosos y cuerpos alquilados”. Apunte de cátedra 2008.

vez que nos juntamos) comencé con las prácticas propiamente dichas en el cole.

Durante las 2 primeras propuestas de enseñanza la sensación que tenía era la que expreso en las triangulaciones: “no me es posible de comprender y visualizar si lo que hago es lo que sería correcto para que ellos puedan apropiarse de ese contenido, me da la sensación de que las actividades salen y a los chicos les gustan, pero no puedo dar pruebas de que hayan aprendido aunque sea algo”. Luego de hablar con Adriana y de aclarar dudas en la clase con Griselda, fui modificando la unidad didáctica, la misma tuvo una tendencia marcada de trabajos en equipos mixtos (ya que durante las clases observábamos con Adriana había una cuestión de genero bastante marcada que influía al momento de realizar las actividades) el respeto por las reglas propuestas por ellos, que estaba presente en cada planificación como dimensión actitudinal del contenido “juegos con pelota” y la reflexión de lo que ocurre en las actividades. Ahora mi pregunta es otra ¿el contenido elegido para la unidad didáctica fue adecuado para los chicos? ¿Logré enseñarles algo nuevo, algo que no conocían o que no podrían haberlo aprendido fuera de la Educación Física? ¿Ellos verdaderamente aprendieron, se apropiaron del conocimiento?

En relación a las planificaciones, lo primero que aparece es un error en la redacción de los contenidos procedimentales y actitudinales. Los mismos son redactados como expectativas de logro: “practicar juegos con pelota”, “acordar modificaciones y reglas”, “respetar las reglas de juego”, “escuchar la opinión de los demás”, “aceptar los límites propios y de los demás”, “reflexionar sobre las propuestas”. Este error conceptual pude visualizarlo luego de corregir la segunda unidad didáctica junto con Griselda y de releer sobre esta temática⁸. Considero que es una práctica naturalizada, ¿por qué digo esto? Porque nunca me corrigieron los planes de clase en Práctica III, y este error conceptual lo traigo desde ese entonces, o de antes quizás. A la hora de redactarlos lo hago de forma automática y no le presto atención, por eso no me di cuenta antes.

En la redacción de la dimensión procedimental de los contenidos, puede verse la falta de explicitación de los procedimientos que los chicos realizarán para lograr apropiarse del contenido. Como por ejemplo: en la primera propuesta el único procedimiento que escribo es “practica de juegos con pelota”, luego en las situaciones de trabajo aparecen intervenciones en las que invito a los chicos a analizar lo que ocurre en la propuesta, qué soluciones podemos darle a los problemas que surgen, como un modo de reflexión en relación a lo que sucede en la práctica. En otra clase los únicos procedimientos que escribo son:

⁸ * MARÍA RENEÉ CANDIA Y DIANA URCOLA. Idem.

* SILVIA GVIRTZ Y MARIANO PALOMIDESSI. Idem.

* JORDI DÍAZ LUCEA. Idem.

* RODOLFO ROZENGARDT idem.

“práctica de juegos con pelota y reflexionar sobre la práctica”, en los logros esperados escribo: “que puedan reflexionar sobre las 2 propuestas, que ellos pauten reglas y que yo ponga las reglas, y obtener conclusiones al respecto”, si bien en las situaciones de trabajo están relacionadas a las expectativas de logro, la dimensión procedimental debería explicitar los procedimientos que los chicos van a llevar a cabo, como por ejemplo: elaboración de juegos con pelota, observación de lo que ocurre al interior del juego, elaboración de reglas para solucionar los problemas surgidos en la práctica de juegos con pelota.

Esto me muestra dos cuestiones, por un lado la incoherencia de la propuesta (al no estar relacionado los contenidos, las expectativas de logro y las situaciones de trabajo) y por otro lado la presunción de identidad compartida⁹.

Teniendo en cuenta las situaciones de trabajo para facilitar la apropiación de los contenidos que propuse (si bien las mismas fueron realizadas por los chicos como yo lo había planeado y algunas ofrecían más dificultad que otras) y siguiendo lo que propone Vigotsky quien considera que para que se produzca un aprendizaje el maestro lleva al aprendiz a su ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO, que es el conjunto de habilidades que el aprendiz puede ejercitar y dominar con ayuda pero que todavía no puede realizar de manera independiente¹⁰, ¿llevé a los chicos a su zona de desarrollo próximo? ¿las actividades/propuestas eran pertinentes a lo que quería enseñar? ¿Ofrecían a los chicos problemas a solucionar? ¿Eran verdaderamente facilitadoras de aprendizaje? Me quedo con la incertidumbre al respecto, algo para trabajar en la siguiente unidad didáctica, lo cual espero poder esclarecer y dar cuenta de que sucedió. Comienzo a darme cuenta que hay elementos teóricos que uno los conoce y comprende desde las mismas, pero a la hora de visualizarlos en lo práctico no los puede ver y dar cuenta de que suceden allí.

Siguiendo con el análisis de las propuestas de enseñanza, en todas figuran tareas para que realicen los chicos, algunas de ellas sirven para comenzar la propuesta de enseñanza siguiente. Si bien no requerían de tiempo extra, porque eran sencillas, creo que con ellas no logré los objetivos que yo tenía (por ejemplo: que ellos interactúen, trabajen en grupos, inventen juegos). Las tareas fueron en grupos traer un juego con pelota, pensar reglas para modificar los juegos, en grupos inventar un juego con pelota. Las resoluciones de esas tareas por parte de los chicos fueron muy pobres. Cuando pedí que inventaran por equipo una regla para modificar el juego del delegado, su respuesta fue una regla que ellos ya lo conocían de antes (a este juego lo venían trabajando con Adriana y yo no lo sabía) esto ocasionó después muchas situaciones confusas, ellos no podían jugar con las reglas que acordamos todos en

⁹ PHILIP JACKSON. Idem.

¹⁰ Apunte de la cátedra Desarrollo y Aprendizaje Motor - año 2007.

la clase, que eran las que conocían pero no todas, y continuaban jugando con las modificaciones que habían hecho con Adriana. Cuando les pedí que por grupo inventen un juego con pelota nuevo, ocurrieron dos cosas, primero que no se habían juntado en grupo, segundo que los juegos propuestos eran ya conocidos por todos (el bowling, el pata tenis, el basket fútbol), es decir que no se logró lo que yo quería. ¿Qué fue lo que paso? ¿Las tareas eran difíciles para ellos? ¿Les parecían una tontera y por eso no las hacían? ¿Al no estar acostumbrados a tareas de EF, se olvidaban y no las hacían? ¿No habrán sido lo suficientemente atractivas/motivadoras para realizarlas? ¿Cómo debería haberlas formulado o qué otro tipo de tareas podría haber empleado? Este punto es importante de tenerlo en cuenta para el trabajo de la segunda unidad didáctica, y la pregunta que me surge a mí es ¿qué tipo de tareas puedo proponer para que ellos avancen en el conocimiento que intento enseñar, y así fortalecer su participación y la explicitación por parte de ellos sobre conocimientos que median en la clase de Educación Física¹¹?

Luego de cada clase, venía lo más interesante para mí (lo que más me gusta) hacer la narración, leer el registro de mis compañeros y por último triangular (todo un tema). Sinceramente me lleva horas escribir la narración, a veces días porque en un solo día no la termino porque no me alcanza el tiempo disponible para eso. Trato de escribir lo más posible, todo lo que hago, pienso, siento y aquello que los chicos hacen. Me salen largísimos, pero llenos de elementos para analizar, tantos que a veces por falta de tiempo y manejo de conocimientos teóricos no los puedo analizar.

