

# EXPERIENCIA Y REFLEXIÓN

Escritura de crónicas  
pedagógicas

Alicia Esther Pereyra  
COORDINADORA

Alicia Esther Pereyra  
Denise Cuesta Wodicka  
Talía Jeanette Mamani



Alicia Esther Pereyra  
Denise Cuesta Wodicka  
Talía Jeanette Mamaní

# **Experiencia y reflexión. Escritura de crónicas pedagógicas.**



EDITORIAL AUTORES DE ARGENTINA

Pereyra, Alicia Esther

Experiencia y reflexión : escritura de crónicas pedagógicas / Alicia Esther Pereyra ; Denise Cuesta Wodicka ; Talía Jeanette Mamaní ; coordinación general de Alicia Esther Pereyra. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Autores de Argentina, 2022.

Libro digital, EPUB

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-87-3058-5

1. Ensayo. I. Cuesta Wodicka, Denise. II. Mamaní, Talía Jeanette. III. Título.  
CDD 370.15

EDITORIAL AUTORES DE ARGENTINA

[www.autoresdeargentina.com](http://www.autoresdeargentina.com)

[info@autoresdeargentina.com](mailto:info@autoresdeargentina.com)

# Tabla de contenidos

PRESENTACIÓN

CAPÍTULO I: EN TORNO DE LA CONSTITUCIÓN DE EXPERIENCIAS FORMATIVAS

CAPÍTULO II: ANÉCDOTAS EN CLAVE DE APRENDIZAJES

Denise

Daiana

Talía

Gisela

Walkiria

Victoria

CAPÍTULO III: “MI EXPERIENCIA EN RESIDENCIA” Denise

Cuesta Wodicka

CAPÍTULO IV: RESIDENCIA. CRÓNICA PEDAGÓGICA. Talía

Jeanette Mamani

## PRESENTACIÓN

Nuestra intención al gestar y publicar esta obra, atendiendo su contenido organizado en la pluralidad de las voces que aquí podemos encontrar, se orienta hacia la socialización de parte central de la tarea desarrollada durante el ciclo académico 2019. La misma se despliega desde un espacio curricular en particular, Residencia, inscripto en el Profesorado para la Educación Primaria, y dictado en la Unidad Académica Caleta Olivia, al interior de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Específicamente, aquello que la sostiene reside en el abordaje y la profundización en torno de uno de los “textos en género” de la práctica, la crónica pedagógica, y algunos de los múltiples significados asignados por parte de residentes, estudiantes que transitan el último año del profesorado.

Siguiendo los lineamientos prescriptos, por una parte, y por otra resituando desde la empiria la resonancia de una voz propia, nutrida de los saberes construidos desde diversas vertientes y distintos órdenes, damos a conocer y poner a su consideración, lector-a interesadx, cómo se configura y despliega este tipo y calidad de propuesta escritural desde dispositivos formativos específicos.

Podemos detenernos inicialmente en la prescripción, a modo de contexto ampliado. En el Plan de Estudios de la carrera, y a su interior en la estructura de su diseño curricular, se enuncia el atravesamiento de dos ejes vertebradores, “El docente como profesional del conocimiento” y “El docente como profesional que interviene en la práctica educativa”. Es este último el que remite a la reflexividad y las competencias para la intervención en y desde las realidades escolares. Tales ejes, y orientando la generación de las condiciones para una formación que promueva el desarrollo autónomo, remarcan la construcción de la malla curricular en tres trayectos, Conocimientos para la formación general, Conocimientos relacionados con la formación específica, y Conocimientos para la formación del campo de la práctica profesional.

En el tercer trayecto se inscriben los espacios formativos que involucran las prácticas. En Práctica I y Práctica II, correspondiente al Primer y

Segundo Año, se establece el acercamiento a la escuela a través de Trabajos de campo y Ayudantías áulicas, y en Práctica III, correspondiente al Tercer Año, se estipula la realización de “prácticas de enseñanza docente”. En esta línea, en Residencia, durante el Cuarto año, se explicita el desarrollo de Ayudantías áulicas y “prácticas de la enseñanza y la tarea docente”, las que implican, bajo el acompañamiento del equipo docente, la anticipación, fundamentación y proyección del desempeño del sujeto de formación, como así también la presentación y debate de las experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado.

De esta manera, pensar las prácticas en su sentido pleno en tanto dispositivo formativo, e instituir la reflexión desde su dimensión dialógica, requieren del uso y puesta en acto de la palabra, que permitirá transformar las vivencias en experiencias, es decir, nutridas de sentido propio y, a la vez, de problematizaciones de lo acontecido. De allí que parece casi imprescindible constituir continuidades entre dispositivos formativos en relación con acciones y prácticas; a su interior, se destaca uno de los contenidos mínimos del espacio que precede Residencia, Práctica III, la escritura de “crónica de clases”. Al respecto, consideré relevante modificar la idea que la sostiene, centrada en clases, para ampliarla y resituarla en relación con “la” práctica en toda su complejidad al interior de la trama escolar, permitiendo que el género sea reformulado a partir de su urdimbre pedagógica y se instale como producción final del espacio curricular Residencia.

La docencia, con independencia de las propuestas formalizadas e implementadas, posee como eje central la enseñanza, de allí que la formación debería encontrarse orientada a la construcción de presentes y futuras buenas prácticas de enseñanza situadas. Esta afirmación, más allá de obviedades, nos señala el sentido más profundo de un profesorado; desde algunas apreciaciones etimológicas, remite a profesar, a modo de declaración pública; en este sentido, constituiría una enunciación del saber y, podríamos agregar, del saber en torno de ese saber.

Para ordenar tal declaración pública, en el Capítulo I se encontrarán elementos que remiten a la constitución de la propuesta pedagógico didáctica, dando cuenta del sentido y valor de la escritura en primera persona, en sus múltiples articulaciones con la práctica docente, y las nociones que sostienen la constitución genérica, referidas a su modelización, en términos de reconocimiento de sus características

particulares en diálogo con las producciones de las residentes. El Capítulo II ofrece anécdotas, portadoras de ejercicios de objetivación y problematización, que permiten rastrear los sentidos adscriptos al aprendizaje, tarea propuesta como uno de los insumos básicos para la construcción de la crónica. Finalmente, los capítulos III y IV constituyen la obra particular de dos residentes en ese entonces, Denise y Talía, ya colegas, quienes ofertaron sus escritos de manera desinteresada y entusiasta, y contribuyeron así con el propósito mencionado inicialmente.

Agradecemos su atenta lectura.

ALICIA ESTHER PEREYRA

## CAPÍTULO I

# EN TORNO DE LA CONSTITUCIÓN DE EXPERIENCIAS FORMATIVAS

### **Merodeos en torno de la propuesta y su desarrollo**

Durante el ciclo académico 2019, y siempre desde la perspectiva de mejorar y enriquecer las modalidades de trabajo en torno de análisis reflexivo y escritura, amparadas en la dialéctica teoría y empiria, desde el espacio curricular Residencia decidimos que la propuesta en términos de producción específica fuera iniciada con la construcción de escritos breves, que dieran cuenta de aquellas situaciones, vivencias, escenas más relevantes transcurridas durante las instancias de Ayudantías áulicas; entre ellas, solicitamos la escritura de anécdotas en tanto ejercicios problematizadores.

Luego de avanzada la cursada, y a mediados de la misma, período en el que se había cumplimentado una Primera Etapa de prácticas en una escuela primaria pública, planteamos una mirada inicial centrada en aspectos relativos a la lógica de organización y desarrollo de las prácticas de enseñanza, focalizando en los aprendizajes de lxs alumnxs, para posteriormente proponer que las residentes se sitúen en la tarea de elaboración de las propuestas pedagógico didácticas bajo el género de planificaciones diarias, junto con los recursos y materiales, así como en las dificultades que al respecto detectaron, para finalmente enfocarnos en instancias que resignifiquen lo enseñado y aprendido. Estipulamos, asimismo, la recuperación y recontextualización de algunos de los conceptos abordados durante los encuentros, particularmente los de biografía escolar, cultura y gramática escolar, e incorporamos el de identidad docente. Por último, solicitamos la explicitación de elementos de análisis respecto del tipo y calidad de relación con la docente, así como con sus pares, y las autoridades escolares.

Una vez revisadas esas primeras versiones de la crónica pedagógica, se hacía necesaria su reformulación y ampliación con lo vivido y experimentado durante la Segunda Etapa. Durante ese período,



consideramos que no era necesario volver a presentar lineamientos a seguir, ya que los habíamos precisado previamente, y las devoluciones habían focalizado en aquellos aspectos desatendidos o ricos en posibilidades de ampliación y revisión, planteándose específicamente el retrabajo en torno de conceptos como configuración didáctica y construcción metodológica, entre otros.

En tanto componente clave del dispositivo formativo, la elaboración de un escrito de tales características supone la puesta en juego de saberes inscriptos en múltiples órdenes y con distintos grados de complejidad. Podemos reconocer aquellos relativos a aspectos escriturales vinculados con la normativa básica, como el empleo de reglas de acentuación y puntuación desde las funciones morfosintácticas de nuestra lengua, y otros con mayor grado de complejidad, como el despliegue de la organización temática o la utilización de procedimientos específicos relativos a las relaciones cohesivas.

Desde otro nivel de análisis, se agregarían aquellos saberes relativos a las características o particularidades genéricas, en tanto conforma uno de los “géneros de la práctica”, siguiendo a Gustavo Bombini (2018). Al respecto, el experto, junto con Paula Labeur (2013), refiere a la existencia de toda una tradición en la escritura de lxs docentes, iniciada en los momentos de creación de los sistemas educativos y organizada en torno de producciones de índole más informal y personal, tales como cartas y artículos publicados en revistas educativas, y otros formalizados, relacionados con las exigencias administrativas, tales como la carpeta de actividades y las planificaciones, pero que coinciden en la exploración de saberes acerca de la práctica. En ese sentido, aluden a la invitación a la producción inventiva, que recupere rastros de esa historia, y en simultáneo se estipule dentro de ciertas condiciones propias de las escenas de formación, tales como el desarrollo de las primeras prácticas. Allí se inscribiría un modo de construir conocimiento, un conocimiento empírico y experiencial que pone en cuestión los límites genéricos, así como los institucionales y formativos.

Entendemos que, a fines de puntualizar en un camino posible para su enseñanza, la crónica pedagógica posee características distintivas, como el posicionamiento diferenciado de la primera persona o el desarrollo de diversas secuencias textuales y su organización temporal, por ejemplo, que

permite reconocerlas y bordearlas, tentativamente, como “marcas del género”.

Aquí, a diferencia de otras prácticas en cuanto al sentido y valor de la escritura, no contemplamos la noción de “relato de experiencia”, basado en general en las elaboraciones de docentes con otros propósitos y horizontes, más orientados hacia la valoración de su discurso en torno de su posición respecto de la construcción del conocimiento y la transmisión como tarea específica. Consideramos que es en y a través del mismo proceso de escritura, de puesta en palabras de lo vivido, que deviene experiencia; entonces, no es que se “cuenta” o se “relata” una experiencia, sino que se crea, laboriosamente, al recordar, dialogar, escribir y reescribir. Tampoco adherimos a la noción, quizás algo imprecisa, de “narrativa” o “narrativa pedagógica” ya que, si bien la secuencia narrativa resulta predominante, en ocasiones puede obstaculizar el acercamiento a aquello que proponemos y buscamos, la relevancia de explicaciones y argumentaciones que propician la objetivación de lo vivido.

Al respecto, como dificultad presentada año a año, si no se trabaja en detalle y de manera minuciosa, los escritos de lxs residentes suelen limitarse a narrar las prácticas en el sentido de contarlas, incluso en ocasiones a modo de cuento, excluyendo toda posibilidad de conceptualización o problematización. Retomamos, por ello, el análisis de Irene Klein (2017), quien citando a Hustvedt afirma que los relatos cuyo propósito reside en dar cuenta de las acciones humanas no juzgan ni argumentan, sino narran, ya que el conocimiento narrativo intenta revelar lo particular, no dar cuenta de universalidades; desde la aceptación de lo expresado, se presentaría la contracara del valor mismo de la noción de relato o narrativa en términos de experiencia y reflexión.

Finalmente, este proceso escritural no responde al requerimiento de la construcción de insumos como objeto de análisis teórico por parte de expertxs, ya que no integran lineamientos y propuestas para el desarrollo de investigaciones en la universidad.

Las vinculaciones entre la escritura de crónicas pedagógicas y la reflexión, ese concepto que deviene práctica demandado insistentemente, se desdoblan en dos sentidos; por una parte, podemos pensarlas como acción individual, ya que, aparentemente, se realizan en solitario, y pertenecen a la manera en que la o el residente vive el tránsito por las dos etapas que aparecen desarrolladas en el programa de cátedra. Pero la dimensión

dialógica, sea para cuestionar, negar o aceptar, se encuentra presente, ya que las voces autorizadas y/o reconocidas hacen su aparición, filtrándose en esos pareceres y quehaceres que conforman el cotidiano escolar. Esa “vuelta obligada” hacia ellas, cuando enuncian, sistematizan, analizan y sintetizan, y con asiduidad prescriben, a través de conceptos y teorías junto con sus desarrollos, se convierten en interlocutores invisibles pero presentes, con potencialidad de interpelación mutua; de allí es que creemos que se consolida la consideración respecto de cierto análisis reflexivo en el proceso escritural. Por otra parte, en tanto práctica, el ejercicio realizado remite, con diferencias en relación con el devenir curricular, a la construcción de escritos breves que son socializados, analizados y comentados, e instancias formativas de conversación guiada y discusión respecto de lo observado y vivido que, por sus resonancias, requieren de un detenimiento específico.

Cuando lxs estudiantes avanzadx plantean, con una recurrencia preocupante, la significativa falta de relación entre lo estudiado ardorosamente (y acreditado como aprendido) y lo que efectivamente ocurre y transcurre en las aulas de las escuelas, se produce un quiebre, que a título de supuesto y entre otros, se instala en torno del peso concedido a la prescripción o mandato de muchas de las orientaciones brindadas en términos de posicionamientos epistemológicos, disciplinares y pedagógico didácticos. Otro supuesto relevante reside en las limitaciones en torno de saberes operacionales, contextuales o situados, que engarzan en los escasos acercamientos sistemáticos y metódicos a aquello que conforma el cotidiano escolar. Hacemos referencia aquí a los constitutivos del oficio docente, recuperando la voz de Andrea Alliaud (2017), respecto del aprendizaje como un saber hacer que refiere a capacidades, un sentir o saber ser vinculado con el compromiso y la confianza, y un saber estar propio de este trabajo en relación con las personas sobre las que se actúa, se interviene, se transforma y a la vez transforma a quien lo lleva adelante. Tiempo y práctica son las condiciones para la constitución de tal artesanía, en la que la segunda remite a la combinación de pensamiento e imaginación, en un desarrollo colectivo y cooperativo.

Centrándonos en el primer supuesto, conviene tener presente que toda teoría, con sus conceptos estructurantes, supone generalidad, en tanto la práctica, y más aún cuando hacemos referencia a prácticas docentes pre-profesionales situadas, requiere la atención de su especificidad en su

carácter de unicidad; esta obviedad puede perder sus contornos cuando lxs residentes asisten a las escuelas e ingresan en sus aulas.

La perentoriedad, simultaneidad e inmediatez, marcas temporales distintivas de los ambientes escolares reseñadas con precisión y vigencia por José Gimeno Sacristán (2007), articuladas con las dificultades de distinto grado al momento de colocar en disposición los conocimientos generales, disciplinares y pedagógico didácticos en las fases de la enseñanza- preactiva, interactiva y postactiva desde los postulados de Philip Jackson (1988)-, sumados, asimismo, a cómo vive la o el residente aquello que define Marta Souto (2016) como un “no lugar”, negación de un lugar donde se le asignaría a cada unx dónde y cómo estar, en coordenadas de vulnerabilidad e incertidumbre, no alienta en demasía el distanciamiento necesario para resituar y resignificar lo estudiado y aprendido, además de que se torna imprescindible construir con rapidez cierto bagaje de conocimiento experiencial o situacional, de oficio, en el que la formación del profesorado no ha incidido plenamente.

Complementariamente, no podemos olvidar que, como menciona Susana Barco (2008) recuperando a Bourdieu, tiempo de práctica y tiempo de teorización, así como sus lógicas constitutivas, difieren; de allí que lxs residentes no detecta contradicciones entre las propuestas desarrolladas y los lineamientos formativos abordado en el tránsito por el profesorado, o entre sus declaraciones respecto de la educación, la enseñanza y el aprendizaje y sus propias acciones. A su vez, señala José Contreras Domingo (2013) en relación con el quehacer docente y la formación, que el saber con el que el profesorado sostiene su tarea no posee las mismas cualidades ni características que el conocimiento teórico disciplinar ni se resuelve con su aplicación, ya que existen dimensiones y facetas de la realidad con la que lxs maestrxs se ponen en relación en su práctica, tales como paradojas, dilemas, incertidumbres, intuiciones, presentimientos, improvisaciones, entre otros, que no se inscriben en disciplinas o campos científicos, y no se dejan captar ni comunicar como conocimiento proposicional. Es en este terreno fértil que todo espera ser descubierto.

## **Delineando las marcas del género**

Para la construcción de las características genéricas, optamos por definir los lineamientos de análisis e incorporar fragmentos y párrafos de los escritos que componen las crónicas pedagógicas elaboradas por las residentes; escrito de otra manera, nos interesa ahondar en ellas recuperando sus señales en los mismos escritos. Estos no fueron corregidos atendiendo aspectos gramaticales, y por ello presentan algunos errores menores. Esperamos que usted, lector-a, no detenga allí la mirada, sino que se centre en el contenido, ya que es en esa zona en la que se inscribe lo que es verdaderamente relevante en función de nuestro propósito.

La primera particularidad, como aspecto que recorre y moldea la crónica pedagógica, consiste en su constitución en primera persona; en el marco brindado desde el espacio curricular, da cuenta de aquello que diversxs autorxs han denominado “narrativas del yo”, entre ellos y en el terreno nacional Leonor Arfuch (2008), quien estipula que las narrativas resultan consustanciales al campo de la educación, dando cuenta del valor de pequeños relatos, historias de vida, experiencias, autobiografías, testimonios que nos conducen a búsquedas identitarias y trayectorias.

Tales narrativas se encuentran inscriptas y generadas, de acuerdo con María Di Franco (2014), en y desde la investigación social de corte cualitativo en función del relato autobiográfico y la historia de vida; al respecto, Daniel Suárez (2019) la reconoce como movimiento (auto) biográfico y narrativo, que remite a alianzas y zonas de contacto entre el mundo de la investigación académica y el mundo de las escuelas.

En la toma de la palabra, se van colocando en evidencia aspectos de la interioridad, e incluso intimidad, que brindan, entre otros, elementos relativos al proceso de constitución de la identidad docente, y anclan en la propia historia, refiriendo a la historia escolar. Este constituye un dato significativo, porque al mirar hacia atrás y enunciarla, de maneras insospechadas se recrean articulaciones entre práctica de enseñanza y construcciones identitarias. Creemos, siguiendo los aportes que trascienden en el tiempo de Cristina Davini (2002), que aprender a ser maestrx no alude exclusivamente a aprender a enseñar, cuestión no menor de todos modos, sino que también supone aprender las características y significados, como así también las funciones sociales de la ocupación.

Si indagamos en un espectro más amplio, encontraremos que se reitera de manera llamativa la notación de las voces de residentes dando cuenta de que es durante sus propias prácticas de enseñanza, que comienzan,

finalmente, a percibirse, pensarse y sentirse como futuros maestrxs. Notamos, entonces, que operan como dos procesos simultáneos que estructuran y sostienen esa palabra, o, mejor expresado, la constituyen. Pareciera que existe algo que contar, decir, transparentar, que se ha encontrado obturado en otras propuestas formativas, y que pugna por ganar un espacio propio; en la escritura de la crónica pedagógica, encuentra algunas de sus posibilidades.