Lo que primero me llama la atención, algo que por más que trato de cambiar pero me cuesta mucho, son las intervenciones imperativas, relacionadas al orden, al “estar sentados”, al silencio, al organización de los juegos al dividir los grupos. Puedo mencionar algunas, “vamos a hacer un juego, nos ponemos uno al lado del otro en la pared, nos vamos a enumerar del 1 al 2” “YO: nos vamos a dividir en 4 grupos... (Los chicos se levantan) ¡No, ahora no! Primero explico y después nos dividimos, ahora sentados”¹² “a ver los 1 se ponen en ese rincón que esta allá, los 2 se van para allá, y los 3 para allá y ustedes...”¹³ . “Lo primero que hice fue pedir silencio y les dije que nos teníamos que escuchar, que todos tenemos cosas importantes para decir”¹⁴. “Llama a los dos grupos y les dice sentados... nos sentamos en el lugar donde están”¹⁵. “Yo: ¿Ismael que pasa?, a ver escuchamos a Ismael y empezamos, no están escuchando che, che”... “todos acá uno al lado del otro, vamos a dividir el equipo...uno al lado del otro, bueno, vamos”...“Sentados todos acá...hagan silencio”¹⁶. Recordando clases de

¹¹ GRISELDA AMUCHÁSTEGUI. Guía para el/la estudiante de práctica.

¹² CAROLINA SPEZIA. Narrativa de clase n° 1.

¹³ Observación de clase n° 1.

¹⁴ CAROLINA SPEZIA. Narrativa de clase n° 2.

¹⁵ Observación de clase n° 3.

¹⁶ Observación de clase n° 4

epistemología del año pasado, busque información sobre Pierre Bourdieu, sobre el concepto de habitus, sospechaba que algo de lo mencionado en dichas clases podría estar relacionado con lo que descubrí que sucedía en mis clases. El resultado fue positivo, él define el “**habitus** como un conjunto de disposiciones duraderas que determinan nuestra forma de actuar, sentir o pensar” y también menciona que los habitus constituidos en un momento determinado, se erigen en factores estructurantes de las experiencias estructurantes posteriores, de manera que, por ejemplo, los habitus desarrollados en el seno de la familia presiden la estructuración de las experiencias escolares posteriores. A su vez, los habitus resultantes del paso por la escuela funcionan como matriz para la estructuración de las experiencias profesionales, y así sucesivamente”¹⁷. Lo cual me permite pensar esta cuestión relacionada con el orden que yo pretendo en mis clases y el silencio el cual considero necesario para toda situación de aprendizaje, como un habitus, ya que recordando todas mis situaciones de aprendizaje, en los distintos ámbitos, formales y no formales, donde aprendí, tenían el silencio como una premisa, como una condición necesaria para que se produzca el aprendizaje, como así también el orden.

En relación a las intervenciones interrogativas que realizo en las propuestas, la utilización de preguntas cerradas y abiertas depende de lo que yo quiero lograr en esa clase, lo que quiero que ellos deduzcan por medio de las mismas. ¿Tendrá alguna relación esto con el ejercicio del poder, entendiendo a este como la capacidad de influir, controlar, modelar o regular las acciones de los otros es una determinada dirección o para lograr un determinado fin¹⁸? Me pasa, que al pensar las propuestas y las anticipaciones imagino lo que ellos pueden responder, o lo que yo respondería siendo alumna (nuevamente aparece Jackson con su presunción de identidad compartida) y en base a eso voy generando nuevas preguntas que puedan ser facilitadoras de aprendizajes (o por lo menos eso intento), lo cual a la hora de intervenir sobre la realidad que sucede en la clase, las mismas ya están determinadas por esos supuestos míos y porque pienso que al hacer tales preguntas ellos irán reflexionando y construyendo “aprendizajes”, ¿aprenden los chicos algo nuevo de este contenido que propuse o solo trabajo sobre algo ya conocido por ellos? ¿Con este tipo de intervenciones facilito el aprendizaje? ¿Ellos responden a las preguntas por sentido común o verdaderamente piensan, reflexionan sobre las mismas? ¿Sus respuestas son auténticas, las que ellos verdaderamente piensan, o son respuestas para mí, para que yo quede conforme con ellas? Podría citar algunas intervenciones como: “¿Qué sucedió? ¿Se cumplieron las reglas? ¿Las respetamos? ¿Por qué si las pusieron

¹⁷ PIERRE BOURDIEU. “3-El capital cultural y la reproducción social” Universidad Nacional de Lomas de Zamora - Facultad de Ciencias Sociales - Pedagogía - ficha de cátedra - Marta Degl’ innocentí.

¹⁸ SILVIA GVIRTZ Y MARIANO PALOMIDESI. “El ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza. Capítulo. 7 - Otras enseñanzas: disciplina, autoridad, disciplina” Edit. Aique

ustedes no las respetaron? ¿Qué pasa cuando no se cumple una regla? A través de preguntas los fui llevando a que reflexionaran sobre la importancia de las reglas. Yo solo preguntaba, ellos pensaban y decían sus opiniones al respecto.”¹⁹

“Yo: ¿qué les pasó cuando jugamos a este juego, que sintieron?... ¿qué diferencias hubo entre este juego y el primero?...

Yo: ¿qué fue lo que pasó con la regla?

Chicos: nosotros pusimos la regla para hacer punto teníamos que pasársela a todos.

Yo: ¿qué pasó con esa regla, se cumplió?

Chicos: Más o menos. Yo: ¿qué pasa cuando las reglas no se cumplen?

Chicos: no se puede jugar. No respeta la regla o se juega con trampa. El juego se pone feo.

Yo: ¿Por qué se pone feo?

Chicos: porque nos ponemos a discutir por las trampas, para que ponemos reglas sino las respetamos...”²⁰.

Sin duda las intervenciones enunciativas y explicativas son las más empleadas por mí, creo que por el simple hecho que son las que permiten explicar las actividades y consignas, dar ejemplos y ponerlos en situaciones de juego. Ejemplo de éstas son: “vamos a comenzar con tema nuevo, vamos a hacer juegos con pelotas”. “Comienzo a explicar el juego y les cuento que se llama verdad mentira”²¹. “Una vez todos sentados anuncio que íbamos a jugar al delegado”²². “...Bueno, 2º juego del día...”. “...nos vamos a dividir de nuevo, el equipo que estaba de este lado lo voy a dividir en 2...”, “Los varones se van a jugar al fútbol en el salón, los chicos que quieren jugar al delegado no hay problema”²³. “...el grupo de mi derecha va a ser la mentira y el de mi izquierda va a ser la verdad. Yo voy a decir una oración y si es mentira, la mentira corre a la verdad, y cuando diga una verdad, la verdad corre a la mentira...Yo: si yo digo una verdad ¿quién corre a quién? Chicos: La verdad corre a la mentira. Yo: ¿y si digo una mentira? Chicos: La mentira corre a la verdad...”, “...nos vamos a dividir en 4 grupos y vamos a jugar 2 en una cancha y 2 en otra. Cada cancha va a tener una pelota y 2 aros en las esquinas. Tenemos que tratar de pasar la pelota y recibir, por lo menos 1 vez cada uno del grupo y después dejarla en el aro, cada vez que la pelota llega al aro es un punto...”²⁴. “...vamos a hacer un juego, cada uno va a tener un broche, vamos a correr por todo el patio y poner el broche a un compañero.”²⁵ “...nos ponemos todos en la pared y nos enumeramos del 1 al 2. Luego nos pusimos en la cancha, expliqué el juego nuevamente...”²⁶ Tengo por costumbre repetir las

¹⁹ CAROLINA SPEZIA. Narrativa de clase nº 2.