*“En mi caso, siempre que debía recordar momentos relevantes en mi proceso escolar se me dificultaba, recordaba momentos poco agradables, sin embargo fueron significativos en mi carrera. Pensaba que esas situaciones no debía repetirlos en un futuro, por la experiencia propia, por cómo me sentí en esos momentos. Todas las vivencias nos dejan aprendizajes y nos van formando en lo que queremos y/o anhelamos ser, en mi caso en qué docente quiero ser.”* (Denise)

*“En cuanto a la vicedirectora recordé que fue mi profesora de primaria en Lengua, al verme ella igualmente me preguntó al respecto y me deseo muchos éxitos en esta etapa.”* (Gisela)

*“ (...) como dije en una de las clases de Residencia, yo aprendí de ellos y me enseñaron más de los que yo les haya enseñado, ya que como dice Freire (2002) al enseñar, no como un burócrata de la mente, sino reconstruyendo los caminos de su curiosidad, razón por la que su cuerpo consciente, sensible, emocionado, se abre a las adivinaciones de los alumnos, a su ingenuidad y a su criticidad, el educador tiene un momento rico de su aprender en el acto de enseñar. En este sentido, había escrito en mi cuaderno algunas palabras que expresan con claridad a lo que me refiero: “Como empieza la canción de Mercedes Sosa “no será tan fácil” y es algo que me resuena. Venir con algo planeado y que los estudiantes sean todos distintos, en cuanto a su forma de ser, de jugar, de hacer amigos, de compartir. Asimismo, recibo la diferencia en el aprendizaje, de sus tiempos, de su predisposición y sin olvidar de su confianza”. Con esto me refiero a que “dejar huella” era mi intención, que se lleven algo de mí, sin embargo, ellos me dejaron su huella.*

Incluso en otra parte de la canción dice: “No será tan simple como pensaba. Como abrir el pecho y sacar el alma, una cuchillada de amor.” En otras palabras, implica ser nosotros mismos, con todo lo que aprendimos durante la carrera y con lo que no. Afrontar situaciones inesperadas en la que debe poner en juego el alma y nuestro ser como personas.” (Talía)

*“Otra experiencia que fue muy enriquecedora para mis practicas fue la invitación a una nutricionista (era la mamá de uno de los estudiantes), ella fue para complementar mi clase sobre los alimentos buenos y malos para nuestra boca, y de pasó dio una charla sobre cómo estos afectan nuestra salud.*

*Esta fue una situación muy satisfactoria debido a que a la hora de pasar por las diferentes estaciones, los estudiantes iban comentando que se parecía lo que habíamos visto en clases. Entonces en ese momento sentí un gran orgullo porque ya venía pensando en que no servía para la docencia y ahí me di cuenta de que si porque habían entendido todo.” (Walkiria)*

*“Si tengo que poner de ejemplo mi biografía escolar siempre tuve como referente de “un buen docente” a mi maestro de cuarto grado llamado Ramón, él tenía una manera de ser divertida, entregado a su labor, siempre predispuesto a ayudarte las veces que fuera necesario, era comprensivo en situaciones como por ejemplo cuando no entendía algo o una actividad, no se molestaba en volver a explicar. Se llevaba bien con sus demás colegas y los alumnos de los otros cursos también lo querían. Todo el tiempo te daba una palabra de aliento para que no decaigas en creer que no podías lograr hacer la actividad. Esa imagen o representación que me quedo de mi maestro marcó a fuego lo que hoy veo a la hora de hacer mis prácticas.*

*Yo misma noto y he notado que he tomado como modelo a un docente con esas características y que a mí me ha funcionado, no solo por mi carisma y llegada a los chicos sino porque de este modo encontré la manera de poder trabajar con los ellos desde un lugar más lúdico, participativo y activo.” (Mariela)*

En tanto inscripta en ese cruce entre género de la práctica y narrativa del yo, en los escritos y por momentos el destinatario se vislumbra apenas, resultando difuso; pareciera que no es ya la profesora, única lectora habitual, lamentablemente... En este sentido, para las residentes suele confluír la percepción irrestricta en términos de género, ya que en ocasiones se despliega a modo de diario personal, y otras como crónica pedagógica; entendemos que, por posicionarse desde la primera persona, se confunde su sentido, hacia dónde y hacia quién se orienta apelando a su dimensión retórica, lo que implica, en ocasiones, la variación en el empleo del registro.

De allí, inferimos, la incorporación de algunas alusiones como constantes, respecto de la denominación “mi seño” o “mis alumnos”, en las que el posesivo señala un retorno y en simultáneo una nueva posición, o la

expresión “dar clase”, equiparando enseñanza con acto de entrega o quizás dación, e incluso “lo visto en clase”, como el “visto” que se colocaba en los cuadernos, hace muchos años, a modo de visado, o “refuerzo” cuando se alude a revisión o consolidación a modo de desprendimiento de su origen militar, expresiones que encuentran en el uso histórico y habitual de amplia difusión en el ámbito escolar.

Se dialoga así con la propia historia escolar, como reactivación de la memoria de manera implícita en su imbricación con la biografía escolar, junto con los significados implicados en la instancia formativa en sí misma. Refieren, en general, a un ejercicio autoperceptivo, a través del que se mencionan, entre otros, situaciones de las que se desprenden estados de ánimo.

*“La predisposición de mi sueño fue la mejor, sin palabras, noté un total cambio desde lo que fue mi primera etapa a esta segunda, porque me sentí más acompañada y eso logró en mi relajar un poco mi cabeza de los nervios.*

*Ingresar al aula fue hermoso, todos ansiosos por conocerme y alegres de saber que luego de diez días me tocaba a mi darles clases.”*

*“Es por eso, que cuando inicié mis prácticas fue muy evidente notar cuando pasé de ser practicante a sentir lo que era ser una docente a cargo de un curso y de áreas específicas que debía dar, el reconocimiento de los chicos y su respeto frente a mí fue el momento en que pude descubrir esa línea tan fina entre ser practicante y proyectar a futuro cómo sería yo como docente.*

*La sensación tan vívida, tan real de poder decir “éste es mi lugar, esto es para lo que estuve estudiando y preparándome tantos años” estar en las aulas de sexto con esos alumnos fue la experiencia más hermosa, desafiante y alegre que pasé en esta segunda etapa, tener a una docente tan dispuesta y con toda la energía positiva de que me vaya bien, me ayudaron a quitar esos miedos e inseguridades respecto de mis clases. Mi sueño Patricia, me comentaba que ella había tenido una mala experiencia respecto de sus prácticas, cuando le tocó ser residente, y me decía que no quería que a mí me pasara lo mismo porque esa no era la idea.” (Mariela)*

*“Todos los días, todo el día tenía algo para hacer, y me llevaba a pensar muchas veces si podría continuar, si podría seguir, me sentía sola porque en casa sólo estaba, mi marido y “No le gustan mucho las tijeras”, luego*



*llegaron mis suegros de Tinogasta, provincias de Catamarca, y ellos me ayudaban en lo que podían además de cuidar a mi hijito.*

*Pero sí, hubo tiempo para disfrutar como se podía, había momentos en que todos en casa estaban abocados a mis ocurrencias y escuchar sus halagos era una caricia al corazón y al cansancio que me agobiaba. Tenía que continuar, quizás algunos que me conocen lo ven como defecto, pero trato siempre de terminar lo que comienzo, de lo contrario, me frustró y desanimó.” (Denise)*

*“Analizando el “no me sale” creo que se debe a dos cuestiones, la principal es mi biografía escolar y la segunda se encuentra ligada a mi identidad. Por qué digo esto, pues a lo largo de mi trayectoria escolar he tenido una formación que si la posicionamos desde una pedagogía se la podría vincular a la de los objetivos, por qué, pues la manera en la que me enseñaron siempre fue muy lineal, las clases eran magistrales, no habían momentos para pensar, simplemente se copia de un libro y se respondían preguntas unidireccionales, el único recurso utilizado por la maestra era un libro, entonces, desprenderme de este modelo me cuesta bastante porque siento que ya he construido mi identidad a base de esa trayectoria escolar que he tenido (a pesar (de) que estoy joven).*

*Es en este sentido, como mencionan Dubar, Cattonar (2001; 2007) “la identidad es un proceso biográfico continuo y la identidad puede ser vista como el resultado de una negociación entre una identidad heredada del pasado y una identidad dirigida por el individuo o impuesta por la situación presente”. Con esta cita hago referencia sobre cómo estoy tratando de negociar con mi identidad heredada del pasado con la que estoy intentando imponer en el presente.”*

*“La maestra de grado tuvo que salir de viaje con los estudiantes del club de ciencias, entonces dejaron a cargo a una de las asistentes pedagógicas. La asistente no entendía la carpeta de la docente del grado entonces me pidió ayuda para que “improvisáramos” la clase. Yo no sabía si estaba bien o mal lo que iba a hacer pero lo único que tenía en mente era que estaba en la escuela y no podía dejar a los estudiantes sin hacer nada, tampoco quería demostrar que yo no sabía qué hacer en esa situación. Así que le pedí a la asistente que me indicara el tema que iban a trabajar e improvisé. El tema era las diferencias entre el campo y la ciudad entonces como no tenía ningún tipo de recurso para trabajar las ideas previas de los estudiantes, se me ocurrió empezar con preguntas de tipo: cuando vienen a*

*la escuela ¿Qué suelen ver? Entonces a través de esta pregunta le rogaba a Dios que me contestaran casas, edificios, muchos autos, negocios, la escuela, muchas personas. Para así poder introducir las cosas que se encuentran en la ciudad. (...)* (Walkiria)

*“Ahí fue donde “se me prendió la lamparita en mi cabeza” para tratar de relacionar aquella aproximación de los Tehuelches trabajado en Ciencias Sociales, comentarles antes de la lectura de la leyenda, pero de una manera que resulte misteriosa: “Estas leyendas eran utilizados por los tehuelches para explicar cómo apareció el mar, los animales, el sol... ¿Se acuerdan la película de la familia, “Los Croods”? ¿Se acuerdan cómo hacía el padre para contar sus historias? Bueno, los Tehuelches hacían algo parecido al contar las leyendas, había un anciano o anciana que contaba las historias a los más jóvenes. Para que no se perdieran las historias contadas oralmente se las escribieron, convirtiéndose en leyendas.”* (Talía)

*“En esta semana particularmente en Ciencias Sociales tenía una clase magistral, de esas que rogás que te vengan a evaluar porque sabés que te vas a lucir. Modestia aparte, esto se logró y escuchar de una docente la aprobación fue a la par de la respuesta de los chicos lo más satisfactorio desde el comienzo de este camino.”* (Victoria)

Otro elemento central e iniciático conduce a la explicitación de aspectos contextuales, relativos al espacio y tiempo en el que se configura el desarrollo de las prácticas, realizándose el ejercicio de situarlos, como aspectos clave del contexto de producción de la crónica pedagógica. Por ello, también suelen mencionarse algunas características de la o las instancias, que permiten visualizar elementos vinculados con el tipo y calidad de tareas a desarrollar.

Si se tratara de una novela, o de un cuento extenso, constituiría la situación inicial, aunque las descripciones y caracterizaciones suelen ir desglosándose hacia adelante en el escrito; su incorporación previa suele remitir a impresiones, sensaciones, percepciones generalizadas pero que van modificándose a medida en que se avanza en términos de constitución de presencia en las aulas escolares.

*“El presente escrito aborda aspectos significativos acerca del recorrido de mi primera y segunda etapa en la cursada de Residencia, la cual se encuentra dentro del plan de estudios de la carrera del Profesorado para la Educación Primaria.*

*Para el abordaje de ambas etapas se me asignó asistir a la EPP N°43 (grado 1ro “C” turno tarde de 13: 20 a 17: 20 hs) para llevar a cabo mis prácticas. Ambas etapas se dividieron en dos instancias: “ayudantía y prácticas de enseñanza” con la diferencia de que en la **primera etapa** debí realizar diez días de ayudantía y observación del grado; y realizar quince días de prácticas de enseñanza (de las cuales realicé dieciocho debido a que quería culminar mi última planificación y también quería asistir al acto del 9 de julio) y en la **segunda etapa** debí realizar diez días de ayudantía (de las cuales realicé 14 debido a que la maestra necesitaba culminar sus clases ) y veinte y cinco días de prácticas de enseñanzas (de las cuales realicé 20 debido a los paros y falta de docente en el aula que me acompañe).” (Walkiria)*

*“(…) se encuadra dentro del plan de estudio de la carrera del Profesorado para la Educación Primaria, específicamente en el 4° año, cuenta con horas de teorías y horas de prácticas. En esta última, la carga horaria estipulada incluye las horas de ayudantías y prácticas de enseñanza docente en escuelas primarias de gestión pública y privada.*

*Una vez iniciada la cursada se me asignó una escuela para llevar adelante la primera etapa. En este caso la EPP N°14, ubicada en Juan Álvarez 263, Caleta Olivia. En esta primera etapa, realicé mis prácticas de enseñanza en 3° grado, turno tarde, de 13:20 a 17:20 hrs.” (Gisela)*

*“En la presente crónica, se describe la información recabada y puntos destacables durante las experiencias de ayudantía y práctica comprendidas en los meses de mayo-junio y en los meses de septiembre – noviembre del año 2019, llevada a cabo en la Escuela Primaria N°14 “20 de Noviembre” ubicada en la ciudad de Caleta Olivia, Prov. de Santa Cruz.” (Talía)*

Una marca distintiva de este género en texto reside en su estructuración organizada a través de diversas secuencias textuales. Establece Dora Riestra (2006, 2008), desde el interaccionismo sociodiscursivo, la existencia en textos situados en una práctica comunicativa, como sitio de encuentro entre contexto e intertexto, que a su vez son portadores de una composición genérica que permite la ligazón entre contexto y situación.

El género, siguiendo a la autora, constituye un instrumento comunicativo determinado y producido en la práctica, y se organiza desde ciertas formas regulares como secuencias prototípicas de base textual, que son producidas dialógicamente, ya que siempre participa un otro. La narrativa se organiza en el tiempo, y su finalidad es contar; la descriptiva se organiza el espacio y

su finalidad es ordenar con la mirada; la explicativa se organiza en la relación causa- consecuencia y su finalidad es responder a los porqué; la argumentativa se organiza en fundamentos, y su finalidad es defender posiciones; la dialogal se organiza en intercambios, su finalidad es interactuar; y la instruccional se organiza en el ordenamiento de procesos, en tanto su finalidad consiste en guiar la acción.

Se trata, por ello, de formas como estructuras sintácticas que incorporamos y automatizamos a lo largo de nuestras actuaciones, involucrando así lenguaje y pensamiento, y que aparecen en combinaciones lineales o se incrustan unas en otras, aunque siempre es posible reconocer una secuencia dominante.

En la crónica pedagógica, la secuencia narrativa predomina, claramente, ya que es la elegida como responsable del ordenamiento desde una perspectiva cronológica, de allí que se organizan en torno del pretérito, empleándose organizadores textuales que expresan secuencialidad, aunque en ocasiones irrumpe el presente, activándose en la misma escritura. El tiempo en el relato, por tanto, permite ocasionalmente la incorporación de analepsis como referencias que sostienen aquello que se da cuenta a modo de retrospección, o prolepsis, anticipándose un momento o suceso que podría ocurrir. A su vez, adoptan una perspectiva que da cuenta del punto de vista – o la vista desde el punto, parafraseando a Bourdieu- , incorporándose descripciones y diálogos.

Los elementos que la estructuran dependen de la manera elegida para exponer el proceso en general, inscripto en la realización de la Primera y Segunda etapa, y a su interior las instancias de Ayudantías áulicas y Prácticas de enseñanza docente, junto con los sucesos particulares vividos en cada una de ellas, incorporando aspectos relativos a la presentación de las personas involucradas y de los espacios, específicamente la escuela y la universidad y, en algunos, también el hogar, y de las acciones realizadas por las mismas, especialmente lxs alumnxs del grado en el que se desempeñaron, así como las docentes y otros referentes institucionales. En esas acciones ubicamos el desarrollo en el que se despliega el devenir del tramo formativo, y finalmente hacen su aparición ciertos elementos que remiten a una conclusión, como cierre provisorio o parcial, para culminar con la bibliografía referenciada. La crónica pedagógica, por ello, se organiza bajo títulos y subtítulos de acuerdo con el tipo y calidad del tránsito por etapas e instancias.

## **“INTRODUCCIÓN**

*En esta segunda etapa de mi experiencia escolar como residente, quiero dar cuenta a través de esta crónica, mi paso por la segunda unidad didáctica trabajando esta vez con sexto grado, a cargo de la docente Patricia Santillán, quien es la encargada de dictar clases en los tres sextos del turno mañana, en las áreas de Cs. Sociales y Cs. Naturales, la fecha en que se dio inicio a mis prácticas fue el 7 de septiembre hasta el 22 de noviembre de 2019.*

*En este escrito voy tratar conceptos como biografía escolar, identidad docente, cultura y gramática escolar, construcción metodológica y configuración didáctica para relacionarlos con mi experiencia escolar en esta segunda etapa de mi residencia.*

*Si bien escribir sobre nuestra experiencia como practicantes en clases u otros contextos, es una excelente manera para hacerse conscientes de aquellos patrones de trabajo que se dan. Es una forma de descentramiento reflexivo que me permite ver en perspectiva el modo particular en que se actúa, es un nuevo modo de aprender.” (Mariela)*

## **“SEGUNDA ETAPA PRÁCTICA DE AYUDANTIAS**

*Luego de la primera etapa de residencia, llegaron las vacaciones de invierno. Se convirtió más que en un momento de descanso sino en un espacio de reflexión en cuanto a mi experiencia y a mi propio ser.*

*Volvimos a aquel primer día de residencia y recuerdo la siguiente frase: “La búsqueda de la otra manera”. Quedaba claro que aquello que quedaba “deambulando” en mi pensamiento era hora de ponerlo en juego y esa era la realización de la segunda etapa. Etapa que me provocaba las mismas sensaciones de ansiedad que la anterior, ya que como dice Elías (2011) la formación en sí, constituye un desarrollo personal, a la par profesional, cuya trayectoria configura una determinada identidad.” (Talía)*

*“A modo de conclusión rescato la relevancia de la tarea docente que estoy construyendo desde un pilar como es el de la transmisión cultural. La que se dirime entre la conservación y la renovación, a la que se la puede*

*pensar entre el pasado y el futuro rescatando desde esa postura los valores, la cultura y los saberes a transmitir. El legado heredado que nos otorgan las generaciones que nos anteceden puede ser la repetición de lo ya conocido como también el puntapié para reescribir y construir la propia historia. (Transmisión Cultural. Canal Encuentro).*

*Por lo dicho me pareció más que significativa la imagen que, en la última clase de residencia, tuve que analizar. Concluyendo mi crónica, veo cuanta fuerza toman las palabras, pensamientos y aportes teóricos alrededor de la “transmisión cultural” en compañía de esta obra.*

*En el espacio de reflexión de residencia pude comentar qué es lo que observé en ella y qué significaba en relación a mi experiencia durante los días de ayudantía y práctica docente. Pensando nuevamente, las imágenes que me representan a adultos dentro de la obra podrían constituir ese pasado en relación con la infancia que proyecta futuro y el legado heredado que de una generación a otra puede ser una repetición sin concientización o, “el puntapié para reescribir y construir la propia historia.”*



*Laberinto, 1991, Leonora Carrington*

*Destaco este concepto como central en la tarea docente siempre y cuando se lo piense no como estático, sino como ya destaqué, un concepto dinámico que dependiendo de cómo un docente piense esta transmisión es que se podrá realizar una educación que persiga un aprendizaje crítico,*

*como el que creo fui construyendo por medio de estos años de estudio. Teniendo como cierre de esta etapa mi crónica pedagógica que recaba los pensamientos, las acciones, las reflexiones (siempre con otras/os) que fueron construyendo la toma de conciencia sobre mi práctica como docente.” (Victoria)*

Amparadas en el marco más amplio, encontramos las anécdotas, secuencia narrativa particular que irrumpe en el discurrir escrito, colocadas en evidencia a modo de breve parábola. Aquí agregaré una, personal, relativa a mi propio pasaje por el espacio curricular Residencia como estudiante; la solicitud de quienes eran en ese entonces las responsables de cátedra era que no incorporemos anécdotas en el informe final- el género elegido en ese entonces-, ya que, de acuerdo con sus palabras, era algo que hacían las maestras... La expresión que emplearon consistió en “son un rosario de anécdotas”, analogía muy interesante.