²⁰ Observación de clase nº 4.

²¹ CAROLINA SPEZIA. Narrativa de clase nº 1.

²² Observación de clase nº 3.

²³ Observación de clase nº 4.

²⁴ CAROLINA SPEZIA. Narrativa de clase nº 1.

²⁵ Observación de clase nº 3.

²⁶ CAROLINA SPEZIA. Narrativa de clase nº 2.

opiniones o intervenciones de los chicos como así también las consignas a realizar. ¿Por qué lo hago? Creo que en parte es porque pienso que así los que no escucharon tienen una oportunidad más para hacerlo, o para aquellos que tienen alguna duda pueden comprenderlo mejor. Porque les veo en su rostro las expresiones y no me convence el hecho que cuando pregunto si entendieron respondan que sí, muevan la cabeza de arriba hacia abajo (forma muy sutil o fácil de eludir la respuesta o responderla con falsedad) a veces me da la sensación que me responden “como a los locos”, puede ser que les da vergüenza decir que no entienden algo (si bien hay algunos que lo expresan, pero son la minoría). Cuando las resaltaba en mis observaciones y narrativas las ponía como estrategias mías, para lo que menciono arriba. Pero luego me di cuenta que estas estaban relacionadas al capítulo 3 de Jackson sobre las incertidumbres de la enseñanza. Cito lo mencionado por el autor: “...hay cuatro estrategias bien definidas para disipar la incertidumbre pedagógica...” “...cuatro procedimientos que los docentes suelen usar para realizar la complicada tarea de averiguar que está pasando o que ha pasado en la cabeza o la mente de sus alumnos...” “... el éxito de estos procedimientos dependerá, como es lógico, de la habilidad y la coherencia con que se los emplee...” cada uno de ellos puede contribuir a aminorar de algún modo la incertidumbre del docente, pero ninguno la eliminará por completo...” “...los signos exteriores de atención y comprensión pueden simularse...la atención simulada y la inatención aparente son las fuentes de error más comunes...” “...confiar en que los alumnos manifiestan abiertamente sus dificultades tiene sus propias desventajas...por más que el docente aliente a sus alumnos a ser claros en esas cuestiones, siempre le quedará la insistente sospecha de que algunos tienen dificultades pero no lo dicen...” “...las preguntas generales dirigidas a toda la clase son fáciles de eludir o responder con falsedad...”²⁷. Cuan cierto es lo que dice, describe la situación tal cual es. Sea cual sea la estrategia siempre queda un gustito a incertidumbre que nos lleva a intervenir de diferentes modos en relación a lo que va sucediendo, algunas veces estas nos permiten generar propuestas nuevas, darle una “vuelta de tuerca” más, plantearnos nuevos desafíos y estrategias diferentes.

Por último y para concluir con el análisis desde el punto de vista gramatical, voy a hacer referencia a las intervenciones condicionales. Las mismas se produjeron en una sola clase, en la que les había prometido jugar al fútbol a los varones, que eran quienes lo pedían, a las chicas les pregunté si también querían pero su respuesta fue un no. No soy partidaria de jugar al fútbol, a pesar que lo jugué toda mi infancia, de grande y aún me gusta jugarlo. (Cuando hice las prácticas de 3º año me toco dar fútbol en un primer año de varones, estaba chocha, me encantaba, pero los chicos pretendían jugar solamente partidos. Si planificábamos otro tipo de actividades y no por eso

²⁷ PHILIP JACKSON “Practica de la enseñanza” Capitulo 3 “Incertidumbre de la enseñanza”. Amorrortu Editores. Bs. As 2002.

diferentes al deporte, sino que utilizábamos arcos, pelotas, líneas al igual que el fútbol, ellos se embolaban porque nos decían que fútbol eran 2 equipos y 2 arcos, nos costó horrores que ellos también aceptaran que no solo se podía jugar así al fútbol. Además considero que es algo que los chicos, los varones, aprenden en otros ámbitos y yo desde la EF debo ofrecerles otras propuestas, aquellas que en otros ámbitos no se encuentran, propuestas nuevas) pero como los chicos lo pedían, y todas las clases ellos me comentan juegos, con la intención que los hagamos en clase (los cuales suelen ser realizados la clase siguiente para el inicio si veo que son viables) no encontré motivo para decirles que no... ¡¡¡gran error!!! (Luego Adriana me contó que ella no los deja jugar al fútbol, no recuerdo bien porque, que solo juegan cuando van al campo de deportes). Esa clase fue todo un problema con el fútbol, no querían hacer otra cosa, desde el comienzo cada cosa que ellos decían hacían referencia al fútbol. Pude llevar la clase hasta un punto, pero al último cuando sabían que la actividad siguiente era el fútbol todo empeoró. Al momento de realizar la reflexión de las actividades anteriores no había forma que se realizara, entonces me puse seria y les dije "... mientras más nos demoramos menos tiempo tenemos para jugar al fútbol..." "ustedes están tan apurados por jugar al fútbol y no me están prestando atención, entonces si siguen así yo voy a seguir demorando el fútbol para la clase que vine..."²⁸ ... bastante bruja, pero era la única forma que encontré para que ellos me resten atención. De todas formas la reflexión fue en gran parte hecha por mí, en esa clase, porque la expectativa del fútbol no les permitía pensar, querían que deje de hablar, no les importaba nada, por lo menos a los interesados del fútbol (esa fue la sensación que tenía en ese momento).

Para concluir en lo que respecta al análisis de las clases, voy a hacer mención de dos de las herramientas que son necesarias para poder llevar a cabo dicho análisis, el auto registro y el registro descriptivo. Los autos registros que redacto (narrativas de la clase) intentan ser lo más fiel y fehaciente, en relación a lo que yo percibí que sucedía, todo aquello que sentía y pensaba en los diferentes momentos de la clase. Los registros descriptivos realizados por mis compañeros, fueron realizados a mano, a medida que iban observando y escuchando lo que sucedía en la clase (durante toda la unidad didáctica). Su falta de práctica o habilidad para realizar esta tarea, llevo a que esta herramienta no sea de lo mejor, lo que yo necesitaba para poder analizar (en varias oportunidades Griselda pidió que me grabaran y luego desgrabaran como yo hacía con ellos, porque consideraba que esa herramienta era la que verdaderamente me servía) En las primeras triangulaciones se hizo muy difícil analizar, los registros eran pobres y los auto registros eran exhaustivos (y sobre todo yo estaba cien por ciento segura de que aquello que narraba, relativo a mis intervenciones, era correcto, ya que en varias oportunidades narro diálogos exactos comparados con las observaciones), lo cual a la hora de realizar el

²⁸ Observación de clase n° 4.

trabajo me encontraba en una verdadera disyuntiva. Si me basaba en los registros de mis compañeros, los cuales deberían ser objetivos, dejaba muchos elementos sin analizar (los cuales aparecían en mi auto registro), si me basaba en mi auto registro (que tenían un marcado tinte subjetivo) había elementos que no podía fundamentarlos porque no aparecían en los registros de mis compañeros. ¿Qué hacía? ¿Cómo resolvía mi problema? La solución fue analizar desde los registros de mis compañeros y tomar aquellos elementos que aparecían sólo en mi auto registro (y que consideraba importantes y estaba muy segura que se habían sucedido) para realizar las triangulaciones. A pesar de ello, debo decir que al concluir cada triangulación me quedaba con una sensación de incertidumbre, como de duda, porque el basarme en mis auto registros podía ser considerado, por la mirada de otros, como una mentira porque es lo que yo vivo vs. lo que observaron mis compañeros, no se si se logra explicar la idea. También debo mencionar que me costo demasiado hacerme a un lado del relato y mirarlo como si fuera ajena a él, no es nada fácil cuando uno se siente tan involucrado y comprometido con el trabajo que realiza.