Esta breve secuencia posee densidad semántica; cuando lxs maestrxs la verbalizamos estamos ejemplificando o aclarando, de allí la referencia a la parábola, que opera por analogía o semejanza. No se conciben como externas a nuestros pensares y sentires en torno de nuestras prácticas, sino que, a modo de síntesis, enuncian y a la vez aportan bordes de significados en torno de una situación percibida como problemática, e inscripta en el cotidiano escolar.

*“Recuerdo a una profesora de secundaria, que me dijo “Siempre nosotros nos acordamos de los que se portaron mal y nos olvidamos los nombres de los que se portaron bien”. Creo que esto sucede, pero no diría “los que se portaron mal o bien” sino que uno recuerda aquellos que desestructuran la clase ideal y la convierten en inesperada, inusual. Un ejemplo claro fue que en una de las clases, “E.” me preguntó, “¿Vas a seguir viniendo?” Yo contesté, “Si, por varios días más”. Luego, me dijo “Yo no quiero que vengas algunos días”. Me dejó sorprendida, no sabía qué responder, no recuerdo cuál fue mi respuesta en ese momento. Puedo suponer que lo habrá dicho porque había momentos en los que me acercaba diciéndole que copiara lo que había en el pizarrón y él era uno de los que no quería copiar o realizar las actividades. Es decir, al parecer no le gustaba que yo le repitiera lo que tenía que hacer. Sin embargo, me asombró mucho más cuando al finalizar la jornada me pidió ayuda para guardar sus cosas y me miró con una cálida sonrisa. Creo que cambió la*

*visión de mí cuando lo ayudé a desprenderse el guardapolvo para educación física.” (Talía)*

*“Un día hubo un imprevisto donde me encontré sola con el grupo de estudiantes, allí apareció la vicedirectora avisándome que me quedaría a cargo del grupo solo por ese día, debido a que los dos asistentes estaban ocupados, de igual manera me dijo que si necesitaba o pasaba algo mandara algún estudiante a Dirección.*

*Ese día tuve sentimientos encontrados ya que por un lado me sentía más libre ya que no pasaba por la constante observación por parte de la docente, pero por otro lado con cierto temor por si pasaría algo.” (Gisela)*

*“Parte de este pensar la práctica desde aportes teóricos hizo puntualizar mi atención en la meritocracia del acto de arriar la bandera, en el que en una ocasión la vicedirectora al elegir quién/es podrían pasar a la bandera decidió, con estas palabras: “Vos no pasás porque no tenés el guardapolvo” desestimar su elección por algo superior a su decisión. Es que, como aporta Inés Dussel al pensar la gramática escolar, los guardapolvos también son elementos fundamentales de la cultura institucional de las escuelas.*

*En los actos pude notar y confirmar que las docentes guardaban sus mejores guardapolvos, pero y sobre todo debían ser exclusivamente blancos para esas ocasiones, ya que durante los días no festivos cualquier color era aceptado para la jornada laboral. La carga simbólica de los guardapolvos se resinificó en mi práctica como un dato central en la relación teoría/empiría.” (Victoria)*

Como mencionamos previamente, la secuencia narrativa enmarca, ordena y organiza el escrito. Se incorporan, a su vez, secuencias descriptivas, que dan cuenta de los espacios, los tiempos y algunos rasgos de las personas involucradas, coexistiendo marcas objetivas y subjetivas, en relación con esas construcciones en las que predomina cierto distanciamiento, tanto como aquellas en las que la adjetivación es connotada en términos de percepciones anímicas, como el entusiasmo o el asombro, dando cuenta de una intención emocional.

Se esbozan, de esta manera y sin que se solicite específicamente como lineamiento de la crónica, espacios como el aula o el SUM en el paisaje como imagen física, o delineaciones de retratos, enlazadas por una descripción en la que se carga la impresión y las sensaciones que de ellos la residente va construyendo. Podemos pensar que, quizás, se vincule con la



historia externa del espacio curricular, y en ese sentido, con la concepción de “observación”, cara a la historia del profesorado, que en nuestro caso ha sido ampliada y resignificada en términos de Ayudantía áulica.

*“El día continuaba, el docente se disponía a dictar su clase de Ciencias Naturales, la cual se inició con muchas miradas. Estaba la cámara, pero en ese momento la cámara eran ellos/as, éramos completamente desconocidos, sabían mi nombre pero yo no sabía nada de ellos. Observé la dinámica del aula, me llamó la atención las paredes vacías de apoyos visuales, no habían láminas, cuadros, no había nada que me permitiera tener un acercamiento al trabajo de las/os estudiantes. La pantalla digital se usó inmediatamente, el docente proyectaba el trabajo que disponía abordar ese día, haciendo uso de las notebooks, las cuales retiraron cada uno de un mueble donde se hallaban numeradas. (...) Más tarde, pude notar que había un pequeño jardín con algunos juegos, los cuales utilizaban sólo cuando el clima se los permitía, siempre bajo la vigilancia de sus docentes, me comentó el docente.” (Denise)*

*“En relación a mi recorrido por la escuela, observé que los recreos en esta institución se llevaban a cabo en dos lugares distintos, un lugar era el gimnasio y el otro el Sum o pasillos del colegio. En el primer timbre de recreo, los niños de primer grado utilizaban el gimnasio, mientras que segundo y tercer grado los pasillos y Sum del colegio.*

*En el segundo recreo se intercambiaban. Los juegos eran diversos, jugaban al fútbol, a la rayuela, a la soga, pintaban, leían en la biblioteca diversos cuentos, libros, armaban rompecabezas.” (Gisela)*

*“Lo primero que observé y me llamó la atención del aula y la distribución del espacio, fue que la docente se ubicó –y me invitó a ubicarme a su lado- en un banco al fondo del aula, no al frente y en el tradicional escritorio que por años y años determinó el lugar del docente en el aula. Resulta que la maestra le permitía a uno de los estudiantes, que se siente en el escritorio delante del pizarrón ya que presentaba dificultades en la visión a la hora de copiar.*

*También observé que todos los días al ingresar al aula, la docente era quien se encargaba de acomodar los bancos y sillas, formando una fila al lado de las ventanas exteriores, otra fila en el centro del aula y armando un grupo para 1 alumno y 3 alumnas del lado de las ventanas interiores. Este grupo era el que necesitaba refuerzos, tiempos prolongados y actividades adaptadas para sus tiempos de aprendizaje (como por ejemplo escritura en*

*imprensa, ayuda para no escribir en espejo, actividades reformuladas haciéndolas más sencillas de comprensión con la ayuda de la maestra, entre otros) por lo tanto la docente los agrupaba para que en los momentos de intervención pudiera hacer un trabajo más personalizado con ellos.”*  
(Daiana)

Una particularidad de la crónica pedagógica es que las secuencias explicativas y las argumentativas suelen encontrarse ensambladas de manera sólida, y generalmente ligadas a la cita de autoridad como estrategia privilegiada. Esto se debe a que, ya que la explicación se presenta en relación con una escena o evento que presenta elementos propios de un problema a elucidar, requiere su discusión desde la argumentación, basada en opiniones fundadas en reinterpretaciones de lo expresado por voces expertas. Resulta válido, en esta línea, tomar nota de las formas en que tales voces expertas se incorporan, ocasionalmente a modo de sentencias que, por su carácter resolutivo, operan a modo especular, transparentando el sentido prescriptivo de la pedagogía en sus desarrollos teóricos, siguiendo el análisis de Emilio Tenti Fanfani (2021). Retomando el planteo inicial, no conviene desconocer que las mismas fronteras entre secuencias explicativas y argumentativas resultan conflictivas por las porosidades de sus bordes.

Si atendemos las características de la explicación, reconocemos que se orienta a mostrar y desarrollar información puntual en torno de una temática, por tanto se despliega en torno de una situación o problema, en función de preguntas a modo de cuestionamientos, que dan lugar a respuestas posibles a partir de ciertas razones. Algunos de sus rasgos consisten en la preferencia por los verbos en presente, la utilización de nociones propias del campo de las ciencias de la educación, y la presencia de procedimientos tales como la reformulación, la definición, el ejemplo y la comparación.

Por su parte, las secuencias argumentativas se articulan, como mencionamos, con las explicativas, pero a modo de apoyo o soporte, dando cuenta de aquello que se plantea y aportando elementos a favor de la posición adoptada, que, de esta manera, colabora en la obtención del efecto de objetividad. Entendemos que la elección de tales estrategias se desprende, a modo de referencia, de los postulados generales que planteamos y abordamos desde el dictado de la cátedra, en relación con la búsqueda de objetivación, la constitución de aquello que ocurre en el mundo escolar como objeto a escudriñar, cuestionar, revisar y, de ser posible, comprender e

interpretar poniendo en juego lo aprendido durante el trayecto formativo. Se trataría, por tanto, de ejercicios de problematización incipientes, que postulan de manera explícita cierta intersección entre elementos teóricos y vivencias escolares.

El propósito de la argumentación reside en conseguir la adhesión del o la lector-a en tanto destinatario, desde lo expresado respecto de una determinada situación; por tratarse de un escrito que porta un valor específico, en tanto evaluativo en el sentido sumativo, las residentes realizan un gran esfuerzo intelectual y emocional para sostener lazos relevantes entre lo vivido y las voces expertas. Allí, en esa zona de confluencia, es que se va construyendo, laboriosamente, la experiencia.

Las premisas se apuntalan en inferencias, en general, desde esas voces expertas, y las conclusiones, en ocasiones poco delineadas o en tensión, basadas en enfoques, teorías y conceptos, que otorgan aceptabilidad al argumento y residen en acuerdos implícitos o explícitos en torno de los desarrollos teóricos y los posicionamientos epistemológicos y metodológicos ofertados en la formación en general o desde el espacio curricular en particular. Complementariamente, los procedimientos habituales remiten a relaciones de causa y consecuencia, empleándose la analogía, la ejemplificación, la generalización, la comparación o la pregunta retórica, entre otros, dejándose notar el uso del presente, las expresiones de carácter valorativo, y la reiteración en el uso de pronombres personales de primera persona para marcar la posición personal de la residente como autora.

*“Lo mencionado anteriormente no ocurrió con el tema desarrollado en Lengua el cual fue “Lectura comprensiva y reflexiva de textos literarios”. En este caso se trabajó sobre la novela del autor Julio Verne “La vuelta al mundo en 80 días”. La dinámica durante las clases fue la lectura compartida, actividades respecto a los capítulos que se leían y las conversaciones. Había momentos en los que se tornaba tediosa la lectura, pero traté siempre de atenerme a la sugerencia hecha por el docente. Entendía que tiene toda una trayectoria enseñando y que quizás esa era la manera que a él le funcionaba. Particularmente, no me funcionó, no lograba avanzar con las actividades y eso me frustraba. Por momentos pensaba en salir corriendo, pero trataba de centrarme en cómo leían, intentaba marcar la entonación, las marcas que la propia lectura nos presenta, respetar los signos de puntuación para entender lo que el autor*

quería remarcar. Como menciona Gloria Edelstein, cuando hace alusión a la concepción tradicional del método, la cual deja en la periferia al docente como simple ejecutor, es decir remitirse a seguir pasos ya elaborados por otro. Y creo que fue lo que me sucedió en este caso, me quedé con lo que el docente me planteó como posibilidad única y en eso me cerré. Quizás por la propia inseguridad respecto del área, porque creo que siempre creemos tener fortalezas y debilidades, y en lo particular no fue la Lengua mi especialidad.” (Denise)

“Al respecto Pablo Trueba (1999) explica que “el ambiente en el ámbito educativo hace referencia a la organización del espacio, disposición y distribución de los recursos didácticos, el manejo del tiempo y las interacciones que se permiten y se dan en el aula...un lugar en donde el niño y cada niño encuentre su espacio de vida”. Relacionándolo con mi experiencia, muchas veces cuando dicté mis clases, tuve que hacer un manejo específico del grupo en cada curso, teniendo en cuenta sus peculiaridades y necesidades, adaptar los contenidos para aquellos niños integrados, incluso con la escritura en el pizarrón que debía ser en imprenta mayúscula para que pudieran anotar las actividades en sus carpetas.”

“La gramática es el marco que incluye las tradiciones y regularidades instalados a lo largo de la historia del centro educativo, es el modo de hacer y de pensar transmitido de maestro en maestro a través de la experiencia e incluye los supuestos compartidos que no se cuestionan.

Esos supuestos son las formas en que las escuelas dividen el tiempo (los horarios de entrada y salida, los horarios en que se dicta cada área) y el espacio (como por ejemplo los recreos y el manejo del grupo en el aula), la organización de los alumnos en grupos según la edad, (en mi caso el trabajo con aquellos alumnos integrados y a su vez la división de los grupos según los alumnos que son revoltosos y distraen a los demás se los sentaba al frente o atrás para evitar distracciones ) y por último las maneras de promoción y acreditación, que en este caso se evidenciaban en aquellos alumnos que estaban clasificados por los maestros en “alumnos en E.P”, es decir en proceso. Si los alumnos no aprobaban algún área o tema dictado debían asistir con la seño de refuerzo que se llamaba Á., quien era la encargada de trabajar con ellos”. (Mariela)

“De cierto modo pude ver las distintas personalidades que se daban en el grupo de estudiantes, por ejemplo, ya podía identificar (por así decirlo)

*cuáles eran los más tranquilos, los chistosos, los peleoneros, etc. Y se me hacía muy interesante recordar lo que había visto una vez en clases, cuando decían que en primer grado es muy fácil poder ver las personalidades de los niños debido a que, al ser tan pequeños, recién están construyendo sus subjetividades. Como dice la autora Sandra Carli (2006): “El niño es un sujeto en crecimiento, un sujeto que se está constituyendo, que vive, juega, sufre y ama en condiciones más completas, diversas y desiguales”. (2006:158).”*

*“A partir de lo dicho se puede llegar a pensar ¿Qué creen y entienden los maestros y maestras sobre ser residente? ¿Qué habrán vivido ellos cuando estudiaron? ¿Qué lugar se le habrá asignado? El hecho de que la maestra en este caso me haya asignado dichas tareas puede deberse a su biografía escolar, es decir, Como dicen los autores Runge Peña y Maurillo Arango (1929: 408) es “Cuando hablamos de saberes de experiencia”. Es ese trayecto que ella recorrió por el paso de la escuela a lo largo de su vida. Capaz que cuando ella estudió se le asignaron tareas de esta índole y hoy en día las refleja a través de las tareas que me va asignando para realizar en el aula. Esta situación también se la puede analizar a partir de la idea de que muchas veces se suele pensar que ser residente es ser un ayudante, una persona destinada a recibir tareas para agilizar los distintos trabajos que se van realizando en el aula. Pero en realidad ser residente es poder articular los conocimientos teóricos que fuimos adquiriendo a lo largo de la cursada con la práctica en el aula. Es por ello que el espacio de residencia busca “promover o mejorar las prácticas de intervención (de enseñanza, de formación, de alfabetización)”. (Walkiria)*

*“Por otro lado, Dussel (2003) señala que las prácticas corporales, las apariencias o la higiene son parte fundamental de los criterios por los cuales se asigna a los alumnos a ciertas clases y no a otras, se define su promoción y su calificación y, sobre todo, son parte central de la enseñanza de ciertos saberes sobre el cuerpo, sobre la sociedad y sobre la autoridad que muchas veces termina siendo más efectiva que aquellos que transmiten las disciplinas escolares. En definitiva, en su conjunto dichas cuestiones que darían forma a la “gramática escolar”, estarían contribuyendo en la definición de qué es una escuela, quiénes pueden estar en ella y cómo pueden hacerlo.” (Gisela)*

Otras voces autorizadas, y sus presencias, pertenecen a lxs docentes que brindaron el espacio para la realización de la Etapa, en términos de apertura

y disposición para la incorporación de un otro. Cuestión no menor es aquello que dicen o callan, porque delinea el tipo y calidad de relación, así como de la valoración que adscriben a elementos clave del proceso formativo de un-a futurx par. Como supo reseñar Gloria Edelstein (1995), el o la docente que abre su aula habilita toda una serie de situaciones posibles, en las que se destaca la de ser mirado, mostrar o dejarse ver y, a la vez, mirar a otro, lo que significa un acto de entrega en términos de compartir un tiempo y espacio de trabajo. Asimismo, y al decir de María Foresi (2009), al recibir residentes se ponen en juego y movilizan las propias contradicciones, las marcas de las propias biografías escolares y las huellas de las tradiciones formativas.

*“En cuanto a la relación con la docente de grado fue muy buena, al principio se acercó hacia mí y me pidió que la ayudara con tres estudiantes, los cuales le costaba situarse en la materia correcta.*

*Recuerdo cuando en el área de Ciencias Naturales me preguntó qué me parecía la realización de juguetes para jugar en el recreo, le comenté que en mis prácticas anteriores realicé juguetes y que a los/as estudiantes le había encantado la propuesta. Es por eso que optamos por trabajar en la elaboración de juguetes, al día siguiente llevé varios materiales por si algún estudiante se olvidaba y también dos juguetes realizados.*

*Al pasar los días la docente me hablaba en hora libre, diciéndome “Vas muy bien, te das cuenta que a medida que pasan los días los chicos te prestan atención, es solo cuestión de tiempo, vas organizando cada vez mejor el grupo y se nota la diferencia de los primeros días, seguí así”; estos comentarios me llenaban el alma de tan solo saber que iba mejorando.” (Gisela)*

*“De ella aprendí mucho. Cada vez que me tocaba llevar a cabo mis planificaciones, ella siempre me daba consejos sobre la postura, el habla, cómo controlar la voz; me sugería buenas actividades, me ayudaba a formular buenas preguntas para realizarle a los estudiantes; me recomendó textos para saber el por qué los niños escriben de tal manera; negociaba conmigo para organizarnos y dar las clases, siempre me informaba sobre cada acontecimiento de la institución, e incluso me agregó al grupo de padres en el WhatsApp; me ayudó mucho en cuanto a mi inseguridad y personalidad, pues yo soy una persona muy ansiosa y siempre me desvalorizo, entonces ella siempre me motivaba y eso me ayudó a creer un poco más en mí.*

*Si bien al principio yo pensaba y sentía que a la docente no le agradaba debido a que ella ponía su distancia (pues ahora comprendo que era porque no me conocía) todo cambio, pues solo era cuestión de esperar.” (Walkiria)*

*“En la **relación con la docente**, desde el primer día de ayudantía estuvo dispuesta a ayudarme, “a tranquilizar mis nervios”. Recuerdo que me hacía varias preguntas con la intención de conocerme y tranquilizar los nervios que se veían a kilómetros, ya que temblaba como una hoja literalmente.*

*Desde el día uno, se creó un ambiente de trabajo muy enriquecedor, proporcionándome en primer momento la explicación sobre asuntos específicos de cómo funciona la escuela a partir de un recorrido en la hora especial, conociendo la sala de maestros, biblioteca, dirección, sala de música y sala de plástica, entre otras. Recuerdo que después de la primera semana logré orientarme ya que veía a la escuela como un laberinto.*

*También el conocimiento de las políticas que se rigen en la institución, en lo que refiere al registro, el conocimiento las autoridades educativas, algunas pautas que se deben tener en cuenta. Igualmente, las prácticas escolares que lleva a cabo durante la clase, compartiendo con ellos sugerencias, métodos y materiales didácticos que podría utilizar durante mis clases.*

*Recuerdo un día en particular que la docente sostuvo de mi brazo por el pasillo dirigiéndonos a la sala de maestro y en el trayecto iba alardeando de su residente, yo. En ese instante me di cuenta que la relación iba de maravilla. A pesar de que honestamente a la hora de socializar me considero una persona que piensa mucho antes de hablar y a veces había momentos que no sabía qué decirle o qué chiste contarle, por ejemplo.*

*Siempre me ofreció con gusto su ayuda cuando lo requería en problemas inesperados, su intervención cuando algo se me salía de control y sus consejos. La considero como una “mentora” que me ayudó a descubrir el día a día en la escuela, el pensamiento del alumno y a desarrollar sólidas razones para fundamentar el actuar docente.” (Talía)*

*La aparición de secuencias dialogales dan cuenta de los intercambios verbales y el sentido de su incorporación al interior de la crónica pedagógica, ya que, por una parte, supone la valoración positiva de la voz de ese otro, hacedor clave en el desarrollo de la instancia inscripta en etapa*

formativa, y por otro coloca en consideración del lector la minuciosidad del registro.

*“Fueron muy interesantes las acotaciones que realizaron los y las estudiantes, cada uno daba un aporte distinto de lo que veía las imágenes. Por ejemplo: en la imagen donde se visualizan la caza de guanacos, Z. decía que los Tehuelches estaban cazando ciervos, D., por otra parte, decía que era una llama. Sin embargo, me desconcertó cuando V. dijo que era una jirafa. Para que puedan descubrir realmente cuál era el animal que cazaban, traté de relacionarlo con cuando iban a Comodoro Rivadavia o hacia Pico Truncado: “¿Alguien viajó a Comodoro o Pico Truncado? ¿Qué animales vemos por la ruta?” Todos comenzaron a contar sus experiencias y recuerdos, ese momento fue lo que se vuelve “ruidoso” ya que no dejaban hablar, provocaban un “caos”.*

*Fue el momento de intervenir y le di la palabra a M.: “Esperen, esperen, de a uno. Dejen hablar a M.” [...] Bajaron el tono, pero había algunos que continuaban hablando hasta que tuvo que salir la docente a intervenir: “Un, dos, tres, todos en silencio. Solamente se debe escuchar la voz de la Señó y de M. Después, la Señó Tali elegirá quién va a hablar” [...]. Fue de esta manera que M. pudo comentar que cuando había viajado a Comodoro, su mamá visualizó un guanaco al costado de la ruta y le mostró a ella.*

*Había conseguido la respuesta, pero sin decirla todavía, le pedí a P., J., E., que también comenten sus experiencias para que no se haga tan extenso. Entonces, una vez que se descubrió el animal correcto, escribimos entre todos: Los tehuelche cazaban...Y todos dijeron: “¡Guanacos!”.” (Talía)*

*“Parte de la rutina diaria, era tomar asistencia, fue algo que no me gustaba. Había una estudiante que ya no asistía y que siempre la nombraba y todos me miraban y sonreían diciendo: “¡Seño, ella ya no viene más!”. Debía buscar el momento propicio para corregir los trabajos que realizaban ellos/as buscaban siempre que así sucediera. Terminaban y me llamaban para que revisara lo que hacían. En todo momento me acercaba a sus bancos, preguntado: “¿Se entendió?”, “¿Tienen alguna duda al respecto?” (Denise)*

En ocasiones, a condición de un acercamiento intensivo a aquello que ocurre o se va construyendo en clases, hacen su aparición las secuencias instructivas. Por lo general, remiten a escenas clave del desarrollo de fase interactiva, en la que se verbalizan expresiones ligadas al hacer.



*“Después del recreo se continuó con la visualización del film y en las últimas de las jornadas se presentó como actividad: Pinto, ordeno y pego la secuencia.” (Talía)*

*“Al finalizar la lectura se realizaron preguntas, las respuestas de los/as estudiantes fueron respondidas oralmente, al preguntar ¿Cuáles son las tareas que realiza la familia de Martina? Se me complicó debido a que en el relato no había ítems o enumeración que indique las tareas a realizar. Es por eso que reformulé la pregunta ¿Qué tarea realizan primero? ¿Y después?” (Gisela)*

Otro lineamiento que interesa reside en la elaboración de referencias de diversos órdenes, aludiendo a los conocimientos y saberes construidos desde los trayectos ofertados, desde el Plan de estudios de la carrera al interior de los espacios curriculares, constituidos en relación con la formación general, la específica y la que remite al campo de la práctica profesional. Por su parte, dentro de los conocimientos inscriptos en la formación específica podemos distinguir aquellos vinculados estrechamente con los contenidos escolares, y los que articulan contenidos escolares con su didactización. De allí que optamos por diferenciar los saberes disciplinares, pedagógico didácticos y contextuales, como aproximación provisoria.

Empresa complicada la primera búsqueda, ya que casi no se encuentran elementos que remitan a ese tipo y calidad de saberes en las crónicas pedagógicas. Es decir, el contenido a enseñar no aparece problematizado, salvo algunas dificultades para situarlo en relación a un área, por ejemplo, o en relación con la precisión conceptual, lo que difiere notoriamente de lo observado y analizado por mi colega y yo misma en relación con parte de la pretarea, la elaboración de propuestas pedagógico didácticas bajo el formato o género de planificaciones diarias. En esas instancias, una y otra vez debemos reiterar tanto la necesidad de estudiar en torno de nociones, conceptos y teorías propios del campo de saber, como así también requerir la revisión de supuestos propios del orden epistemológico en términos de transposición didáctica, ofertando lineamientos y sugiriendo lecturas. Por ello, queda pendiente, pero el dominio conceptual y teórico, o las dificultades que presenta, se conciben como zona elidida.

Al respecto, podemos arriesgar algunos supuestos, entre ellos el interés por evadir posibles confrontaciones de enfoques y teorías desarrolladas por los expertos a cargo de esos espacios en la formación, como los relativos a

Contenidos y Didácticas específicas, y los sostenidos desde Residencia, ya que necesariamente difieren. Otro supuesto residiría en el sentido de la narración en la crónica pedagógica, debido a que ella habilita elecciones sobre incorporaciones, con sus consecuentes renunciaciones. Es decir, sus porosidades genéricas alientan un recorte que privilegia una particular imagen del sí mismx en tanto narrador-a interesadx, y la selección de aquello de lo que se da cuenta ya que, al decir de Irene Klein (2009), nunca puede contarse todo, y por tanto se eliden hechos. Se elige qué y cómo decir por escrito, lo que indefectiblemente conduce a la instancia y la etapa, y en el marco más amplio, se anclan en la cursada de la asignatura desde el que se define la regularidad, y a su vez, la continuidad del profesorado con vistas a su acreditación.

Debido a lo expresado, la selección de párrafos de las crónicas pedagógicas muestra relaciones distinguibles entre ellos en términos de didactización, es decir, el anclaje de saberes disciplinares y pedagógico-didácticos. Las concebimos siguiendo los postulados de Flavia Terigi (2014), quien plantea que el saber producido sobre la transmisión no suele ser reconocido como tal, a pesar de que en la formación constituye su objeto central, ya que sus procesos se estructuran sobre la base del saber sobre la enseñanza y sobre el trabajo docente.

“Específicamente en el área de **Lengua y Literatura** aparecía el trabajo con distintos tipos textuales. El Texto Instructivo era el primer tema a abordar. Alves indica que, *“si nosotros hacemos un trabajo de resignificación, de desnaturalización, de mirar la práctica, de revisar lo que cotidianamente pasa en la escuela, lo que va a aparecer con más claridad son las intencionalidades, que muchas veces están por debajo, y que son las que efectivamente mueven nuestra práctica.”* (2006: 3). Por tal motivo, comencé a revisar textos escolares, a leer los cuadernos de aula, páginas web, entre otro. Hasta que vi el dibujo de una zapatilla y me acordé de que había varios de los niños y niñas que, en el recreo, no sabían atarse los cordones. Era una idea fuera de lo común, ya que había muchas páginas que hablaban mayormente de las ensaladas de frutas para trabajar el texto instructivo, no obstante “atarse los cordones” resultaba “dos aprendizajes”: La primera noción de texto instructivo y aprender a atarse los cordones por sí solos.

Me resultaba una gran idea, pero, ¿cómo sería su orden pedagógico didáctico? Necesitaba claridad conceptual, y las estrategias que utilizaría en

relación a las características del grupo. Si bien (como mencioné en la Primera etapa) en Didáctica de lengua y literatura no tuvimos la posibilidad de adquirir las herramientas posibles para trabajar los contenidos de esta área, busqué relacionar la mayoría de mis planificaciones con lo aprendido en Didáctica de Ciencias Sociales. Un claro ejemplo es la actividad de inicio, donde me proponía a trabajar las ideas previas de los y las alumnas, y/o despertar la curiosidad del tema que se trabajaría en toda la jornada de clases. Por esta razón, decidí, en este caso, partir de diversas imágenes de situaciones que muestran las consecuencias de los cordones desatados. Luego, me preguntaba ¿cómo abordar estas imágenes? La respuesta era la realización de preguntas que orienten al tema en concreto, es decir, que relacionen lo que visualizarán con las situaciones cotidianas, ya sea en el recreo, en actividades extraescolares o en simples jugos de niños. A su vez, que estas preguntas que ayuden a buscar soluciones para que no les ocurran lo mismo que las imágenes. Una de esas respuestas que buscaba como residente, era aprender a atarse los cordones a partir de un texto que indique como hacerlo.

El armado de las guías de preguntas en la planificación era un trabajo de mucha reflexión, ya que como me habían indicado en Didáctica de Ciencias Sociales no debían ser cerradas o de simples repuestas como sí y no. Necesitaba crear preguntas que lleven a los estudiantes recordar alguna situación que hayan visto o vivido, también que puedan expresar con detalles sus repuestas sin importar si son correctas o no, que todos puedan ser escuchados. Dedicué el tiempo de escribir, borrar, volver a escribir hasta encontrar aquellas preguntas deseadas: ¿Qué creen que sucedió en la última imagen? ¿A alguien le pasó algo parecido como lo que le ocurrió al jugador? ¿Cómo sucedió? ¿Cómo creen que se podría solucionar para que nadie se caiga? Ahora necesitaba desarrollar la actividad de desarrollo, ¿Cómo enlazar estas ideas previas con el texto instructivo? Era la hora de la intervención de la residente para aproximarlos al tema, por ende, volví a leer aquella hoja donde la docente me había marcado cuestiones particulares a trabajar: La lectura con seguimiento por repetición y la producción escrita del texto instructivo.

Ya tenía una idea de lo que era la lectura por repetición durante la ayudantía, ya que la docente les repartía o escribía una poesía o canción y lo leían entre todos. Esta última me ayudo a buscar “algo” que llevará a construir el texto instructivo, una poesía llamada “¿Me atás los cordones?”

de carácter anónimo. La misma mostraba en una forma estética la forma de atarse los cordones por lo que buscaría la lectura de una manera pausada y entre todos para llegar a los objetivos propuestos. Como actividad de cierre, en la totalidad de las planificaciones, me propuse a que los y las estudiantes puedan reflexionar de lo trabajado en toda la jornada. En este caso, que realicen los pasos que fueron elaborados entre todos, a través de zapatillas de goma eva. Esta organización, la actividad de inicio, desarrollo y cierre muestran como dice Litwin (1997) *la configuración didáctica, la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento.*” (Talía)

*“En todas las áreas se intentó trabajar en la comprensión de las consignas dadas pero es algo que aún los alumnos y alumnas no lograban entender, ya que estaban acostumbrados sólo a copiar lo que estaba en el pizarrón pero luego no volvían a leer para hacer una interpretación de la consigna. La manera de intentar trabajarlo desde mi persona fue solicitando que copien y luego hacer una lectura individual y otra colectiva, haciendo pausas y retomando a medida que les preguntaba si alguien sabía qué significaba tal o cual palabra (siempre redactando con palabras sencillas para la edad del grupo clase) (...) en caso de utilizar alguna palabra un poco más compleja se les preguntaba si alguno la conocía y si sabía que quería decir, de manera que en conjunto con otro alumno se explicaba su significado y lo que debían realizar en la actividad. Las pocas oportunidades en que sucedía esto, había alumnos o alumnas que tenían nociones de su significado y lo expresaban a través de explicaciones de elaboración propia en que expresaban “Es como” o “Es cuando” por ejemplo.”* (Daiana)

*“No existe un método único, ya que este exige ser una construcción para cada situación particular, teniendo en cuenta el contenido, el grupo de alumnos y la intencionalidad como dije anteriormente. Los recursos didácticos en este caso son los materiales que utilicé como apoyo a la enseñanza, láminas, afiches, copias de textos y rompecabezas y juegos. El trabajo con trabajos prácticos como el armado de la maqueta del sistema digestivo, en el cual nos organizamos por grupos y cada uno de ellos debía llevar los materiales necesarios para la realización del mismo en clase.*

*Luego de que los alumnos terminaran sus maquetas, se acordó la fecha de su exposición oral para darles tiempo de estudiar y organizarse entre ellos, teniendo en cuenta la responsabilidad y compromiso de cada uno. La*

*presentación de situaciones problemáticas como en el área de sociales, a través de las narrativas o relatos elaborados para dar cuenta de aquellas características que tenía la Argentina agroexportadora y la llegada de los inmigrantes, para poder contextualizar a través de la lectura, cómo era la vida en esa época.” (Mariela)*

Finalmente, podemos ubicar saberes contextuales, o, como sería más interesante dilucidarlos, experienciales en proceso. En ellos, se da cuenta del sentido de la colaboración del otro, la irrupción o aparición de lo conocido y a la vez inesperado, no significado aún, que en ocasiones muestra aspectos del propio proceso de construcción de conocimiento situado.

*“También tengo que mejorar mis estrategias didácticas ya que si bien a la hora de planificarlas me parecían enriquecedoras, no siempre lo eran porque sentí que algunas cosas estaban por estar, por ejemplo una de las actividades que me había sugerido la docente era que los estudiantes clasifiquen los porotos en blancos y negros para que los peguen dentro de un círculo. Yo en el momento lo vi como algo entretenido pero luego me puse a pensar y no le encontré el sentido a dicha actividad. Y de esta manera es que comprendí que a la escuela no se va a entretener, si bien suelo utilizar mucho la palabra “entretener” no es lo que quiero hacer o decir, sino más bien pienso en alguna estrategia que me permita captar la atención de los estudiantes pero a que a la vez involucre el aprendizaje o no de dicho contenido. Entonces yo quiero hacer eso pero me sigue costando, no me sale.” (Walkiria)*

*“Recuperar construcciones acerca de lo que se cree que es la escuela, sus actores, sus prácticas habituales contribuyó a pensar los caminos recorridos y habilitó la relectura de cuestiones que creía como verdades absolutas, como es el caso de la evaluación, desde los aportes de teorías de la educación.*

*Un instrumento de evaluación fue solicitado por la docente del grado para, en base a él resumir los aprendizajes alcanzados por las/os alumnos. Construí dicho instrumento y el mismo fue adaptado por la docente integradora para dos de los alumnos de la clase, algo que era habitual en el día a día para coordinar la enseñanza con el acompañamiento que ella y otra docente hacían dentro del aula para algunos chicos.” (Victoria)*

*“Creo interesante mencionar, en este apartado, las situaciones que se presentaban en el ingreso. El Colegio hace un fuerte hincapié en el trabajo*

sobre los valores, y cada semana se selecciona un valor para ser trabajado a partir de video, frases, etc. a cargo de los docentes que estén de turno esa semana. Particularmente, los estudiantes de Séptimo pocas veces participaban del momento reflexivo, el cual era colectivo. Ocurrió un día que un docente preguntó qué opinaba sobre el video a uno de los estudiantes y este respondió: “No sé”. Esto provocó un revuelo, les llamaron la atención y como castigo, debieron preparar ellos las reflexiones de la semana siguiente.

Durante esos días hablamos con ellos de lo importante que es hablar, decir lo que pienso aunque nos equivoquemos, nadie está en la institución para juzgarnos. Todo esto me llevó a reflexionar lo difícil que se vuelve hablar cuando se trata de mostrarnos tal cual somos, porque de eso se trata el opinar, dejamos al descubierto cuestiones que se refieren a cómo somos, qué creemos, y de alguna manera eso nos vuelve vulnerables a las críticas de los demás. Por otro lado, el permitirnos socializar aquellos que pensamos, que nos interesa cuestionar, nos permite enriquecernos de lo que los demás puedan aportar. No está mal permitirnos pensar juntos, reflexionar cuestiones que nos implican a todos, no está sentirnos implicados, no está mal dudar, opinar, pero tampoco está mal callar. Muchas veces el silencio también nos significa algo y debemos aprender a escuchar esos silencios.” (Denise)

“Mi intención era que pudieran conocer variados cuentos tradicionales, más que nada del disfrute de la lectura. Al ver que ellos conocían los cuentos cada vez que pasaban las imágenes realizaban acotaciones de los que iba contando. Por ejemplo, recuerdo que uno de ellos dice: “Ahí el lobo sopló la casita de paja y después va a soplar la casa de madera”. Surgían saberes lectores inesperados, que de algún modo ya contaban la historia. Para evitar que sean respuestas correctas, intenté convertirlas en preguntas cuando aparecía la imagen: “Ustedes qué creen, ¿está bien lo que dijo X o sucedió algo distinto?” Considero que lo que se llevan de esta área es un momento distinto a aquel donde se contempla el silencio, la concentración, el disfrute por ver lo que ocurre en cada imagen, y la participación de cada uno durante la lectura. Asimismo, para unos pocos, se trata de conocer nuevos cuentos o que la misma lectura que hace la docente se convierte en un momento, no sé cómo decirlo, pero en el caso de E. parecía como si fuera la primera vez que le contaban un cuento de tal manera, prestaba mucha atención a cada palabra que decía.” (Talía)

*“Cuando escribí el día por ejemplo 19/05/19, los niños me dijeron que mi 5 se parecía a una S, comenzaron a reírse, y un niño dijo “No se burlen de la seño, ella está aprendiendo igual que nosotros”. Mi comentario al respecto fue “Sí, estoy aprendiendo, todos nos confundimos...”*

A partir de los comentarios de los/as estudiantes puedo decir que luego me di cuenta de que ellos tenían razón, que mi número se parecía más a una letra, si ellos no me hubiesen avisado no lo hubiese borrado, y con respecto al comentario “Está aprendiendo igual que nosotros”, me sorprendió que lo dijera, como se sabe la formación docente se lleva a cabo día a día, todos los días se aprende cosas nuevas.” (Gisela)

Tal como se ha expresado, la crónica pedagógica se presenta como contenido mínimo y, extrañamente, exclusivo, en la asignatura precedente, Práctica III, bajo la consignación de “Escritura de crónica de clase y su análisis reflexivo”, a la que se agrega en términos escriturales “Diseño de propuestas didácticas”. En otros espacios curriculares, se hace mención a “Elaboración de propuestas de enseñanza y evaluación”, en Didáctica de la matemática; “planificación”, en Didáctica de la lengua y Didáctica de las ciencias naturales, incorporándose en esta última “Elaboración de proyectos”; “diseño de propuestas didácticas” en Didáctica de las ciencias sociales; y “Diseño de la propuesta de intervención didáctica”, en Residencia. Este simple rastreo coloca en evidencia la centralidad de la escritura direccionada hacia la elaboración de propuestas pedagógico didácticas y la escasísima valoración de la escritura en primera persona en relación con las prácticas, sea cual fuese el dispositivo empleado, así como su presencia a modo de islote, separado de las potencialidades en término de articulaciones flexibles al interior del trayecto.