Algo que me molestó muchísimo fue enfermarme justo la última clase de esta unidad y no poder participar del cierre de la misma. Creo que con lo que más estaba molesta era no saber quién iba a dar la clase. Sinceramente no confiaba en ninguno de los 2 para hacerse cargo de mi grado, ¿será que tengo prejuicios sobre ellos y el trabajo que realizan?, ¿Tendré miedo de cómo iban a presentar la propuesta?, ¿Será que sentir como mío el grupo me provoca este sentimiento de recelo?. Cuando me enteré quien había dado la clase ya no había más remedio, la había dado Poli, al que menos confianza le tengo. Miguel que registro la clase, me paso la observación. Yo no la leí en el momento, dejé que pasaran unos días, tenía miedo de lo que podría haber pasado. Cuando la leí, creo que si lo tenía enfrente a Poli lo “mataba”, me generó un sentimiento de bronca, cualquier cosa dio en la clase, parece que fuera ajeno al grupo de práctica, que no observara al grupo mío y que no supiera como es mi forma de trabajo con ellos. Sinceramente me sentí muy mal conmigo y con el grupo, creo que debería haber realizado la actividad la clase siguiente para darle un cierre a la unidad, porque no se había realizado. Se que también mucho influyen los supuestos de identidad compartida, con los cuales redacte en esta unidad cada propuesta, sobre todo a la hora de la lectura de la propuesta y quizás una solución para ello hubiese sido explicitar todo lo que yo quería que los chicos logren para no dejar margen de dudas al respecto.

Luego de todo esto, si tuviera que evaluar (hacer un balance) la unidad didáctica desde los criterios propuestos en la formulación de la misma²⁹ puedo decir que luego de todo el trabajo realizado, me parece no son pertinentes al contenido propuesto, ya que no ha sido modificada

²⁹ Ver unidad didáctica n°1 - 5º grado, Ceferino Namuncurá.

conjuntamente con la unidad didáctica, y porque las mismas pienso que no están ligadas a la postura teórica propuesta desde la cátedra.

Ahora, desde otro punto de vista y teniendo en cuenta lo que dice el texto de Susana Celman³⁰, basándome para esto sobre dos apartados (el primero es el D- “Si el docente logra centrar más su atención en tratar de comprender qué y cómo están aprendiendo sus alumnos, en lugar de concentrarse en lo que les enseña, se abre la posibilidad de que la evaluación deje de ser un modo de constatar el grado en que los estudiantes han captado la enseñanza. Para pasar a ser una herramienta que permita comprender y aportar a un proceso”. Siguiendo con el mismo texto en la explicación del apartado continúa: “...se trata de lo que los autores denominan “evaluación dinámica” o “evaluación a través de la enseñanza”...en vez de proponer una tarea y medir hasta que punto lo niños la hacen mejor o peor, podemos proponérsela y observar cuánta ayuda y de que tipo necesitan para terminarla satisfactoriamente...una de las tareas del docente, en este enfoque, es determinar –evaluar- cuando es conveniente, necesario y posible intervenir para promover el cambio cognitivo...cuando un alumno llega a un punto que no puede continuar, el profesor, mediante interrogantes o indicaciones, le da la pista acerca de por donde puede seguir para continuar haciendo las comprobaciones por su cuenta...La evaluación dinámica comprende dos aspectos: el primero evalúa el estado actual del niño en relación con la zona de disponible para la adquisición del concepto. El segundo evalúa la “modificabilidad”, la disponibilidad del alumno para aprender...” Y el segundo es el apartado F- “La evaluación se constituye en fuente de conocimiento y lugar de gestación de mejoras educativas si se la organiza en una perspectiva de continuidad. La reflexión sobre las problematizaciones y propuestas iniciales, así como sobre los procesos realizados y logros alcanzados - previstos o no previstos-, facilita la tarea de descubrir relaciones y fundamentar decisiones”. En su explicación expresa: ...”es factible pensar en proponer algunos recursos didácticos que faciliten formas de colaboración e intercambio entre los propios alumnos, que les posibilite desempeñar ellos mismos tareas de observación y registro de las actividades de aprendizajes...integrar la evaluación a las actividades pedagógicas, sin centrar sólo en el profesor dicha tarea...desde allí estaremos en situación de elaborar evaluaciones que permitan comprender y valorar, al menos en parte, los procesos educativos que nos involucran a nosotros y a nuestros alumnos...el desarrollo que acabamos de hacer remite en términos generales a una concepción de evaluación de proceso...se manifiestan en la intencionalidad de analizar y comprender el proceso tal como va ocurriendo, deteniéndose especialmente en el estudio del tipo y cualidad de las relaciones que podrían haber actuado como factores determinantes del mismo. Las hipótesis que explicativas que se elaboren de este análisis permitirán no

³⁰ SUSANA CELMAN. ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? - Apunte de la cátedra 2008.

sólo entender qué pasó sino, fundamentalmente, constituirlo en una experiencia educativa para su mejora.”) Puedo decir que a esta altura del informe y luego de ejemplificar con situaciones reales sucedidas en las clases, descubro que la postura que adopte, desde la cual decidí intervenir en cada propuesta, esta muy relacionada y ligada a lo anteriormente mencionado. Este tipo de concebir la evaluación, esta otra mirada o cara de la evaluación, estuvo presente en cada clase para facilitar la comprensión de lo que allí sucedía (a través de la reflexión de la propuesta y las problematizaciones que aparecían en las mismas) y así elaborar conjuntamente con los chicos planes de acción para su mejora. Cada propuesta presentaba una dificultad a resolver por ellos, los dejaba un tiempo para que busquen formas de solucionarlas, y yo permanecía observando lo que allí sucedía. Cuando veía que ellos se frenaban en un punto y no podían avanzar, recién ahí realizaba la intervención, los llamaba y entre todos íbamos haciendo una reconstrucción de los sucedido, cada uno aportando lo que puedo observar y vivenciar en la situación, y luego elaborábamos y proponíamos formas de solución para cada problema. Regresábamos al juego con las modificaciones, y luego realizábamos la misma dinámica dialogando sobre lo acontecido en base a la modificación. Esto nos permitía ir evaluando el proceso que íbamos realizando y a mí en particular, a la hora de triangular comprender y valorar lo que allí sucedía para construir mejores propuestas de aprendizaje para ellos, las cuales no se si fueron verdaderamente las mejores, pero si estoy segura que en todo momento fueron funcionales a lo que quería lograr, siempre dirigidas al objetivo.

Demás esta decir, que la incertidumbre está presente en cada propuesta, ya que no todos se expresan y logran comunicar sus vivencias y opiniones, como así también no todos participan “activamente” desde lo motriz. Tengo la esperanza de que algunos sean como yo en ese sentido (porque aún lo sigo siendo), tímidos para expresarse, que se muestren atentos (digo esto porque uno nunca sabe verdaderamente si lo están) y que realicen el proceso por dentro, en soledad, reflexionando cada cosa en su interior, construyendo aprendizajes al igual que el resto que logra exteriorizarlos. Haciendo una analogía con lo que dice Jackson “El alumno que parecía estar dormitando en un rincón del aula tal vez resulte ser, como por un milagro, el mas atento de todos³¹”, yo tengo la esperanza que el alumno que parezca ser el más callado, el menos interesado y el menos participativo visiblemente, resulte ser el más activo construyendo aprendizajes en su interior.