Nuestra intención inicial, precisar algunas de las marcas de la crónica pedagógica en tanto características genéricas que aparecen en las producciones de las residentes, requiere de mayores y mejores aproximaciones a tal compleja tarea de enseñanza en diálogo con las posibilidades de aprendizaje. Cuestión pendiente, entre tantas otras.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alliaud, Andrea (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Buenos Aires: Paidós
- Arfuch, Leonor (2008). El espacio teórico de la narrativa: Un desafío ético y político. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 13 (42), 131-140.  
Recuperado de: [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1315-52162008000300008&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-52162008000300008&lng=es&tlng=es)
- Barco, Susana (2008). Prácticas y residencias docentes: viejos problemas ¿nuevos enfoques? Historias con Matrioshkas, en Raúl Menghini y Marta Negrin, *Prácticas y residencias docentes viejos problemas: ¿nuevos enfoques?* Bahía Blanca: Ediuns
- Bombini, Gustavo (2018). Didáctica de la lengua y la literatura: entre la intervención y la investigación. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature* Vol. 11 (4), 5-20
- Bombini, Gustavo y Paula Labeur (2013). Escritura en la formación docente: los géneros de la práctica. *Enunciación* (18), 19-29
- Contreras Domingo, José (2013). El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 78 (27, 3), 125-136. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27430309008.pdf>
- Davini, María Cristina (2002). La iniciación en las prácticas docentes en las escuelas, en María Cristina Davini (coord.) *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*. Buenos Aires: Papers Editores
- Di Franco, María (2014). La narrativa en la formación y desarrollo de la profesión docente. *Praxis Educativa*, 18 (2), 9-11. Recuperado de: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/896>
- Edelstein, Gloria, y Adela Coria (1995). *Imágenes e imaginación. Iniciación a la Docencia*. Buenos Aires: Kapelusz
- Foresi, María Fernanda (2009). El profesor coformador: ¿es posible la construcción de una identidad profesional?, en Liliana Sanjurjo (coord.) *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens



- Gimeno Sacristán, José (2007). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata
- Jackson, Philip (1998). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata
- Klein, Irene (2017). ¿Qué vuelve “narrable” a un relato? Narratividad y ficción, en Irene Klein (comp.) *Escritura y creatividad en comunicación*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales. Recuperado de:  
<http://comunicacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/16/2018/07/klein.pdf>
- Klein, Irene (2009). *La narración*. Buenos Aires: Eudeba
- Riestra, Dora (2006). *Usos y formas de la lengua escrita. Reenseñar la escritura a los jóvenes. Un puente entre el secundario y la universidad*. Buenos Aires: Novedades Educativas
- Riestra, Dora (2008). *Las consignas en la enseñanza de la lengua. Un análisis desde el interaccionismo socio- discursivo*. Buenos Aires: Miño y Dávila
- Suárez, Daniel (2019). Narrar la experiencia pedagógica como desarrollo profesional docente. *Voces en el Fénix*, (78), 116-123. Recuperado de:  
[https://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/pdf/15\\_31.pdf](https://www.vocesenelfenix.com/sites/default/files/pdf/15_31.pdf)
- Souto, Marta (2016). Algunos problemas y sentidos que la formación en la residencia plantea. *Revista del Cisen Tramas/ Maepova*, 4 (2), 49-64
- Tenti Fanfani, Emilio (2021). *La escuela bajo sospecha: Sociología progresista y crítica para pensar la educación para todos*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores
- Terigi, Flavia (2014). Priorizar la producción de saberes sobre la enseñanza, el trabajo docente y la formación. *Prácticas y Residencias. Memoria, experiencias, horizontes*. Argentina: Universidad Nacional de Córdoba. Recuperado de:  
<https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/6671/9144-24541-2-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## CAPÍTULO II

# ANÉCDOTAS EN CLAVE DE APRENDIZAJES

Para situar al o la lector- a en contexto, ofrecemos la siguiente aproximación como encuadre de la tarea realizada.

Durante el primer tramo del desarrollo curricular, organizamos y coordinamos los primeros acercamientos a la escuela y el aula, en el marco de la Primera etapa, constituida, como comentamos previamente, por instancias de Ayudantías áulicas y luego de Prácticas de enseñanza docentes. Esa entrada a la escuela, como habitualmente ocurre, generó en las residentes una movilización significativa, y en el siguiente encuentro de cátedra las voces desbordaron, con diversos grados de entusiasmo, explicitando múltiples situaciones desconocidas hasta entonces, o reconocidas desde coordenadas diferentes.

Pensamos, por ello, que resultaría en una propuesta estimulante trabajar en torno de actividades escriturales breves y acotadas, que ofrezcan algunos elementos, desde una mirada ampliada, en torno de procesos de valoración y apropiación a través de la toma de la palabra.

El ingreso al establecimiento, el recibimiento por parte del personal directivo y docente, y lxs alumnos y alumnas, el acceso por vez primera a las aulas junto con un-a docente, desde los aportes de Marta Souto (2016), pueden ser concebidos como escenas que recrean el pasaje entre roles, temporalidades, espacialidades, culturas, modos de socialización y posiciones. Ese “entre”, caracterizado por Cristina Davini (2002) por la inestabilidad, la provisionalidad y la ambigüedad, contiene claves de significado e interpretación, susceptibles de análisis para su desvelamiento.

Delimitamos así la orientación de la tarea iniciática, marcada por la definición de tópicos que recuperen esas vivencias, para su retrabajo posterior y escrito en términos de anécdota, tomando como premisa su vinculación estrecha con el aprender y sus formas. Con posterioridad, estos escritos se revisarían, corregirían y ampliarían, y operarían vertebrando la crónica pedagógica.

Los textos se encontraron enmarcados por una mirada introspectiva, que indagaba en las primeras sensaciones, entre temores, sorpresas y alegrías, pero siempre matizada por el extrañamiento en el sentido etnográfico,

instalado en la cercanía y lejanía a la vez. Entre tales descubrimientos y redescubrimientos, pudimos rastrear la realización de los “turnos” de lxs maestras y maestros y el saludo al ingreso, con su carga ritualista e histórica, el reconocimiento de la residente por parte de lxs “alumnos y alumnas” como un referente en posición no estática, lo imprevisible en el día a día respecto de los espacios y sus usos, las necesidades de acompañamientos individualizados en los primeros grados, ciertos momentos específicos del abordaje de los contenidos, la incorporación de actividades poco usuales y las reacciones ante ellas, la exploración y utilización de un recurso en particular, la explicitación de la posición de aprendiente de la residente, la toma de la palabra por parte de algunxs niños y niñas en determinadas áreas- y sus silencios en otras-, la lectura como lectura de imágenes en un libro de cuentos, y otras situaciones y aspectos que remiten al devenir escolar.

Entendemos como auspiciosa la generación del retrabajo conceptual en los diversos espacios académicos, en términos teóricos y metodológicos, para hacer lugar y encauzar este conocimiento en proceso de construcción, que requiere de propuestas orientadas a habilitar diversas modalidades de rememoración y puesta en cuestión de lo vivido, desplegadas en análisis reflexivo. Y, en un giro, recuperar o reinstalar la lectura de aquellos textos producidos por sujetos de prácticas y docentes en ejercicio, como así también en un sentido amplio- situaciones, contextos, modalidades, eventos- además de escribir en el marco de los géneros de la práctica. Contribuirían, en un futuro posible y tal como plantea Andrea Alliaud (2017), en la revisión de los supuestos que distinguen separando las prácticas pre-profesionales, concebidas como espacios vinculados con el hacer, de las demás, consideradas destinadas al saber.

## **BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA**

- Alliaud, Andrea (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Buenos Aires: Paidós
- Davini, María Cristina (2002). La iniciación en las prácticas docentes en las escuelas, en María Cristina Davini (coord.) *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*. Buenos Aires: Papers Editores
- Souto, Marta (2016). Algunos problemas y sentidos que la formación en la residencia plantea. Revista del Cisen *Tramas/ Maepova*, 4 (2), 49-64

# Denise

## **Anécdotas: Primera Etapa Ayudantía - Prácticas**

*-La anécdota que puedo compartir tiene que ver con una actividad propuesta con motivo a recordar el 25 de Mayo de 1810.*

*Para la ocasión, mi Profesora preparó una serie de imágenes que correspondían a un video que ya se había proyectado en la sala de “Informática”. En él se narraba un cuento colonial, “El Negrito Palmiro”. Todos disfrutaron del cuento y una vez que nos dispusimos a trabajar sobre el mismo, perdimos la noción del tiempo. La idea era ordenar las imágenes de manera secuenciada, pero solo llegaron a pintar y recortarlas. Por lo que de tarea se llevaron las imágenes para pegar en sus cuadernos, si no habían alcanzado a colorearlas, debían también terminar esa actividad para el día siguiente. Se les solicitó que al pegar las imágenes, sean una debajo de la otra.*

*Al día siguiente, al volver sobre la actividad, nos encontramos que no habían pintado los dibujos y además, las habían pegado todas “amontonadas”. Se tuvo que modificar, colocando números según el orden de la secuencia para poder continuar con la actividad.*

*Al finalizar, conversamos con mi Profesora sobre lo ocurrido, coincidimos en que el tiempo muchas veces perjudica la organización de la propuesta. Que es necesario la guía y acompañamiento, porque todavía están en la etapa en que aprenden a ubicarse en los espacios de la hoja, en escuchar y comprender la consigna.*

*Es así como se puede notar las dificultades que se presentan, lo que aún falta y que a veces te frustra porque las cosas no salen como uno lo espera. Pero que de estos errores se aprende y se mejora.*

*En este sentido, como bien se menciona en la anécdota, la ubicación en los diferentes espacios para las/os estudiantes es un proceso que lleva tiempo y acompañamiento constante, en reiteradas ocasiones fue preciso solicitar (que) presten atención a las hojas para que no se salteen las mismas, antes de pegar una fotocopia, era preciso explicar claramente*

dónde debían pegarlas haciendo hincapié en que no “bañaran” la misma de pegamento, los títulos, las consignas, siempre debía haber una guía constante para que cada uno pueda ubicarse en la hoja, en los renglones vacíos que se solicitan. El andamiaje es sumamente importante, los saberes no se construyen de manera individual, es un proceso constante y colectivo.

*-En esta ocasión, me gustaría comentar sobre lo acontecido estos días respecto a “visitas imprevistas”. En medio de la clase, se me acercó mi Profesora y me pidió que levante unas cartulinas, quería estar segura de lo que había visto. Y sí, había heces de ratas. Me explicó que le tiene fobia por lo que me pidió si podía revisar brevemente si se veían en otras partes del armario. Y lamentablemente había más.*

*Ella decidió avisar a la vicedirectora, la situación en el aula continuaba, solicité a las/os estudiantes que siguieran con la actividad que se les había dejado mientras la docente volvía. No percibieron la situación con las ratas, por lo que continuaron en lo suyo.*

*Al día siguiente, supimos que habían desinfectado, por lo que se solicitó el cambio de aula. Se dio una situación complicada en el inicio por lo que el ingreso a las aulas se demoró. Terminamos teniendo clases en la sala de informática. Fue bastante complicado, tener que explicarle a las/os estudiantes porqué estábamos en esa aula y lo que había pasado en la suya. Se terminó llamando a los familiares para que los retiren.*

*Por lo tanto, pasar por una situación así, me hizo dar cuenta de lo complejo y diverso que se vuelve el trabajo en el contexto escolar con todas las vicisitudes que se atraviesan. Lo complicado que se vuelve cumplir con la continuidad de contenidos y rutinas cuando surgen situaciones que terminan desbordando y descontrolando lo planificado. Entender, también, que se trata del cuidado del otro, del derecho de trabajar en un aula limpia y en condiciones.*

*Pude entender que aunque se organicen las clases, los contenidos y demás, hay situaciones que no se planifican y son aquellas que son parte de lo cotidiano, de la vida escolar misma. Y lo importante, es poder adaptarse a esas adversidades y continuar de la mejor manera posible.*

Se vuelve necesario tener en cuenta las condiciones físicas de los diferentes establecimientos, muchas veces se ven superados por las diferentes actividades que les competen, pero aun así se buscan resolver estas cuestiones que terminan perjudicando la continuidad de las clases, son imprevistos con los que siempre nos encontraremos en nuestro trabajo y

como tales, deberes aprender a convivir con ellos y a buscar la manera más eficaz de resolverlos y poder así dar continuidad a las clases.

*-Es hermoso verlos dibujar, sé que les encanta, hacen trabajos preciosos. Pero uno de ellos robó mi atención, quizás porque es uno que más “trabajo” me da. Me cuesta hacer que se concentre en lo que está haciendo, que me preste atención cuando hablo, que no charle y moleste a sus compañeras/os mientras explico, etc. es complicado pero a la vez sé que es capaz de muchas cosas, confío en él pero creo que él no confía en mí, todavía.*

*Les presenté una actividad donde debían dibujar su lugar favorito del barrio, aquel lugar que más le gustara. Estábamos trabajando sobre el campo y la ciudad. Y claro que hizo que me quedara observándolo, al verlo tan entusiasmado con su dibujo, con cada detalle que agregaba. Venía y me mostraba y yo quedaba anonadada. Me preguntaba qué había hecho, qué estaba pasando con él. Me di cuenta entonces lo mucho que le gusta dibujar, y con cuanta pasión lo hace. Me encantó su dibujo, los dibujos de todos y cada uno fue fascinante, pero su dibujo me hizo entender que algo va más allá de todo lo que podemos preparar y presentarles a ellas/os. No siempre va a ser fascinante, pero siempre habrá algo que les guste, no tiene que ser todo.*

*Cada uno es diferente, cada uno tiene algo que me dejará una enseñanza, un aprendizaje. De eso se trata, de aprender, de saber escuchar, de poder ver y observar lo invisible, los cambios, de conocerlos todos los días un poquito más.*

*-Esta semana me tocó presenciar una situación muy satisfactoria. Fue en una salida que tuvimos a un teatro de títeres.*

*La obra de títeres contaba la historia de los Tehuelches, sus vivencias, costumbres, rituales, etc. y la llegada de los españoles a tierras argentinas. El momento donde se encuentra Magallanes con los Tehuelches y bautiza estas tierras como Patagonia, por sus grandes pisadas. Un hermoso trabajo y escenografía, el juego de luces y sonidos. Todo fue hermoso, tuvimos que tener cuidado con las/o estudiantes porque se apagaban completamente las luces y, habían algunas/os niñas/os que se asustaban.*

*Al finalizar la obra, quien presentó la misma, fue quien nos agradeció la presencia y aprovechó el momento para comentar un poco de la historia que se contaba en la obra. Y este es el momento que quiero rescatar de ese día, y fue cuando preguntó a las/os estudiantes si les había gustado y qué*

*habían entendido. En ese momento, nuestros estudiantes, Primero “C”, nuestros Choiques se lucieron con toda la información al respecto. Recordaron y relacionaron de tal manera lo conversado con la Profesora Susana días anteriores, cuando se habló sobre el Virreinato y la Semana de mayo, sobre los españoles que llegaron a Argentina.*

*Fue un momento maravilloso, en esa oportunidad, la salida la hice con un asistente debido a que mi Profesora no había asistido. La sensación y satisfacción de escucharlos hablar y opinar, de poder presenciar todos esos saberes que se conversaron y que ellas/os pudieron rescatar y comentar, fue sensacional.*

*Al día siguiente, lo comenté delante de su Profesora y obviamente, los felicité por tan hermosa participación.*

*Los frutos de esta profesión se ven a futuro, y cada día nos enseña, nos hace vivir momentos inolvidables y únicos.*



# **Daiana**

## **Semana 1 (20 al 24 de mayo de 2019)**

En la primer semana del período de ayudantías, he logrado observar particularidades en la enseñanza que ofrece la docente del grado para con su grupo de alumnos. Si bien no forman parte del grupo estudiantes integrados, (...) sí hay algunos alumnos y alumnas que requieren de otro tipo de actividades y explicaciones adaptadas a sus particularidades en términos de enseñanza. Tal es el caso del alumno M., que en el área de matemáticas no puede seguir el ritmo del resto de sus compañeros porque sólo identifica y reconoce los números del 1 al 10. Como sus compañeros y compañeras ya se encuentran viendo las familias de cienes y haciendo sumas complejas propias del segundo grado, a éste niño se le ofrece las mismas actividades pero modificándole los números por los que él puede reconocer. También con él, la docente suele dedicarle un momento exclusivo para explicarle y guiarlo tanto en momentos donde debe copiar como en las actividades que tiene que realizar. Además, es un alumno que aunque copia lo escrito en el pizarrón, aún no sabe leer.

El miércoles 22 compartimos la hora de lectura (...) la asistente de medios eligió un libro con una de las historias de Las mil y una noches, le entregó un libro a cada estudiante y ella leía en voz alta. Yo me encargué de acompañarlo (o intentar acompañarlo) en la lectura indicándole la direccionalidad de lo que se leía, la ubicación en el texto, pero no resultó. Para ello, le propongo a M. que miremos los dibujos que iban apareciendo ya que también contaban una parte de la historia. En ese momento el alumno solo comenzó a observar cada ilustración y a relatar su propia historia que no estaba muy distante de lo que se estaba leyendo. Esta situación me permitió ir pensando otro tipo de actividades adaptadas para él cuando desarrolle mis clases a partir del 3 de junio.

## **Semana del 03/06 al 07/06**

Primera semana de prácticas de enseñanza. Toda una cuestión el manejo del tiempo en el aula. Cuando por fin puedo comenzar la clase, alcanzamos a hacer las actividades planificadas para el inicio que generalmente son de revisión de lo ya visto en clases anteriores o de indagación de saberes previos y ya toca el timbre del primer recreo. La docente me dice que trate de estar atenta a todo el grupo, ya que hay algunos alumnos que se dispersan fácilmente y comienzan a alejarse de sus asientos para ir a otros bancos o el fondo del aula y empiezan a jugar. Por momentos se esfuma el orden del aula y termino recurriendo a las mismas palabras de la docente, también marcadas en mi biografía escolar: pedidos de orden con tono de voz seria, pedidos de silencio o atención que parecen no dar resultado y que me llevan a terminar con las expresiones “Si no se sientan y prestan atención no salen al recreo” o “El que no atiende lleva mucha tarea a la casa”.

### **Semana del 10/06 al 13/06 (4 días de clases)**

Esta semana comenzamos en el área de lengua con una poesía de autor. Como el grado ya venía trabajando con María Elena Walsh, seguí esas líneas presentando un video de una poesía hecha canción (Don Enrique del Meñique). Además continuamos lo que faltaba de los animales en ciencias naturales.

Lo que más me llamó la atención de esta semana es la motivación o curiosidad que se despierta en los niños y niñas frente a lo “no tan cotidiano” del aula o la escuela, como lo fue el trabajo de la poesía con un video musical y un afiche con colores donde pudimos marcar palabras que riman, sustantivos propios y comunes entre otras cosas pero también haber propuesto para la clase llevar animales de juguetes para que puedan tener una mínima experiencia de observación y acercamiento sobre las características de cada uno. Si bien durante nuestra formación como futuras docentes nos alientan y sugieren ser innovadoras en las actividades y recursos que llevemos al aula, en la escuela esto es algo que no está muy presente ni en las generaciones anteriores ni en las más actuales de los maestros y maestras. Una de las causas por las que no se hace seguido tiene que ver con el presupuesto que ello conlleva, ya que no hay una idea de que

no se puede pedir absolutamente todos los materiales a los padres de los alumnos/as ni tampoco el o la docente puede gastar demasiado de su sueldo, el cual consideran muy desvalorizado para el cargo; pero además el tiempo extra que deben destinar en sus hogares dejando de lado su vida personal.

(...)

Pero no todo es materialismo si tenemos en cuenta que, aunque sean pocas veces las que se haga algo interesante y fuera de lo común de la vida escolar y demande de otras cuestiones, para los alumnos y alumnas puede ser gratificante y toda una experiencia de aprendizaje importante. Recuerdo que un seminario acerca del contenido escolar y sus formas de circulación, algo que se buscaba generar en los estudiantes era “una huella”, esa huella sería el aprendizaje que realizó el niño/a y del cual daríamos cuenta si es tal o no si pudo aplicarlo en diferentes situaciones.

### **Semana del 24/06 al 28/06 (3 días de clase)**

El fin de semana (22 y 23 de junio) “mensajeándome” con la docente del grado, me consulta si era posible que me hiciera cargo de realizar un breve trabajo sobre Manuel Belgrano, ya que todos los grados debían trabajar algo alusivo a lo que se conmemora cada 20 de junio y sería expuesto en un acto-taller sólo con el personal y alumnos de la institución. Resulta que los niños y niñas tenían muy buena memoria y recordaban que Belgrano había formado parte de la Primera Junta así que fue muy sencillo en esta oportunidad abordar un poco de historia, aunque no haya habido oportunidad de contextualizar un poco la información.

Por otro lado, esta semana comenzamos a trabajar sobre las plantas. Preparé un afiche en goma eva con diferentes colores para representar la tierra, cada parte de la planta, lo que necesita para nutrirse y crecer. Al momento de las preguntas sobre lo que sabían acerca de las plantas y primeramente haciendo una articulación con lo que veníamos trabajando acerca de seres vivos, me vino a la mente todo aquello que aprendimos teóricamente en la formación: un niño, una niña no asisten a la escuela sin saber nada, llegan con saberes aprendidos fuera de la institución escolar y es a partir de esos saberes que hay que comenzar a trabajar para construir nuevos. Cuando comencé a preguntarles sobre lo que ya habíamos trabajado

y si tenían ideas sobre las plantas, cómo eran, si todas eran iguales, qué partes tienen, qué función cumple cada una de sus partes, entre otras, me sorprendió escuchar muchas respuestas y en general de todo el grupo, que además eran saberes básicamente bien contruidos, es decir que no eran respuestas incorrectas por lo que esto facilitó las actividades e intervenciones posteriores. (...)

### **Semana del 01/07 al 03/07**

Últimos días de las prácticas de enseñanza, la docente y los chicos ya se encontraban organizando los números para el acto del 9 de Julio. Me quedaban pocas horas para dar las clases pero tuve la grata sorpresa de que M., a quien debía hacerle actividades adaptadas porque aún no había logrado aprender a leer y escribir autónomamente y además sólo reconocía los números hasta el 16, logró comprender lo básico en el área de matemáticas cuando trabajábamos sobre los números mayores, menores e iguales y luego con un juego abordamos sobre dobles y mitades. Con números sencillos que él reconocía e identificaba, pudo apropiarse de ese saber nuevo para él. A partir de esto y otros momentos logrados, considero que el trabajo con experiencias de la vida cotidiana de los alumnos y alumnas contribuye a una mejor construcción y apropiación de los saberes compartidos dentro del aula, ya que se trabaja desde lo que los estudiantes conocen.

# Talía

## *Anécdota semanal del 13 al 24 de Mayo*

Ya han pasado dos semanas desde que ingresé a la escuela. Ningún día fue igual, siempre surgen nuevos desafíos, nuevas ocurrencias, nuevas situaciones por afrontar. Realmente todos los días se los vive como un aprendizaje, dejándome en cada salida con miles de interrogantes difíciles de responder y otros reflexionando para buscar su respuesta para la tarde siguiente.

No cabe duda, se va convirtiendo en una vivencia que, como indica Contreras Domingo (2010), *nos afecta, que nos implica subjetivamente, que nos transforma [...] porque es precisamente el que sea una experiencia lo que la hace formativa. Abriendo la oportunidad a otras formas de saber y a otras formas de relación con el saber; como también abre la oportunidad a un pensar-se.*

En lo que respecta a esta segunda semana, me incorporé con una mayor confianza hacia la docente y hacia los niños. Asimismo, sucedían con ellos hacia mí. Desde charlas más personales en los tiempos libres y la ayuda en el aprendizaje se hacen, no sé si decir intensa, pero más constantes. Sin importar el área que abordemos.

Un día particular fue este jueves 23 de mayo. En la entrada la seño me comentó que íbamos a trabajar matemática con los dados y necesitaba mi ayuda para representar el juego que realizarían los y las estudiantes. Con mucho gusto acepté, ya que quería observar con atención esta actividad y cuál sería la reacción de los niños y niñas, cuál sería su predisposición, para tener en cuenta en mis futuras estrategias en las prácticas. Sin embargo, como indica Alliaud *“Ello no significa quedar atrapados en la norma ideal del oficio, ni en su definición, sino poner la atención en la actividad [...] es esencial que cada uno, que cada maestro en formación, aprenda a enseñar y ello requiere de una mirada atenta y particular”* (2010: 6).

Como todos los días, entramos al aula y los niños acomodan las mochilas al costado del aula para evitar que no se pierdan las cosas y que

haya una mejor “circulación” de las señas (me agrego) por los bancos cuando necesitan ayuda. Una vez que todos están sentados, la docente escribió la fecha y el título “Jugamos con los dados”, luego les comentó que yo les entregaría un dado por persona y que el juego era en pareja. Sucesivamente, realizamos el juego a modo de muestra para que puedan comenzar a jugar. En aquel instante observamos que había algunos estudiantes que escuchaban con atención y otros que se distrajeron con los dados. Debido a esto, al iniciar el juego algunos comenzaron a decirme “Seño, nos puede ayudar”, “Seño, cómo hay que hacer”, realmente se me hacía difícil atender a todos y eso que éramos dos “Seños”.

Una situación en la que digo que los niños aprendieron de mí, y como dice Steiman de “*una actividad intencional de transmisión cultural (Davini, 2008) que incluye como rasgo central el compromiso de dos personas, una que tiene un dominio más amplio de ciertos conocimientos y habilidades y otra que posee un dominio menor*” (2017:117); fue la situación particular de un grupo que no sabía cómo empezar el juego.

Por ende, ellos comenzaron con mi guía para que después lo pudieran realizar solos (debían jugar cuatro veces más). Primero indicaba que cada uno debía tirar el dado y anotar los puntitos que aparecían en él, en su cuaderno. Seguidamente, les pedí que contarán cuanto había en total. Al escuchar contar a uno de los niños vi que se saltaba un número y decidí ayudar en el conteo junto a su compañero de juego. Al saber que número es, expresó “¿Y cómo es el número siete?”. En ese instante quedé pensando en un segundo qué podría hacer y se me ocurrió utilizar la tabla numérica que tiene cada uno para volver a contar desde allí los números del dado, mostrando la representación simbólica, es decir, en símbolo siete.

¿Qué hacer en cada situación de enseñanza y aprendizaje? Es mi interrogante cuando surgen estas situaciones como la contada con anterioridad. Alliaud (2017) señala que se trata de esto, *enseñar hoy es ante todo crear, inventar, salirse del guion o del libreto. Probar y ser puesto a prueba a cada circunstancia.*

En este instante, me sentí realizada al ver que el niño logró comprar el número de manera oral con su escritura. Finalmente, con mi ayuda realizaron el juego una vez más y después solos con la utilización de la tabla o contando en parejas.

Una vez que habían aprendido el juego y cómo debían escribir, me dirigí a otro banco en el que ya se encontraban jugando, pero había un estudiante

que escribía el número en espejo. Lo que se me ocurrió es seguir con la utilización de la tabla al finalizar el juego. “Creo que acá algo me parece raro, creo que el número está a revés, miremos la tabla. ¿Cómo está escrito el tres acá? Y tu tres, ¿está escrito igual? El/la estudiante observó cada número y expresó “Ah, mi tres está al revés”. Directamente borró su número y volvió a escribirlo de manera correcta.

Claramente se puede evidenciar que “*en los procesos de intervención, [...] los docentes producen un saber a partir de las situaciones que protagonizan, de los problemas que solucionan y también de lo que descubren.*” (Alliaud, 2007:4). Esto llevó a tener una sensación gratificante cuando mi intervención ayudó a que se haya dado cuenta de su error para corregirlo. Fue una experiencia que queda marcada y que puedo decir que está centrada en el enseñar a aprender.

### ***Anécdota Semanal del 27 al 31 de Mayo***

Souto, M. (2016) indica que *la formación es transformación en el sujeto, en sus capacidades, saberes, saber – ha-cer, actitudes, etc. que se va dando en la temporalidad.* Con esto me refiero a que cada día surgen diversas situaciones que nos enriquece como sujetos y que contribuye a nuestro aprendizaje.

Esta tercera semana la podría considerar como una semana muy atípica, inusual. Ya desde la semana anterior, se sabía que el lunes los estudiantes de primero tenían una salida para ver la obra teatral “Las experiencias de Albert Einstein”. Fue muy gratificante, no solo los niños aprendían de aquellos experimentos, sino que yo como practicante, me sentía fascinada. Creo que me consideraba una niña más.

Sucesivamente fueron pasando los días, la docente me había comentado que necesitaba cerrar temas que le quedaron pendientes desde la semana anterior, más que nada la “Semana de Mayo”. El martes fue una clase normal. Sin embargo, el miércoles y jueves no hubo clases, por dos motivos: Paro Nacional y capacitación de la docente. Fue todo inesperado, no sabía en qué momento comenzaría mis prácticas, suponía que el jueves, viernes o lunes, de acuerdo con lo que me dijera la docente. Mientras tanto en casa preparaba los recursos de toda la semana planificada. Fue así que el

jueves, fui a la escuela y se olvidaron de avisarme que 1ero “A” no iba a tener clases. Estaba perdida, ya que la docente me había comentado que iba a estar con otra seño para cerrar un tema mientras ella estaba en capacitación, pero esto no sucedió, desde dirección habían decidido que no tuvieran clases.

Al respecto Souto refiere que *“se plantean dos culturas o mundos, el de la escuela, cuyo representante simbólico es la maestra y el del instituto, cuyo representante es la residente. La residencia no tiene un lugar propio, no están delimitados ni establecidos ni un tiempo, ni un espacio, ni roles claros, en ese escenario el poder lo tiene la escuela”*. (2016: 55).

Finalmente, llegamos al viernes con una entrada normal. Asimismo, presentía que algo no estaba bien, en la formación no se encontraban todos los docentes. Seguimos junto con mis compañeras residentes como si nada pasara y nos dirigimos al aula hasta que llegó la docente del aula y abrió el armario comentando que colocaron cebo en el aula; fue tan grande mi asombro que comencé a buscar el cebo debajo del armario mientras los chicos estaban sacando sus cuadernos. Por otro lado, en el pasillo se escuchaba mucho ruido. En ese momento, junto a la docente llevamos a los chicos al gimnasio para evitar cualquier inconveniente. Fue tanto el alboroto que paso la primera hora y nos asignaron el aula de Plástica; un aula pequeña con grandes mesas, donde los niños y niñas tuvieron clases hasta las 15 y 20 hs. Lo único que llegó a enseñar la docente fue la lectura de una poesía sobre el 25 de Mayo y la entrega de la actividad en el que los y las estudiantes, pudieran ordenar las imágenes de acuerdo a lo leído.

La ayuda en el aprendizaje desde el día uno fue constante, ahora con mayor confianza entre residente y estudiantes. Por lo que la ayuda se hace más individualizada por cada niño y niña. Así fue que en uno de los niños que no entendía cómo ordenar las imágenes, ayudé a leer la poesía, pero haciendo pausas en cada estrofa, mientras las imágenes ya cortadas estaban desordenadas en la mesa. En aquella pausa, le preguntaba (a modo de ejemplo) *“¿Cuál te parece que la paloma se encuentra en un balcón?”* Alliaud (2017) señala que *la enseñanza cobra centralidad y otorga, así, un significado particular tanto al contenido como a la relación que se establece entre alumnos y docentes*. En este caso, entre estudiantes y la residente. De a poco el niño fue ordenando la secuencia de manera correcta. Esta actividad, desde mi perspectiva, resultó difícil por el hecho que era necesaria de una segunda lectura individualizada, pero había quienes



todavía no leían y necesitaron mi ayuda, y la de la docente. Además, nos encontrábamos realizando la actividad de manera rápida, porque en cualquier momento llegaban los padres a retirarlos y la seño quería cerrar el tema con lo que quedaba del día.

Considero que, a pesar del poco tiempo, fue una situación centrada en el enseñar a aprender, y que sucedió con varios estudiantes. Si bien son situaciones gratificantes, pero “No nos alcanzan las manos para ayudar a todos” y es algo que me resuena desde mis inicios en esta experiencia. ¿Cómo hacer que todos puedan llevar una huella de mi ayuda en su proceso de aprendizaje?

### ***Anécdota Semanal del 3 al 7 de Junio***

Una semana diferente, una semana difícil de olvidar, mi primera semana de práctica. Sensaciones de todos los gustos podría decirse, nervios, ansiedad, y miles de interrogantes que surgían día a día.

Si bien, no lo niego, el primer día pensé más en mí que en los niños. ¿Cómo daré clases? ¿Cómo diré buenas tardes? ¿Me escucharán? ¿Me entenderán? ¿Y si me va mal? ¿Y si no sale como lo planeado? Mas, y más preguntas. Sin embargo, pasando dos días todo fue cambiando, desde la confianza con los niños y aceptando que no todo saldría como yo lo esperaba, era el momento del error; ya que como menciona Contreras Domingo, *“la formación tiene que ser, para los estudiantes, la oportunidad también para hacer las propias mediaciones respecto a lo que ya saben y tienen, respecto a lo que les permite pensar aquella respecto a sí, lo que posibilita que algo emerja como sentido propio (esto es, como lo que a uno le da sentido), en relación a lo que se propone como modo de mirar y de actuar en la relación educativa”* (2010:70).

Llegó el día miércoles, un día dedicado al área de naturales, específicamente al tema de la Fauna Costera. Si bien, en un principio el sonido no funciono como esperaba, pero las preguntas ayudaron a conocer sobre lo que sabían sobre el mar y las costas. Asimismo, *“la aspiración es por tanto que al pensar lo vivido, lo que hacemos, lo que nos pasa, las clases puedan ser un lugar de experiencia”* (Contreras Domingo, 2010: 72). Fue increíble vivenciar la manipulación de aquellos elementos del mar,

mejillones, caracoles, piedritas de la costa, almejas. Cada uno, se intercambiaban, colocaban los caracoles en sus oídos para descubrir si se escuchaba el mar. Se quedaron con estos elementos toda la clase.

Mientras les comentaba que en la costanera existen otras especies además de peces, todos participaron comentando sus momentos en la costa, el avistaje de los lobos marinos, aves, cangrejos, entre otros. Me gustó escuchar cada una de sus historias.

Seguidamente, en la cuarta hora antes del recreo se encontraban realizando una actividad donde marcaban con una x lo que no correspondía. En un principio no identificaron bien las imágenes, por ende, se les comentó de manera general qué había en la imagen y se realizaba algunas preguntas ¿Podemos encontrar una palmera en el mar? ¿Y una gallina nadando? Realizaban la actividad con gran entusiasmo y lo terminaron todos correctamente. Luego, en el recreo descubrieron pinturas que se encontraban en la escuela y al parecer, jamás le habían prestado atención. Cuando nos encontrábamos formando en el hall justo para ir al aula, los niños me señalaron y dijeron “Seño, ahí están los lobos marinos”.

Lo que se puede distinguir es lo que menciona Anijovich y Mora (2010), de pensar *las estrategias de enseñanza como un proceso reflexivo y dinámico, donde se asume al aprendizaje como un proceso que ocurre en distintos contextos, en el que el sujeto que aprende necesita volver al tema una y otra vez para darle sentido de lo aprendido.*

Sin duda, aquel diálogo en el recreo rescataba esta experiencia centrada en el enseñar a aprender, en el que habían descubierto uno de los animales de la fauna costera. Fue ese momento de felicidad, de haber conseguido dejar una huella en cada uno de ellos.

### ***Anécdota Semanal de 10 a 13 de Junio (incluyendo los días 18 y 21 de Junio)***

Recordar como si fuera ayer que comencé con las ayudantías y ya encontrándome en los últimos días de prácticas, ¿Cómo han pasado los días? Es la pregunta que me hago en estos momentos. Ahora que lo pienso, cuando estas en el día a día dentro de la escuela se vive aquel presente, pero al detenerse a pensar, fue una experiencia en la que uno como persona

recién va entendiendo su lógica. Se va encontrando con sí mismo, con la docente, con el grupo y con lo que uno “intenta” enseñar. En otras palabras, creo que me faltan días para seguir aprendiendo, debido a que *“la práctica docente es “recortada” al dar clase y ello dentro de ciertas condiciones. No se trata de entrar a la práctica como la comunidad de prácticos la vive y construye.”* (Souto, 2016: 61).

Si bien soy una chica que busca que le salga todo bien, llegar a todos los niños y niñas... Sin embargo, este grupo fue lo que desordenó mi conciencia en el buen sentido, dándome cuenta que nada me puede salir como quería y que hay cuestiones que debo mejorar.

No lo niego, hubo momentos en que me iba a casa frustrada y me acostaba buscando la manera de mejorar. Había días que no encontraba esa respuesta, pero no bajaba los brazos, seguía luchando, luchando conmigo misma y en el que me iba días contenta y otros no tanto. Con esto hago alusión a que, como dice Alliaud (2017), *el compromiso es más bien, con lo que somos y con lo que hacemos porque elegimos hacerlo, el pasaje del acervo cultural a los nuevos.*

No me cabe duda, es un lindo grupo en el que aprendo día a día de ellos, un grupo donde los niños son diferentes mundos para detenerse a conocerlos, y que muchas veces se lo puedo ver cuando realizan creaciones propias para pegar en el aula.

Una de estas experiencias marcadas, fue el jueves 13 de Junio con el área de Ciencias Sociales, donde trabajamos los Servicios públicos de la ciudad. Al ser 1º grado, tenía miedo de que el recurso de la carta no funcionará. Pero fue todo lo contrario, les entregué la carta para cada uno en un sobre y se detuvieron a abrir de una manera en la que está no se rompiera. Luego, escucharon con mucho detalle la carta leída por mi persona, a pesar de mi resfrío que perjudicaba mi voz. Al realizar algunas preguntas para saber si me lograron entender, la mayoría me contestó y descubrí que estuvieron atentos. Hasta me preguntaban nuevamente en dónde vivía este pequeño nene que había inventado “Luciano Sálidas”.

Una clase anterior, habíamos comenzado a ver los servicios y ellos comentaron que aquel nene no vivía igual que nosotros. Fue tan gratificantes aquellas respuestas, “Luciano no saca agua de la canilla”, “Luciano usa leña para cocinar” “ayuda a su papá a buscar leña”. En palabras de Anijovich y Mora (2010) *un descubrimiento nos alerta a cambiar el rumbo y tomar nuevas decisiones. Esas decisiones nos llevan a*

*diseñar nuevas actividades y abordajes de un mismo contenido haciendo de la enseñanza una práctica creativa y fundada.* Por esta razón, estas repuestas me incentivaron a dar comienzo a la creación de una carta entre todos. Sentía que era una propuesta que quizás no funcionaba pero que quería intentarlo. Si bien la docente me ayudó preguntando si conocían las cartas, yo procedí a preguntarles: ¿Cómo comenzamos saludando a Luciano? Mientras mostraba de guía en un afiche la carta presentada.