Terminada la primera unidad nos dispusimos para preparar la segunda, si la primera fue complicada, esta sinceramente fue peor. Nos juntamos con Poli, porque Miguel tuvo un problema y no pudo ir. La situación se volvió a repetir. Todo lo que proponía él aceptaba, nada cuestionaba,

³¹ PHILIP JACKSON “Practica de la enseñanza” Capitulo 3 “Incertidumbre de la enseñanza”.

nada proponía, yo sinceramente ese día estaba muy mal (fue el día que me enfermé, sin saberlo estaba con 40° de temperatura, nos juntamos luego de que salí de trabajar en el Jardín toda la mañana). Prácticamente él no realizó ninguna propuesta para mi unidad (situación que comenzó molestarme cada vez más, pero yo trataba de pensar en positivo y de no emitir juicios apresurados sobre él y seguir esperando que en algún momento esta situación se resolviera de alguna manera) y yo le propuse pensar su unidad en base a un circo. Al principio tuve la sensación que no le gustaba o no le encontraba la vuelta, pero no me dijo nada, aceptó las ideas y posibles actividades que a mí se me iban ocurriendo, incluso también se me ocurrieron un par de ideas para la unidad de Miguel que se las dije para cuando se juntaran. Al escribirla nos basamos en la primera que estaba corregida, utilizando muchos de los contenidos de la misma, muy flojo y considero que hasta mediocre lo nuestro. Creo que esto se dio por comodidad (más allá de mi estado de salud de ese día, creo que influyó mucho mi estado anímico, mi desgano con el grupo, el no sentirme parte de él, este trabajo comenzaba a desgastarme, a ser una carga para mí, algo a lo que no quería llegar. Hasta acá el problema que tenía con mis compañeros seguía igual, pero sin perder las esperanzas que en algún momento las cosas sean de otra manera y cambien aunque sea un poco) y también porque, por lo menos yo, comenzaba a darme cuenta que todavía no le encontraba la vuelta a la redacción de la unidad, como que aún no lograba comprender y estar segura de lo que debíamos escribir. Este problema de la redacción lo solucioné recién cuando con Griselda corregimos juntas la unidad. Ahí recién pude visualizar mejor de que se trataba y darme cuenta cuáles eran mis errores para corregirlos, lo cual también me ayudó muchísimo para analizar la primera unidad didáctica (que por supuesto que son los mismos errores que relato cuando hago el análisis de la primera en las páginas 4 y 5). Siguiendo con la redacción de la segunda unidad didáctica, y luego de haber terminado la práctica, me doy cuenta al releer lo que propuse como criterios de evaluación y el comentario que me realizó Griselda (estos criterios son solo focalizados en las actitudes...Y los saberes? ¿Se van a evaluar? ¿Cómo se van a evaluar?³²) no he realizado correcciones ya que aún me es difícil realizar la evaluación, escribirla y sobre todo pensarla, siento que no encuentro o no comprendo la forma o el tipo de evaluación que debería utilizar desde esta postura constructivista que propone la cátedra, o quizás sepa como debería hacerla y simplemente no me estoy dando cuenta. Seguramente mi habitus me lo están impidiendo, o ejerce una gran influencia en mi forma de evaluar y yo no estoy siendo capaz de correrme de la misma y pensarla desde otra perspectiva. Ciertamente esto queda resonando en mi interior y a pesar de ser la última práctica dentro del Ipef, va a ser motivo para seguir analizando y buscar posibles soluciones, aunque sea desde otra área (como ser la música).

³² Unidad Didáctica n° 2 - 5° Grado " Las olimpiadas en el cole"

En cuanto a las intervenciones imperativas luego de todo el año de trabajo, me doy cuenta que no me gusta para nada asumir un rol de control, tipo autoritario, no me gusta retarlos, puedo mencionar a modo de ejemplo: "...La verdad que me asombra, si bien había renegado mucho y sentía que se me iba la clase de las manos, no pensé tantas intervenciones de ese tipo, no me gusta para mi, no es lo que quiero ser..."³³ "...insisto en que eso no me gusta, gritar no me gusta, me parece de vieja bruja y me hace sentir mal, me hace poner en el papel de ogro y no me gusta! Pero era la única forma que tenía para llamar su atención. Otro momento y el último donde estuve tan "sargentona" fue cuando volvimos a jugar el de las pelotas. Como será que grité que Miguel registro que alguien dijo: "se enoja, no, no". El desafío para mis clases siguientes sería buscar estratégicas para cuando suceden este tipo de situaciones, ver de que otras formas puedo llamar su atención..."³⁴ En cuanto a mi habitus sobre el orden (ya analizado anteriormente) me permití cambiar mi actitud frente al mismo "...Nuevamente hay chicos que se quedan parados atrás, pero no me molesta, estoy como bastante relajada con ese tema y como veo que ellos están atentos a lo que estamos haciendo no me preocupa como otras veces..."³⁵ "...Estoy muy tranquila trabajando con el grupo, me siento súper cómoda y segura, por lo menos estoy tratando de probar cosas nuevas. Hoy con esto del orden y el silencio creo que hice un avance, y estuvo bueno..."³⁶ "...las intervenciones imperativas son utilizadas solamente al momento de organizar los equipos y cuando propongo que piensen modificaciones (para lo cual necesito juntarlos). En esta clase trato de no insistir mucho con el tema de estar sentados (digo esto porque veces anteriores si no lo estaban todos no comenzaba a explicar nada) veo que es positivo al interior del grupo, y yo no me siento tan sargentona y no pierdo tanto tiempo, me parece un avance y un logro."³⁷ "...volví a lo imperativo de estar sentados y pretender que todos me presten atención para comenzar a explicar. En cuanto me di cuenta empecé con la explicación, y trate de continuar con este plan que venía implementando, el cual me daba lindos resultados..."³⁸. Me gustó darme la posibilidad de probar posicionarme fuera de mi habitus de orden, me dejo sentir que menos desgastante (debo reconocer que estar pidiendo que se sienten y silencio llego a ser muy tedioso en algunas oportunidades, me provocaba cambios en el estado de animo) y que es más placentera asumir esta actitud. Ahora no se si sirve para todas las propuestas y para todos los grupos, pero será solo una cuestión de comprobarlo.

Con el correr de las clases me di cuenta que los chicos comprenden mejor las consignas cuando las demuestro, "...este equipo que tiene el

³³ Triangulación 04 de Septiembre.

³⁴ Triangulación 04 de Septiembre.

³⁵ CAROLINA SPEZIA. Narrativa de clase 25 de Septiembre.

³⁶ CAROLINA SPEZIA. Narrativa de clase 25 de Septiembre.

³⁷ Triangulación 25 de Septiembre.

³⁸ Triangulación 16 de Octubre.

espía que está en la otra cancha, es Aníbal, este equipo el espía es Gastón, que tienen que hacer ellos tienen que hacer un pase a Aníbal y si él la agarra a la pelota el compañero que paso se va a ir al otro equipo y va a ser un nuevo espía, lo mismo de este lado si Gaspar le da un pase a Gastón, Gaspar va a pasar a ser un nuevo espía lo que tienen que hacer es tener la mayor cantidad de espías...”³⁹ “... (Comienza de nuevo el juego, ahora parece que comprenden mejor de que se trataba)...”⁴⁰

“...P: por ejemplo yo la tiro y el marcos no la agarra ese es punto para mi

C: yo voy y hago así

P: para . Tirala marcos tirala el me la tira pero a mi justo se me escapa pero yo la había agarrado no vale que lo que teníamos que buscar

C: y si me empujan

P: quien te va a empujar si esta jugando con tu equipo.