Uno de los niños dijo “Podemos decir “Querido Luciano”.” Fue una respuesta que guío a la construcción de la carta y de lo que habían aprendido. Seguidamente fueron nombrando los servicios de la ciudad hasta lograr completar la carta. Al terminar, otro de los niños me dice algo así como: “Esperamos conocerlo algún día, lo saludamos 1ero A”. No logré copiarlo tal cual lo mencionó, ya que me encontraba escribiendo los servicios que mencionaban. En ese momento, descubrí que me seguían, seguían la propuesta presentada. Fue una sensación de satisfacción, al saber que ellos pudieron diferenciar la vida en la ciudad en comparación con otros lugares. Asimismo, se lo vivenció cuando dibujaron desde su perspectiva la manera de comentarles a Luciano cómo era la ciudad a la cual quería conocer. Me hallé con increíbles creaciones en la que pusieron en juego lo aprendido. Una experiencia que no se puede olvidar.

Contreras Domingo (2010) al respecto señala que, *la clase se vuelve el espacio en donde fraguar relaciones de confianza y en donde experimentar esta búsqueda de sentido, esta pregunta por lo educativo, y donde sostener esta aspiración al aprendizaje personal.*

## Gisela

*“Transcurriendo mis dos semanas de ayudantía, una anécdota que puedo contar fue cuando la seño del grado me dijo que escribiera en el pizarrón el día, el área y el tema de la clase. En ese momento me puse bastante nerviosa porque hacía mucho tiempo que no escribía en el pizarrón.*

*Cuando escribí el día, por ejemplo 19/05/19, los niños me dijeron que mi 5 se parecía a una S, comenzaron a reírse, y un niño dijo “No se burlen de la seño, ella está aprendiendo igual que nosotros”. Mi comentario al respecto fue “Si, estoy aprendiendo, todos nos confundimos...”*

A partir de los comentarios de los/as estudiantes puedo decir que luego me di cuenta que ellos tenían razón, que mi número se parecía más a una letra, si ellos no me hubiesen avisado no hubiese borrado y con respecto al comentario “está aprendiendo igual que nosotros” me sorprendió que lo dijera, como se sabe la formación docente se lleva a cabo día a día, todos los días se aprende cosas nuevas.

José Contreras Domingo refiere que “la enseñanza es un oficio muy delicado, no solo porque tratamos con otras personas, sino también porque tratamos con nosotros mismos”.

*Lo positivo que puedo rescatar en estos días de mis prácticas, son los comentarios de los/as estudiantes “seño cada día está aprendiendo más...”, “seño cada día mejora más su letra en el pizarrón...” entre otros comentarios que me hacen sentir mucha más segura dentro del aula. Cada oportunidad de compartir y aprender junto con los niños en el aula es algo que me satisface, enorgullece y enriquece mi práctica.*

Siguiendo a José Contreras Domingo, en “Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal”; el aula es el auténtico lugar educativo: el de la relación, el de las múltiples relaciones; entre lo que decimos y lo que hacemos, entre lo que piensan unos y otros, entre las nuevas aportaciones de otras experiencias y saberes y lo que pensamos y sentimos.

Por lo tanto, el aula es un lugar para relacionar ideas, experiencias, lecturas, propuestas, acciones. Un espacio para relacionarse cada cual como quien es, sin ser juzgado”.

## Walkiria

07/06/19. Durante dos días seguidos, estuvimos viendo el tema de las plantas, los estudiantes hasta ese entonces solo venían realizando diferentes actividades y escuchando mis explicaciones sobre las distintas características de dicho tema. Hoy por fin pusimos en práctica todo lo aprendido debido a que les propuse construir nuestros propios “señores cabeza de pasto”.

Y mientras lo realizaban, ellos mismos comentaban que para que nazca una planta se necesitaban las semillas, que estas venían de los frutos y las flores, que para poder vivir necesitaban agua, luz y “gas” refiriéndose al oxígeno. En fin, todo lo que yo venía explicando y mostrando a partir de distintos recursos, ellos lo asociaban al objeto que estaban construyendo. Yo a esto le encuentro una gran relación con lo que comenta el autor Paulo Freire (2006) en su libro “Pedagogía de la autonomía” cuando dice: *“Nuestra capacidad de aprender, de donde viene enseñar, sugiere, o más que eso, implica nuestra habilidad de aprehender la sustantividad del objeto aprendido. La memorización mecánica del perfil del objeto no es un verdadero aprendizaje del objeto o del contenido. En este caso, el aprendizaje funciona mucho más como paciente de la transferencia del objeto o del contenido como sujeto crítico, epistemológicamente curioso, que construye el conocimiento del objeto o participa de su construcción.”* (2006: 49).

Hoy los estudiantes tenían educación física, así que junto a la seño les pedimos a todos que se sacaran los guardapolvos y que lo guarden en sus mochilas. Una vez que todos salieron del aula, la seño se dio cuenta de que N. no lo había guardado, así que lo levantó y cuando lo miró me lo mostró y me dijo “Mira, está todo sucio, estas pequeñas cosas por ahí reflejan el cuidado y la atención que le dan en la casa”.

Yo cuento esta anécdota porque de inmediato me hizo pensar en la carga representativa que trae un guardapolvo, referida lo que dice la autora Inés Dussel, el guardapolvo fue creado con las intenciones del igualitarismo, la higiene y la limpieza.

Para realizar mi última clase, se me presentó la oportunidad de trabajar la receta, así que como actividad de cierre, hicimos pan en la escuela.

Mientras la llevábamos a cabo me sentía muy feliz porque veía sus caritas de concentración mientras amasaban el pan y seguían los pasos aprendidos para llevar a cabo. En ese instante me acordé algo escuchado en clases, donde decían que muchas veces lo que se explica en clases se olvida, pero la experiencia siempre queda. Entonces mientras observaba, me sentía muy bien al saber que los estudiantes se iban a quedar con esa experiencia de cocinar pan en la escuela, de que estuvieron con sus mamás y las maestras, y que de esa manera también se van a acordar de que trabajaron la receta e hicieron pan. Como dice Paulo Freire (2006) *“Hay una relación entre la alegría necesaria para la actividad educativa y la esperanza. La esperanza de que un profesor y alumno podemos juntos aprender, enseñar, inquietarnos, producir y juntos igualmente resistir a los obstáculos que se oponen a nuestra alegría”*. (2006: 52).

# Victoria

**1° semana de ayudantía: del 20 de mayo al 24 de mayo de 2019.**

## Los señalados

Entrar a un aula con veinte o veintitrés chicas y chicos, tratando de contar pares para saber cuántos serán mis alumnxs en esta etapa de residencia. Escuchar “¡*Hola seño!*” pero seguir siendo estudiante y, aun con prácticas cursadas, saber que esta experiencia es única por eso es que vale el trabajo documentar los momentos que me llamen la atención para así dejar por escrito mi camino.

La semana no es cualquier otra, es “La semana de Mayo”, la escuela se viste de fiesta y los preparativos están a la orden del día. En las aulas seguramente en algún u otro momento se habló de qué se conmemora, recordándolo, repasándolo o estudiándolo. Mi aula no fue la excepción y ahí estaba yo escuchando atentamente la exposición de la docente a todas/os las/os alumnas/os. “*¿Qué es una revolución? ¿A qué les suena esa palabra?*”, en cuanto comenzó a construir esas preguntas mi mente desplegaba teóricamente todo lo enseñado en mi formación, autores varios que aportaron a la construcción de lo que significa en una planificación las *ideas previas* de los alumnos, etcétera.

Pero en medio de este pensamiento que entrelazaba la teoría con la empiria las voces de dos de las/os alumnas/os se llevó toda mi atención y por qué podría ser si durante toda la semana había escuchado sus vocecitas aportar a las clases de matemática, lengua, tecnología y ciencias naturales. Bueno, estos dos aportes venían de la mano de “*los señalados*” esos alumnos a los que se los marca como los revoltosos del aula, a los que me habían presentado por lo bajo como a quienes se los tenía que controlar porque no prestaban atención, molestaban a sus compañeros y claramente no estudiaban mucho. Algo que tampoco estaba muy alejado de la realidad pero, en ese momento mi sorpresa fue verlos con toda su atención en este área: Ciencias Sociales.



Ellos respondían relaciones a esta palabra que había lanzado la docente al grupo, como:

*“Los que revolucionan son los trabajadores” (J.)*

*“Que se quejan porque no están de acuerdo con algo y lo quieren cambiar” (V.)*

Estos son algunos de los aportes que fueron realizando de forma muy animada para con la clase que abría actividades en torno de “¿Qué ocurrió el 25 de Mayo de 1810?”.

Este fue el momento más llamativo para mi durante esta primer semana de ayudantía, ver cómo las ideas previas, las que tanto utilicé en planificaciones idealizadas durante mi estudio cobraron vida de forma tan pura en esta chica y chico que fueron marcados con deficiencia cognitiva en cuanto a lo social o intelectual y que en ciertas aéreas de conocimiento pueden lucir sus intereses con el espacio que les crea la docente. Que por ende de esta forma se puedan construir sentidos que los ayuden a contextualizar, explicar y comprender hechos y procesos sociales, en torno a operaciones que impliquen interpretar y analizar críticamente, como también diferenciar posturas de grupos sociales, por ejemplo.

## **2° semana de ayudantía: del 27 de mayo al 31 de mayo de 2019.**

### **La bandera y las formalidades**

La semana termina con la responsabilidad de estar “de turno” para 3° B, esto significa que la docente a cargo debe entrar unos minutos antes para recibir a todos los alumnos de la institución en la puerta de entrada y de la misma forma despedirlos al finalizar la jornada. Claro que esto es la síntesis de lo que sucede realmente, todo alrededor de este compromiso comienza a revelar su carga simbólica.

Una vez formadas todas las filas correspondientes a cada grado en el gran salón, quien responde el día de turno debe dirigirse a todo el auditorio con una voz fuerte y clara con una sola intención: la de comunicar. Es ahí donde uno puede ver que los niños creen o presumen que su ser en la escuela es en el aula, con su docente y como mucho en el recreo con algún otro niño de otro salón en una mancha mezclada. Lo que no sabe es que ahí, en la entrada de la escuela, se está formando como uno más de la

comunidad educativa, escuchando esos comunicados que forman su deber ser y estar dentro de una institución y no cualquiera, sino la primera que le está enseñando cómo comportarse en sociedad.

Las palabras que salen de la boca de la seño son escuchadas por todos, más no sé si comprendidas pero, creo, de a poco asimiladas. Los pequeños que desde primero reconocen la rutina de un mayor que le marca un camino a simple vista parece algo normal pero a una segunda vista uno puede pensar por qué no oponen resistencia, parados ahí cual soldado en la colimba. “Crear el hábito”, “La disciplina es todo” y otras frases que se escuchan de pasillo entre las practicantes que recién pedimos permiso para el ingreso inevitable que haremos en los próximos años a este mundo que es la escolarización continua de muchos chicos año tras año.

Continuando con la tarea de quien está de turno, llama a atender el paso que sigue al ritual y el silencio absoluto aparece para izar la bandera. Concluido el momento se indica que las filas pueden comenzar a ingresar a las aulas y la actividad en ellas da inicio. Todo transcurre con la normalidad de todos los días y antes de salir a repetir la rutina de formación se espera que el aula de turno determine que cuatro de sus alumnos pueden ir o son merecedores de acompañar la bajada de bandera. Como practicante ante la posibilidad de elegir puedo admitir que dos de esas elecciones fueron por capricho propio ante el pensamiento de “¿Y por qué él o ella no?”, pero las dos restantes respondieron a la vara medidora del sistema que premia al mejor alumno, eso sí uno el más extrovertido y la otra la más introvertida. Esa elección me dejó satisfecha pero me hubiera gustado poder decirles a los 20 que están en 3° B que los elegiría a todos por sus condición de alumnos a los que en un ritual no deberían privar de experimentar, ya que a mi forma de pensar es un dispositivo institucional que sólo habilita la decisión, cual fuera, de quien “está de turno”.

### **3° semana de ayudantía/práctica: del 03 de Junio al 07 de Junio de 2019.**

#### **Estructuras**

Las ayudantías comenzaban a concluir en los dos primeros días de esta semana, el miércoles 05 como practicante arrancarían mis días frente al

grupo del que ya sentía ser parte. Ahora el rostro de la docente sería el mío y la experiencia para bien o mal daría mucho para pensar, ese pensar la práctica fue siempre parte de la teoría que fuimos estudiando en todos estos años de carrera y ahora era el turno de la propia.

Ciencias Naturales se desplegaba en lo planificado y lo realmente desarrollado en el aula y para cerrar la secuencia se presenta un “verdadero o falso” con afirmaciones escritas en el pizarrón bajo un clara consigna que, como otras ya vistas en los días anteriores, fue necesario aclarar. Hasta ahí nada nuevo, nada llamativo pero mi atención se centra en la voz de uno de los chicos, ese al que marcan como el adelantado o “presionado por la familia” en palabras de la docente. ¿Qué es lo que él no entiende?

Su frase se repetía, de forma insistente y ni mi respuesta de “En un momento les explico a todos, espero que terminen de copiar” lo dejaba más tranquilo.

*“Seño, ¿dónde está la pregunta?... ¿cómo quiere que conteste si no hay pregunta?”*

*¿Lo va a escribir como pregunta?*

La estructura era lo que lo descolocaba, el hábito construido por años, ser un respondedor serial de preguntas y que le cambien el escenario hacia que reclame por lo conocido. Cómo podía ser que le pidan algo que no conocía, no podría desplegar lo aprendido y eso no podía ser aceptado. El reclamo surgió y sus compañeros aun en el silencio atentos veían el salvavidas que pedía uno de ellos y anhelaban que los salvara a todos de esta tarea que una seño nueva pedía realizar.

Explicar lo que es una afirmación y el por qué uno puede refutarla, claramente no con estas palabras pero en la base acercarlos a que no deben ser solo respondedores sino confiar en su conocimiento, en ese que ya traen y en el que están construyendo para contestar a lo dado por hecho fue un momento soñado.

Quizás al pensar la práctica uno la carga de significados a veces exagerados pero sé que ellos pudieron, por lo menos por una actividad, salir de lo conocido a otras estructuras, respirar un poco de otros aires.

**4° semana. Práctica: del 10 de junio al 14 de junio de 2019.**

## **De las tertulias al mapa de Santa Cruz**

Cada área da lo suyo, antes de esta práctica pensaba que matemáticas era la última elegida por suponer que las dificultades de un lado (alumnos) y del otro (docente) aflorarían enseguida. Para mi sorpresa la matemática fue el mar más tranquilo para surfear, la seguridad de su lógica aseguraba que pueda llegar a los chicos con claridad y que los distintos caminos que ellos quisieran transitar los pudiera leer.

Lengua con espasmos de literatura es la “princesa prometida”, se idealiza mucho y es difícil conseguir que te acepte, las dudas afloran en planificarla y en la práctica se luce pero nunca termino de convencerme de que se pudo lograr todo lo que se espera en esta área.

En esta semana particularmente en Ciencias Sociales tenía una clase magistral, de esas que rogás que te vengan a evaluar porque sabés que te vas a lucir. Modestia aparte, esto se logró y escuchar de una docente la aprobación fue a la par de la respuesta de los chicos lo más satisfactorio desde el comienzo de este camino. Vida cotidiana en el 1800 era un versito conocido ya por ellos, a las comparaciones sobre dos escenarios: tertulias y reuniones en la pulpería una de tantas preguntas fue meritoria de un coro de respuesta:

*“¡En las pulperías se tomaban bebidas fuertes!”*

Clases anteriores se pudo escuchar en algunas oportunidades esta misma respuesta y mi consulta fue derecho a esto: *¿Qué son bebidas fuertes que tanto las nombran*” uno solo completó el pensamiento colectivo que no paraba de repetir: ¡eso, fuertes!

*“Es alcohol, eso es fuertes”*

En el pizarrón dos imágenes a color y medianamente grandes se podían apreciar con las reuniones nombradas mientras que en sus cuadernos las mismas reducidas acompañaban la clase de sociales y fue ese momento en que los llamé a pensar: *“¿Ustedes qué creen que tomaban en las tertulias, solo mate?” Esas bebidas fuertes de las que tanto les han hablado en las pulperías también se tomaban en las otras reuniones, en las que ustedes notaron la diferencias por ejemplo de forma de vestir con las pulperías...en ellas también se bebía alcohol!* Estas son las clases en las que me gusta ver que es lo que ellos ven, piensan sobre lo que les cuentan, les dicen que pasó y se les ocultan similitudes en cuanto a tradiciones que tiene su razón, es más prolijo decir que los borrachos son los pobres mientras que a la clase alta se la retrata sobria y bien empilchada.

Su tarea era escribir algunas de las similitudes y diferencias trabajadas en esa clase y escuchar que uno le recordaba a su compañero *“Pero te acordás que no bebían bebidas fuertes solo ellos (señalando la imagen de la pulpería)”* hizo que en mí la ansiedad por ver qué escribieron aparezca.

La última, pero no la menos rica, el área de las Ciencias Naturales, la que más acerca a los chicos al conocimiento porque el interés es genuino. Biomas en la Provincia de Santa Cruz era lo planificado y por el lado audiovisual nada fallo, en el aula el afiche con sus ideas previas esperaba ser retomado y un mapa de la provincia fue lo que llamó mi atención. Ese mapa que parecía ser presentado ahí por mí ante la admiración por la escala con la que se representan las ciudades. Resumiendo así lo que de ellos se escuchaba cuando se acercaron a inspeccionarlo:

*“Qué chiquita es Argentina”*

*“¿Esa es Caleta, cómo puede ser que estemos ahí en un punto?”*

*“Seño, ahí encontré el Golfo que aparecía en el video, San Jorge”*

Acercarlos al mapa fue planificado y era necesario ante la noción que se les presentaba en ella: la de bioma. La que volverán a encontrar más adelante en sus estudios, ese momento en el que los recursos desplegados fueron varios en tan solo una clase dio mucho para pensar y creo no tan solo a mí.

## CAPÍTULO III

# “MI EXPERIENCIA EN RESIDENCIA”

**Denise Cuesta Wodicka**

### PRIMERA ETAPA

*“Para mí, la única característica específica de esta historia reside en que es mi historia, en que me sucedió a mí. Y sobre todo, en poder decidir libremente sobre la cualidad de mis vivencias: soy libre de no entenderlas, pero también soy libre de entenderlas, de conmoverme por ellas, de buscar mi liberación en tal conmoción, o sea, de sustanciarlas como experiencias, de transformarlas en saber y de convertir ese saber en contenido de mi vida en el porvenir.” Imre Kertész (citado en Alliaud, 2003, p. 10)*

El siguiente escrito presenta la experiencia durante la Primera Etapa de Residencia, cátedra que me encuentro cursando, correspondiente al cuarto año de la Carrera Profesorado para la Educación Primaria, la cual inicié en el año 2013. La idea de la propuesta es ahondar de manera teórica y experiencial, aquellos momentos significativos de la experiencia durante las prácticas que nos convoca la propia cátedra, lo cual formará parte sustancial en nuestra trayectoria escolar. En relación a tal, puedo decir que todos los acontecimientos de nuestro proceso formativo, desde que nos iniciamos en el contexto escolar (Nivel Inicial), van dejando huellas significativas que pueden o no darse a relucir a través del tiempo.

En mi caso, siempre que debía recordar momentos relevantes en mi proceso escolar se me dificultaba, recordaba momentos poco agradables, sin embargo fueron significativos en mi carrera. Pensaba que esas situaciones no debía repetirlas en un futuro, por la experiencia propia, por cómo me sentí en esos momentos. Todas las vivencias nos dejan aprendizajes y nos van formando en lo que queremos y/o anhelamos ser, en mi caso en qué docente quiero ser. Por lo que “(...) la biografía escolar es la llave para entender la socialización profesional que se produce en los lugares de trabajo (...) fuerte impacto que tiene sobre los docentes la vivencia escolar

*previa, donde han interiorizado modelos de enseñanza que sus profesores llevaron a cabo con ellos (...).*” (Alliaud, 2003, p. 14).