En su cancha no hay más espías

C: mira seño tirame la pelota vos ace así y se te cae

P: no esta bien si vos ase así y se te cae la cosa es que no tiene que picar derecho en la cancha

C: o sea que puedo volar

P: puedes volar si...”⁴¹. Sinceramente no se porque no lo hacía ¿habrá sido porque pensaba que de esa forma les estaba dando la respuesta de los problemas que quería que resolvieran? ¿Será que consideraba que las consignas eran fáciles y no necesitaban demostración? Lo cierto es que me dio buen resultado mostrarles con acciones motrices mientras explicaba lo que debían realizar.

Analizando las intervenciones condicionales, si bien son pocas, me surgieron nuevos interrogantes al realizar una de las triangulaciones que me parece esta bueno para introducirlo en este informe: “...esta me salio de adentro, cuando estaba intentando parar el juego y digo: “no las vamos a contar porque cuando yo dije que nadie más tirara pelota, seguían tirando pelotas, nos vamos a quedar sentados y aburridos sin jugar con los elementos”, “así no voy a poder traer más este tipo de actividades.” Y luego cuando juntamos las pelotas digo: “Lourdes la próxima vez te vas a quedar fuera de la clase” (le había tirado una pelota en la cara a un compañero y no era la primera vez ni sin querer). Es muy feo leerlas, y decir este tipo de cosas es peor, es como si tratáramos de ponerle un límite a los chicos que de otra forma no podemos, y sobre todo amenazando con algo relacionado a la actividad física o EF, “te vas a quedar fuera de la clase, no voy a traer más elementos”...es espantoso!!! Y después muchas veces nos preguntamos porque hay algunos a los que no les gusta la EF... es para pensar... ¿Por qué llegamos a este tipo de expresiones?, ¿Cómo podemos hacer para solucionar lo que sucede en el aula sin llegar a esto?, ¿Qué otra

³⁹ Triangulación 04 de Septiembre.

⁴⁰ CAROLINA SPEZIA. Narrativa 04 de Septiembre.

⁴¹ Observación 25 de Septiembre.

forma de límite, por llamarlo de alguna manera, podemos emplear?...”⁴². Si tengo como un objetivo, que los chicos una vez transcurrido su paso por el colegio opten por seguir realizando actividad física, cualquiera sea de todas las ofertas que hay en el mercado actualmente, ¿yo con este tipo de actitudes y comportamientos ayudo a que así sea?, ¿Qué significado tienen para ellos las mismas?, ¿Cómo influyen en su cotidianeidad?. Habrá que seguir buscando más herramientas para que estas situaciones tengan otro tipo de resoluciones por parte mía, es todo un desafío por lograr, pero no creo que imposible.

Por más que se que las planificaciones son hipótesis de trabajo, que pueden modificarse, que son flexibles, aún me cuesta mucho llevarlo a cabo. ¿Por que digo esto? Todo el año me la pase escribiendo que ellos me pedían jugar al delegado, es más creo que en todas las narrativas aparece porque todas las clases me lo pedían y en cierta forma había algo en su pedido que me molestaba. “...Empiezan a pedirme que juguemos al delegado (entre otros, porque también dicen el fútbol, el espía, el hombre negro)...me encanta el juego del delegado, es uno de mis favoritos, pero considero que hay otros juegos aparte del delegado a los que se pueden jugar. Les digo que primero jugamos al que yo traje y después si queda tiempo jugamos al delegado. No se porque no los dejo jugar al delegado y ya está, es muy poco flexible de mi parte me parece, quizás si los dejo jugar una vez, después no me joden más con jugar al delegado...que es una constante todas las clases...”⁴³

“...C: podemos jugar al quemado

P: vengan tengo otra misión, veni, vengan

C: uds prometio que vamos a jugar al delegado...”⁴⁴

“...C: seño juguemos al delegado

P: que delegado es horrible el delegado

C: no no es aburrido

P: es aburrido ya lo hemos jugado tienen que aprender cosas nuevas, siempre con lo mismo...”⁴⁵, “...A pesar que ellos me pidieron un tercer delegado no los dejé y les dije que desempatabamos con un espía. No les gustó para nada a la mayoría. Lo jugaron desganadamente...”.

Como diría Griselda en su Monólogo de silencios ellos me alquilaron sus cuerpos... como dirían Silvina Gvirtz y Mariano Palamidessi⁴⁶ cuando hablan de la violencia en la escuela “...no es necesario que exista un contacto físico directo para que hablemos de violencia: es violenta toda acción de imposición ejercida con medios no proporcionales y que tienden a quebrar la voluntad de aquel sobre la que se ejerce...” ¿Por qué ejercer esa violencia contra ellos obligándolos a realizar algo que no quieren? ¿Por qué esta decisión tan errada? ¿Tanto me cuesta aceptar que a ellos no les guste lo mismo que a mí? ¿Qué gano yo con estas

⁴² Triangulación 04 de Septiembre.

⁴³ CAROLINA SPEZIA. Narrativa 02 de Octubre.

⁴⁴ Observación 16 de Octubre.

⁴⁵ Observación 25 de Septiembre.

⁴⁶ SILVIA GVIRTZ Y MARIANO PALOMIDESSI. “El ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza. Capítulo. 7 - “Otras enseñanzas: disciplina, autoridad, convivencia”. Edit. Aique

actitudes?...”⁴⁷. Realmente me entristece verme en esas oraciones, me hacen sentir mal, porque ponen a la luz aquello que no quiero ser, veo una imagen de mi que no me gusta, ¿Por qué si a ellos les gusta tanto en delegado y me lo pedían constantemente yo no los dejaba jugar? ¿Qué tanto me molestaba? ¿Cuanto más importante era lo que yo quería que ellos hagan en relación a su interés por jugar al delegado? ¿Qué tendrá este juego, cuan significativo es para ellos que me lo piden jugar siempre? ¿Por qué no aproveché este juego para generar nuevas propuestas desde él o para sacar provecho del mismo? Creo que luego de esto voy a pensar mejor como resolver este tipo de situaciones cuando surjan en mi labor docente, tratando de aceptar sus propuestas y de atender sus necesidades, y no teniendo en cuenta únicamente mis intereses. Al fin y al cabo son ellos los que hacen posible la educación, los que hacen posible esta profesión, sin ellos no podría estar hoy en esta carrera, no podría seguir esta vocación, y sobre todo no podría seguir aprendiendo.

Una de las inquietudes que me planteaba en la primera unidad didáctica sobre los chicos era que no todos lograban comunicar sus vivencias y opiniones, como así también no todos participaban “activamente” desde lo motriz. Mi intención para esta unidad fue encontrar los espacios para que ellos pudieran lograrlo, tratar de favorecer estos intercambios y acrecentar la participación (referido a lo motriz). Haciendo hincapié en las chicas, ya que era en ellas donde más visualizaba estos problemas, decidí probar dos opciones separarlas de los varones y que jugaran algunos varones con ellas (hasta entonces todas las propuestas eran mixtas y no favorecían esto que quería lograr desde lo motriz) tanto en la realización de las propuestas como en los momentos en que pensábamos modificaciones para las mismas. Los resultados fueron muy buenos: “...el grupo de las chicas me sorprende por su participación, creo que esta vez le di en la tecla con la actividad, y la división de grupos, que el juego verdaderamente las atrapó...”⁴⁸, “...En un principio pensé que no les interesaba la Educación Física, porque se mantenían como observadoras en las propuestas, y si participaban lo hacían tímidamente. Con este tipo de trabajos que estoy llevando a cabo en las últimas clases ellas han logrado participar de todas las propuestas y desempeñarse motrizmente, resolver los problemas que surgen...quizás sea esta la forma en que ellas se sienten más cómodas y desinhibidas para trabajar (esto era lo que yo estaba buscando, que ellas participen con más énfasis desde lo motriz, pero lo quería lograr en propuestas mixtas donde ellas interactúen con los varones. Al parecer cuando están con ellos se bloquean y no lo pueden hacer...los motivos no los se)...”, “...en un momento a un grupo de chicas les propongo juntarse con unos varones para hacer la segunda actividad y las chicas no quieren saber nada, y a mi propuesta responde diciendo uhh... ¿tendrá algo que ver con lo que yo supongo que sucede?

⁴⁷ Triangulación 23 de Octubre.

⁴⁸ Triangulación 25 de Septiembre.

...”⁴⁹. A pesar de todos estos avances que fui observando en ellas (a parte de su participación, también empezaron a preguntarme dudas, compartirme vivencias y opiniones) en la evaluación sobre el año que hicimos la última clase, una de las preguntas fue ¿cómo se sienten cuando juegan con sus compañeros? ¿Con quienes les gusta jugar más: con los varones, con las mujeres o con ambos?, las respuestas fueron diversas (de 11 mujeres: 8 respondieron que les gusta jugar con los 2, 2 respondieron que les gusta jugar mujeres, de las cuales una escribe “porque los varones son torpes”, y 1 respondió que a veces con varones y a veces con mujeres. De los 16 varones, 13 respondieron que les gusta jugar con los 2 y 3 respondieron que le gusta jugar con varones). Esto me deja pensando aún más, si a ellas les gusta jugar con los varones, y a los varones con ellas ¿qué es lo que sucede al momento del juego? ¿Por qué las chicas permanecen tan estáticas? ¿Por qué los varones parecen no tenerlas en cuenta?

Otra de las preguntas que me quedaron en la mente luego de la primera unidad didáctica fueron las referidas a la zona de desarrollo próximo. Si bien todavía no se a ciencia cierta cuando están en esta zona (que gran problema llevar la teoría a la práctica, es tan fácil repetir el concepto y tan difícil darse cuenta en la realidad) fue con ellas también que pude intuir que las había llevado a su zona de desarrollo próximo en una de las propuestas, creo que este puede ser un ejemplo de la misma: “Me di vuelta y observé a las chicas, ellas tenían más espacio, para empezar. Si bien también hacían esto de pegarle tipo remate y gestos asociados al voley, algunas seguían agarrando la pelota. Comenté lo observado y pregunto porque esta acción, a lo que responden que era más fácil...bingo!!! Creo que estaban en su zona de desarrollo próximo...porque digo esto, porque la actividad de agarrarla la habían logrado, pero al momento de hacer más difícil la propuesta (pegarle directamente a la pelota, sin agarrarla) no lo podían hacer... ¿que resolví? proponerles que la pelota podía picar una vez y después le pegaban. Algunas lo lograron y otras no, siguieron agarrándola, puede que esta respuesta motriz les de mayor seguridad, y no se animen a probar la nueva consigna...”⁵⁰

Continué con esta idea de permitirme probar “cosas” nuevas, y me propuse hacer una clase como la que Griselda observó de Poli, a ella le había parecido bien, y a mi con todo mi habitus un desastre (estas clases son más de exploración, él presenta los elementos con los que se va a trabajar y los chicos van creando sus propias propuestas, después él va proponiendo algunas actividades que los chicos realizan o no). Decidí que sea la clase luego de que armamos las raquetas y las pelotitas, en la cual había propuesto un momento de exploración libre del elemento para que se familiaricen con los mismos y después otras actividades como las que veníamos haciendo. Esta situación era

⁴⁹ Triangulación 16 de Octubre.

⁵⁰ CAROLINA SPEZIA. Narrativa 02 de Octubre.

también para los chicos nueva, yo soy muy parecida a Adriana en las clases y sabía que ella no tiene este tipo de actividades tan libres, así que la propuesta era un desafío para todos, para ellos y para mí. Los resultados fueron los anticipados por mí, tanto en los chicos como en mí: "...Algunos con la consigna no sabían que hacer, estaban como perdidos... "¿qué vamos a hacer?... ¿Cómo se juega?..." En parte creo que es por la falta de trabajo con este tipo de propuesta donde son ellos quienes formulan sus propias actividades y realizan lo que se imaginan, creo que es un grupo que está muy acostumbrado al trabajo que realiza Adriana, quien más de una vez a dicho que ella no se haya con este tipo de propuestas y las consignas siempre son concisas, los chicos no tienen nada más que llevarlas a cabo. Pensé que iba a resultar otra cosas, pero no fue así...se ve que no están preparados aún para este tipo de propuestas ¿Cómo lo debería haber planteado? ¿Qué instancia anterior debería haber propuesto para que les fuera más fácil?..."⁵¹

"C1: como se juega

P: como yo quiera jugar ¿a que querés jugar vos?

C1: no se

P: bueno hay que inventar algo para jugar, ¿que vas a inventar?"⁵²

"...Por último y para terminar voy a citar lo que también aparece en la narrativa sobre cuales eran mis sensaciones con esta propuesta que había decidido poner en práctica: "Yo me sentía un poco desorientada, no sabía bien como intervenir, si hacerlo o no, tenía miedo de cortar su imaginación al intervenir, que ellos modifiquen su juego por algo que yo diga y pierdas la esencia con que en un primer momento surgió, era una situación muy rara", "la cara se me cambió notablemente, la clase no me había gustado para nada, no tener el control me desesperaba, no sabía que hacer, sólo quería que todo se termine rápido". Estoy cien por ciento segura que se relaciona con mi habitus, con el tipo de docencia que tengo que hacer en mis lugares de trabajo, que si bien no son de educación física sino de música, van configurando mis modos de actuar, de los cuales no estoy tan conforme y por eso cuando suceden este tipo de situaciones siento una especie de frustración..."⁵³. Alejada ya en tiempo y espacio desde que sucedió esta clase, se me ocurre pensar esta "cosa" nueva que probé como una experiencia. Silvina Gvirtz y Mariano Palamidessi en su libro⁵⁴, dedican todo un capítulo a la temática de la enseñanza, en el mismo hacen referencia a "El punto de partida de toda enseñanza: las experiencias...". Ellos parten de la definición de experimentar : "...implica probar y examinar prácticamente una cosa, construir experiencia, obtener conocimiento a través de la práctica y la observación...se construye experiencia a partir de una intención de aprendizaje; una experiencia se produce cuando algo se decanta, cuando una cosa se transforma o nos transforma...". Más allá de todos los sentimientos encontrados que me produjo esta experiencia,

⁵¹ Triangulación 16 de Octubre.

⁵² Observación de clase 16 de Octubre.

⁵³ Triangulación 16 de Octubre.

⁵⁴ SILVIA GVIRTZ Y MARIANO PALOMIDESSI. "El ABC de la tarea docente: Currículo y enseñanza. Capítulo. 5 - Enseñanza y filosofías de la enseñanza". Edit. Aique

creo que fue altamente positiva, que sin saberlo buscaba un aprendizaje a través de la misma, y que de una u otra forma ese prejuicio que tenía se transformó, y pienso que de haber tenido más tiempo hubiese producido frutos también en ellos, que solo hace falta que uno comprenda bien de que se trata y saber como intervenir en cada momento, solo nos hace falta animarnos a probar “cosas” diferentes para producir cambios tanto en la forma de enseñar como en la de aprender.

El trabajar cada propuesta durante todo el año desde la reflexión con los chicos, como un modo para que estos vayan construyendo aprendizajes (algo que no si se logró) inconscientemente y sin saberlo tiene que ver con lo que mencionan Silvina Gvirtz y Mariano Palamidessi⁵⁵ cuando hablan que la enseñanza se propone construir significados compartidos: “...en esta perspectiva, la función del docente será la de facilitar el diálogo y aportar los contenidos elaborados que permitan enriquecer este espacio de intercambio. El docente no debe imponer sus propias ideas o visiones sino crear un ambiente adecuado para que las diferentes perspectivas sean confrontadas y analizadas. Cuando el diálogo se restringe, lo que impone es la enseñanza del maestro o del profesor, empobreciendo el desarrollo de la experiencia de los alumnos...”. Estoy conforme que como docente intenté, por lo menos, crear el ambiente para que el intercambio de palabras, de experiencias y de vivencias se produzcan en el aula, porque de esta manera siento que propicié otro espacio para que construyan conocimientos entre ellos.

Tomando la sugerencia de Griselda, la última clase les di una hoja con preguntas a cada uno para que ellos escriban que les había gustado de mí, que no les había gustado de mí, que habían aprendido conmigo y que les hubiese gustado hacer. De una u otra forma me intrigaba la imagen que tenían de mí, y sobre todo si podían explicitar lo que habían aprendido. Sus palabras al respecto fueron las siguientes⁵⁶:

¿Qué te gustó de la seño caro?

“Como hace los juego y como explica”, “que es re divertida”, “que juegue con nosotros”, “que es buena”, “me gusto que cuando no entendía algo ella me lo explicaba con paciencia”, “es linda, se ríe todo el tiempo, es buena, no te reta”, “que era muy buena y que daba juegos divertidos y me encantaba la clase en la clase me divertía un montón”, “jugar con ella”, “los juegos de la seño caro”, “la buena onda, la alegría y que tenía cara de feliz en todas las clases”, “es muy divertida”, “que no te grita, es muy buena cuando vos querés un juego a veces te lo deja hacer”, “como explica los juegos”, “que es creativa”.

¿Qué no te gusto de la seño Caro?

“No hay nada que no me guste”, “todo me gustó de ella no puedo decir que no me gusto porque la quiero”, “jugar al espía”, “nada si es buena”,

⁵⁵ SILVIA GVIRTZ Y MARIANO PALOMIDESSI. Idem

⁵⁶ Ver anexo carpeta de práctica.

“habla mucho”, “cuando dio la clase de tenis con las pelotitas de papel”, “que pone reglas difíciles”.

¿Qué aprendiste este año con la señora Caro?

“Juegos nuevos”, “juegos divertidos”, “a jugar en grupo y compartir mas con mis compañeros varones y mujeres”, “canchas divididas”, “a divertirme”, “aprendía hacer más juegos, mas deportes aprendí a jugar con cancha dividida y me gustó”, “aprendí a dar pases mejores”, “aprendí a armar raquetas y pelotitas”, “las reglas de los juegos y donde hay que tirar la pelota en la cancha dividida”, “muchos juegos por ejemplo el hombre de negro y también nos enseñó los juegos de cancha dividida”, “no hacer trampa en los juegos”.

¿Qué te hubiese gustado hacer o jugar?

“Saltar a la piola”, “al delegado”, “a la atrapadita”, “jugar al voley en una cancha más amplia y con menos chicos”, “nada porque hice todo lo que me gusta”, “softball”, “fútbol”, “nada si hicimos todo”, “jugar todas las clases al quemado”, fue el más pedido sin duda.

Del reverso de la hoja había un título que decía: “Un mensaje para la señora Caro”. Sus palabras fueron sumamente gratificantes para mí, “que la pases muy bien en la facu”, “la quiero mucho, mucho, pero mucho”, “gracias por los juegos”, “es muy buena y también es chistosa. Que te vaya muy bien en la vida”, “que es buena señora, feliz y todos la queremos mucho”, “espero que la tengamos el año que viene”, “la quiero mucho y me encantaron sus juegos, espero que nos volvamos a ver”, “bueno señora la quiero mucho que si el año que viene puede estar acá de vuelta la voy a recibir con los brazos abiertos”, “señorita sos muy buena y muy linda a pesar de que te conocí poco me pareces re buena, te voy a extrañar mucho”, “te voy a extrañar mucho señora la quiero mucho espero que tenga mucha suerte”, “la re quiero en este tiempo que estuvo con nosotros nos hace divertirnos reírnos, te re kiero”, “que aprendí mucho y me divertí mucho que muchas gracias por enseñarme mucho”, “que la voy a extrañar muchísimo”, “te quiero un montón si tuviera un camión te llevaría pero como no lo tengo te llevo en mi corazón”. Sus mensajes me llenaron el alma de ternura y de amor, me devolvieron en palabras, también en gestos, muchísimo más de lo que yo les di en este tiempo, leerlos me acelera las pulsaciones, me emociona más de lo que pensaba, es una sensación única, me entristece tener que dejarlos, es la parte más fea de la práctica cuando uno la vive tan intensa como me paso a mí, yo también los voy a extrañar muchísimo. Cuantas cosas que dijeron, cuanto para analizar, será motivo de otra investigación, ya que de hacerla ahora no terminaría más, solamente voy a hacer mención a una cuestión, Adriana tenía razón, cuando comentamos sobre esta actividad que iba a proponer me dijo que los chicos iban a poner las actividades, luego me acordé de algo que dijo en su entrevista donde le preguntaba sobre los factores que favorecen el lazo afectivo con los chicos: “...pero más allá de eso, lo que a ellos le atrapa de uno, más que todo, pienso que es la actividad, como el maestro de grado si es un maestro aburrido, si es getón, o no es cariñoso, podrá enseñar muy bien la matemática pero al chico no le va a gustar, yo creo que es una cuestión de la...más allá de ser de uno pero también como uno da la

cosa, entonces si yo hago una actividad aburrida, abúlica, me la paso getoneando, los tengo en penitencia sentados 10 minutos porque no me están escuchando y...por más bonita que yo sea, por más piola y otras cosas sea ellos no me van a querer. Ellos me van a querer a través de mi actividad...si acá no hay otra, a mí por lo menos me parece que a través de la actividad..."⁵⁷.

Ventana sobre la memoria

"A orillas de otro mar, otro alfarero se retira en sus años tardíos.

Se le nublan los ojos, las manos le tiemblan, ha llegado la hora del adiós. Entonces ocurre la ceremonia de la iniciación: el alfarero viejo ofrece al alfarero joven su pieza mejor. Así manda la tradición, entre los indios del noroeste de América: el artista que se va entrega su obra maestra al artista que se inicia.

Y el alfarero joven no guarda esa vasija perfecta para contemplarla y admirarla, sino que la estrella contra el suelo, la rompe en mil pedacitos, recoge los pedacitos y los incorpora a su arcilla."

Eduardo Galeano

Para terminar quiero agradecerle a la cátedra, a Griselda y todo el equipo de investigación que esta detrás de esto, a mi señora Adriana, en fin a todos por su trabajo, por ser los artista que entregan su obra maestra a todos aquellos que nos estamos iniciando, por ser generadores de nuevas propuestas, por creer en nosotros, por creer en mí, por permitirme y acompañarme a caminar esta experiencia maravillosa y única. Luego del año transcurrido, del camino realizado, del esfuerzo y del tiempo invertido en escribir todo este informe estoy segura que el mismo no es en vano, ya que en mí ha dado muchos frutos y me ha generado mucho placer... hoy estoy más convencida y puedo ver con mayor claridad que hace 5 años, cuando comencé en esta carrera, que la docencia es lo que quiero para mí. ¡¡¡Muchas gracias por cruzarse en mi camino!!!

⁵⁷ Entrevista a la Profesora Adriana Donalizio.