Al momento de comenzar esta carrera, me encontraba transitando dos etapas que marcarían mi vida de maneras paralelas. Por un lado, sería mamá de un pequeño que hoy tiene cinco años y es el motor de mi vida todos los días, es el que me acompaña por horas a cursar, mi compañero de trabajos y lecturas nocturnas, es quien me ayuda con cada recurso, cada actividad o lo que deba realizar, siempre está dispuesto. Por otro lado, iniciaba una nueva carrera donde poco a poco fui aprendiendo a valorar aspectos de la misma que no conocía, a crecer año tras año, me ayudó a fortalecer mi carácter, me enseñó y me enseña día a día. En tanto, todo es parte de un proceso el cual estoy transitando, de formación como *“(...) una dinámica personal de desarrollo (Ferry, 1997), proceso inacabado, siempre en movimiento, siempre en curso que genera transformaciones. La formación es transformación en el sujeto, en sus capacidades, saberes, saber – hacer, actitudes, etc. (...).*” (Souto, 2016, p. 51).

Hoy me encuentro en los últimos pasos, rindiendo finales y cursando la última materia y más significativa para mi carrera, la cual me ha permitido formar parte de experiencias que marcarán una parte de este proceso formativo. Como siempre me repito “Esto recién empieza” y aún queda un camino largo por recorrer.

La ansiedad me invadía desde el momento en que logré rendir positivamente dos finales que son correlativos con la misma, Práctica II y Enseñanza y Currículum. Una vez aprobadas ambas cátedras, (todo) giraba en torno a Residencia, busqué mis guardapolvos y me dispuse a tenerlos listos y dejé lista la carpeta didáctica. Llegar a transitar esta cátedra fue, en lo personal, muy esperada. Años anteriores observaba a otras compañeras llegar a la universidad con sus guardapolvos y sus rostros de cansancio y felicidad. Escuchar los comentarios, las anécdotas vividas, todo era motivo para aumentar la ansiedad, era inevitable mirarlas y verme en sus rostros en uno o dos años más. Preguntarme cómo sería, qué sentiría, cómo reaccionaría a las diferentes circunstancias, qué hubiera hecho en su lugar.

## **Primeros días en Residencia**

Al inicio de la cursada se nos comunicó que realizaríamos dos etapas de ayudantías y prácticas, en el primer cuatrimestre sería la primera y, en el segundo la siguiente. Fue tedioso esperar el momento en que toda la parte formal, de seguros y permisos, en las instituciones estuvieran listas para poder comenzar la ayudantía. En mi caso, esta primera etapa de “Ayudantías – Prácticas” la realicé en la Primera Unidad Pedagógica, Primer Grado.

Fue luego de la corrección de una planificación solicitada, que me comunicó la profesora en qué escuela realizaría esta etapa y en qué grado. Los nervios me manipulaban por momentos, pero sabía que estaba preparada, todos estos años tenían que haber valido la pena. Era inevitable sentirme angustiada, sabía que el grupo – clase sería diverso, pero cómo sería la o el docente, de qué manera me recibiría. Podía entender que esta nueva etapa sería un interrogante, el hecho de sentirme parte de ese lugar y a la vez no, la observación constante, la mirada del otro, el miedo al error. *“La residencia es un espacio (...) donde el residente es y no es docente, se está a cargo de un curso pero bajo las directivas más o menos visibles de un maestro, sin libertad para hacer lo que cada uno piensa y quiere.”* (Souto, 2016, p. 61). Por lo cual, me preparaba todos los días pero sabía que no evitaría sentirme de esa manera y así llegó ese primer día.

## **Ayudantía**

Inicié la ayudantía el día Martes 13 de Mayo, fue fugaz, en el sentido que lo esperé tanto y cuando llegó todo fue rápido, desde el ingreso a las aulas, el saludo con la docente y las/os niñas/as. De repente, me encontraba en un ámbito que me traslada a mi escuela, a mi experiencia escolar de mi paso por la escuela primaria. El aula, la docente, los gritos de niñas y niños, las risas cómplices. Repartía los cuadernos de comunicados, mientras observaba sus caritas, intentando recordar sus nombres, eran muchos. Finalizó el día y me retiré del establecimiento, me faltó realizar la mitad de las notas que había dejado anotadas en mi agenda para no olvidar, pero así lo hice. Nos reunimos con mis dos compañeras y nos tomamos una foto de ese primer día. Cabe aclarar que sólo tres del grupo de compañeras que



cursábamos la cátedra nos encontrábamos en ese establecimiento, el resto esperaba aún que confirmaran sus lugares.

Durante esa primera semana, fui tomando algunas notas sobre el grupo – clase, la organización del pizarrón, en cuanto a la escritura, letra, manejo del espacio, etc. Los momentos de rutinas ya asimiladas, la actitud de las/os estudiantes, qué actividades los atraía, cómo reaccionaban en momentos donde era necesario que la docente mostrara su autoridad, solicitando el silencio, el respeto, la escucha hacia el otro, el compañerismo, la aceptación a las normas de los juego que les presentaba, etc. Se torna necesario mencionar que *“el silencio como señal de obediencia fue durante décadas una norma indiscutida de la vida escolar. La obediencia se refiere al vínculo entre los miembros del grupo, y de cada alumno con el maestro y superior. El ordenamiento jerárquico se asienta en la subordinación al maestro, condición que alude a la diferencia de derechos de los sujetos. Estos sentidos definen la constitución del escenario del aula, donde la norma está respaldada por el castigo, y ambas, por el reconocimiento del orden establecido por parte del sujeto.”* (Amuchástegui, 1999, p. 117).

De alguna manera, se siguen manteniendo cuestiones referidas al orden y sin querer decirlo, a la disciplina. Lograr un espacio donde todos puedan escucharse se vuelve relevante en los momentos donde el empoderamiento del aprendizaje entra en juego, es preciso que puedan entender lo que se les solicita y esto no se logra si todos hablan a la vez, poder escuchar a quien está respondiendo forma parte del respeto hacia el otro, de poder permitirle ser y de manera colaborativa que todos logren un aprendizaje colaborativo. *“El silencio como acatamiento de las instrucciones de la maestra, aparece como condición necesaria para la enseñanza, y para lograrlo, aquélla sólo necesitaba decir dos palabras imperativas, que actualizaban la norma: Niños, silencio. Es la voz de la norma la que habla, marca a los niños sus obligaciones y recuerda, a su vez, el castigo a la trasgresión y el lugar de la escuela.”* (Amuchástegui, 1999, p. 118)

Todo lo antes dicho forma parte sustancial de la *cultura escolar* que enmarca la institución en sí, lo que se busca, lo que la constituye como tal.

En tanto, pude notar desde el primer día que la ubicación de los bancos rompía con la forma tradicional, uno detrás del otro, en líneas rectas. En este caso, se organizaban cuatro mesas a modo de agruparlos, usualmente, se formaban seis grupos de cuatro integrantes. Se colocaban aquellos niños con dificultad en el copiado en las partes más cercanas al pizarrón para

tener un mayor seguimiento y acompañamiento a tales. También, aquellos niños y/o niñas que fueran, por así decirlo “revoltosos” y/o “inquietos”, lo cual de alguna manera les molestaba esta forma de control por lo que trataban de mantenerse “ordenados”.

Al ingresar al aula, luego de acomodarse, dejaban sus cuadernos de “comunicaciones” y “tareas” en dos mesas destinadas para tal fin. Ellos sabían con anterioridad que debían realizar tal actividad, e inmediatamente tomaban sus lugares y se disponían a sacar sus cuadernos de “clases” para comenzar a escribir la fecha. Se reiteraba cada inicio de clase el día, la fecha y el mes, luego se incorporó el año. A su vez, se dibujaba cómo estaba el clima y siempre se hacía hincapié en el grafema – fonema de las palabras, haciendo participar a las/os estudiantes. Me resulta interesante mencionar que “(...) la escuela deberá proponer múltiples situaciones que requieran el uso de las mismas pero, fundamentalmente, de la lengua estándar, lo que permitirá a los alumnos ampliar sus posibilidades de comunicación y comprensión (...)” (Avendaño, 2007, p. 2). Y es así como se van construyendo los aprendizajes, la continuidad y permanencia y el poder relacionar los contenidos en las diferentes áreas.

Siempre traté de estar atenta a cada actividad, momentos de rutinas ya incorporados, la relación de la docente con sus estudiantes y sus pares, pude darme cuenta que ella era quien organizaba las actividades, tareas a realizar, teniendo siempre un seguimiento de los temas que continuaban y por tal, en las horas institucionales llevaba sus aportes, ideas, y demás de manera que todos los primeros realizaban las mismas actividades

La etapa de ayudantía se extendió de dos semanas, es decir diez días hábiles, a tres semanas, debido a que la docente debía cerrar temas para darme lugar a los temas subsiguientes que ella me había delegado. De esa manera, todo seguiría el orden que ella pretendía en cuanto a los temas a trabajar y eso me parecía genial.

Cada día que transcurría, la docente me delegaba actividades, como tomar asistencia, copiar actividades en el pizarrón, cerrar algunos trabajos, dibujé y las/os estudiantes fueron muy expresivos al respecto, les gustó mucho. Además, formarlos para el recreo, salidas e ingreso a las aulas. Presenció el Acto del 25 de Mayo, y por ende acompañé a la docente a mantener a las/os estudiantes atentos a tal, a la vez se trabajó durante esa semana actividades relacionadas al tema. Por lo tanto, como menciona Amuchástegui, se mantiene en el tiempo recordar y hacer mención a las

efemérides que forman parte y hacen a la historia propia de nuestra nación, por lo que desde hace varios años en las escuelas se incorporan rituales que así lo resignifican. *“Esos símbolos y esas significaciones fueron transmitidos como parte de la enseñanza escolar, ya que uno de los mandatos de la escuela era formar y enseñar las normas de comportamiento del ciudadano, **del ciudadano como súbdito de la Patria** (...) En cada una de estas fechas se representaban aspectos de la versión que se enseñaba en clase y que se reproducía en láminas y en textos. Esas imágenes no sólo fijaron aquella versión de la historia sino que impusieron una estética escolar; que se mantiene hasta la actualidad. **El relato histórico convertido en leyenda, se representó y transmitió como ritual.**”* (Amuchástegui, 1999, p. 115).

Es importante reconocer ciertos aspectos que inevitablemente me remiten a mi paso por la escuela primaria, los actos, izar la bandera, formar en el ingreso y salida del establecimiento, ser respetuoso con las autoridades, y los símbolos patrios, etc. a la vez, presenciar esas clases me permitió encontrar cierta diferencias en cuanto a las estrategias y metodologías que la docente utilizó para abordar el tema y también otros, se puede entonces decir que hoy se perciben de otra manera los contenidos, se pone énfasis en el reconocimiento del estudiante, en la apropiación y relación que puedan establecer, teniendo siempre en cuenta las ideas previas que ya tienen incorporadas para lograr así trabajar sobre ellas y que el niño o niña pueda entretejer esas ideas con los nuevos saberes y enriquecerse de saberes más complejos. Hoy, se busca reconocer “(...) al niño como sujeto de derecho cuya relación con los adultos requiere el respeto a sus derechos y no la subordinación.” (Amuchástegui, 1999, p. 119)

## **Hora de planificar...**

*“Toda situación de enseñanza está condicionada por la inmediatez y la imprevisibilidad, por lo que la planificación permite entre otras cosas: reducir el nivel de incertidumbre, anticipar lo que sucederá en el desarrollo de la clase, otorgando rigurosidad y coherencia a la tarea pedagógica.”* (Cancho y otros, 2010, p. 2).

Una vez obtenidos los temas solicitados por la docente, me dispuse a buscar información necesaria para planificar. Me anticipé a mirar el Diseño Curricular y marcar en él los Ejes que involucraban los temas delegados. Me hice socia de una biblioteca cercana a mi domicilio para tener acceso a mayor cantidad de bibliografía, además de hacer uso de internet. Revisé los libros de mi casa, compré algunos y me dispuse al fin a planificar, me costó mucho, el tiempo era primordial. Esta vez era mayor la responsabilidad que terminaba por controlarme. Sabía que la docente había delegado esos temas y esperaba que pudiera desarrollarlos durante mi práctica, traté siempre de tener en cuenta cada una de las sugerencias e ideas que me daba. Lo satisfactorio, fue que siempre hubo buena comunicación y los medios necesarios para tal (email y whatsapp).

Planificar demanda tiempo y anticiparse a lo imprevisto. El tiempo de ayudantía me había permitido tener una mirada general e individual del grupo, seguramente habrían aspectos que se me escaparían pero el poquito tiempo fue de gran utilidad para armar las clases.

Comencé a planificar *Lengua*, los contenidos eran similares a los abordados en una planificación solicitada por la cátedra antes de iniciar la Etapa de ayudantía y prácticas, por lo que trabajé sobre la misma con el cuento tradicional que la docente solicitó “Caperucita Roja”, realicé cuatro clases cerrando con el armado de un teatro de sombras el cual involucraba contenidos del área de Tecnología.

Las correcciones estaban a cargo de mi Profesora de cátedra, Alicia, ella fue guiando y acompañando cada una de las secuencias que íbamos enviando. Fue importante para estar más segura en el momento de presentarlas en Dirección, porque una vez que lograba tener la aprobación de la Profesora, debía enviarle a la docente y recién a Dirección. El tiempo no es amigo en estos casos, siempre se está pendiente de él. Posteriormente, planifiqué con Matemática, en este caso los contenidos que planifiqué fueron de Geometría (Figuras geométricas, el cuadrado, el rectángulo, el triángulo y el círculo), me delegó a su vez, “Numeración hasta el 50”, pero no llegué a planificarlos. En cuanto a tales, trabajé cuatro clases y fui presentando de una en una a mi Profesora para las correcciones pertinentes.

En Ciencias Sociales, el tema fue “El campo y la ciudad: las diferencias en cuanto a los servicios y características de urbanización”, a la vez solicitó la docente que trabajara la problemática del agua, por las condiciones que afectan a nuestra ciudad. En Ciencias Naturales, el tema fue

“Características de los Animales de la región Patagónica, abordando desplazamiento, cubierta del cuerpo y nutrición”. No fue fácil organizarme, en lo personal eran muchos temas juntos y tenía poco tiempo. Pero la docente me decía que no profundizara tanto, es decir que no detenga demasiado, lo que interpreté como una introducción.

Por fin logré tener las cuatro áreas planificadas y aprobadas y comencé así la etapa de “Prácticas”.

## **Comencé mis Prácticas**

*“Formar es colaborar en esa construcción de subjetividad, al mismo tiempo que significa provocar cambios en las acciones sociales de enseñanza y de formación de diverso tipo que los docentes llevan a cabo.” (Souto, 2016, p. 51)*

Durante la etapa de Ayudantía, se me propusieron los temas que debía abordar en el aula, los cuales respondían a cuatro áreas: Lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. A su vez, se me solicitó hacer una articulación con el área de Tecnología. Mientras anotaba los temas, la docente me presentaba diferentes ideas de cómo abordarlos en el aula, me describía el grupo y lo que ella había pensado respecto de cada tema a modo de sugerencias, que quedaba en mí si las tenía en cuenta o no.

El inicio fue frustrante, no todo salió como lo esperaba pero sabía que ese sentimiento de no haber logrado lo esperado se repetiría. La docente fue muy gentil todo el tiempo, el primer día, antes de que yo iniciara la clase, se paró al frente y les comunicó a las/os niñas/os que a partir de ese día yo daría las clases por lo que como ya había solicitado, deberían verme como una docente más, como “si fuera ella”. Yo sabía que esto era importante, pero a la vez sentir que no era su docente “real” haría dificultosa mi tarea, aunque no imposible.

Mientras transcurría mi tiempo en la escuela, en casa me esperaban más actividades, seguir planificando las clases que iban faltando a la vez, armar los recursos, las láminas, imprimir las actividades, e ir armando cada una de ellas. No tengo revistas para docentes, ni nada que se le parezca, por lo que cada actividad la fui armando en una presentación en PowerPoint aparte de cada área, y luego las convertía en imágenes para así presentarlas en la

secuencia e imprimirlas para el trabajo en clase. Todos los días, todo el día tenía algo para hacer, y me llevaba a pensar muchas veces si podría continuar, si podría seguir, me sentía sola porque en casa sólo estaba mi marido y “no le gustan mucho las tijeras”, luego llegaron mis suegros de Tinogasta, provincias de Catamarca, y ellos me ayudaban en lo que podían, además de cuidar a mi hijito.

Pero sí, hubo tiempo para disfrutar como se podía, había momentos en que todos en casa estaban abocados a mis ocurrencias y escuchar sus halagos era una caricia al corazón y al cansancio que me agobiaba. Tenía que continuar, quizás algunos que me conocen lo ven como defecto, pero trato siempre de terminar lo que comienzo, de lo contrario, me frustro y desanimo.

En cada una de las secuencias pude observar lo que no salió, lo que debería cambiar, en algunos casos me vi en la obligación de ir cambiando las actividades o de saltar algunas para poder avanzar. A veces porque el tiempo no me permitía desarrollarlas como quería y en otras ocasiones, como autocrítica, pude darme cuenta que demoraba en continuar, quería que todos terminen de copiar, de hacer las actividades y no me daba cuenta que el tiempo pasaba y las horas se hacían demasiado cortas. El reloj se volvió mi enemigo y a pesar de tratar de manejarlo se me salía un poco de control.

En varias oportunidades, la docente se me acercaba y me decía que sería cuestión de práctica, qué aspectos de la vida docente que se van manejando mejor en la propia práctica. Fui aprendiendo mucho, me sentía como una esponja que absorbía todo lo que más podía, un radar que trataba de no perder detalle, seguramente muchas cosas se me habrán filtrado pero trataba de ser lo más detallista posible.

Creo pertinente mencionar algunos momentos más significativos de la experiencia que tuve en esta primera etapa. El primero de ellos fue en mi segundo día de práctica, estaba siendo observada por la Profesora Alicia por lo que los nervios me consumían y en un momento se me acerca la docente y me comenta que se había incendiado la casa de uno de nuestros estudiantes, que había perdido la mitad de su vivienda. Eso me preocupó aún más, me olvidé por completo que estaba siendo observada y mi cabeza se centraba en ese niño, en su mamá que se había acercado a la escuela a dar aviso de la situación y a solicitar la tarea. Darme cuenta de los diferentes contextos que atraviesan los estudiantes, situaciones particulares, diversas que emergen y que la escuela sin querer se hace cargo. La docente

organizó una colecta para ayudar a la familia y dos días después, el nene llegó feliz por la ayuda brindada, agradeciendo a todos, una gran lección en lo personal.

Otro de los momentos destacados para mí, fue la salida de títeres, me tocó estar con un asistente pedagógico, debido a que la docente se ausentaba. Ese día el tiempo pasó demasiado rápido, terminó el primer recreo y nos dispusimos a acomodarnos para hacer la salida, el lugar quedaba a dos cuadras de la escuela, íbamos caminando. Una vez en el lugar y pasada la obra de títeres, se hicieron preguntas al respecto y nuestros estudiantes se lucieron, lo cual me demostró que todo el esfuerzo y trabajo que conlleva preparar clases, recursos y tiempo tiene el mejor de los frutos, el aprendizaje que queda, que se construye entre todos y que en determinados momentos sale a luz, se percibe en la participación de las/os estudiantes.

Cada momento transcurrido fue dejando algo significativo en mi proceso, todo tiene un porqué, una razón. Disfruté cada instante, aunque estaba cansada, aunque por momentos sentía que ya no podía más, había algo que me alentaba a seguir. Y es que entrar al aula, y ver sus caritas esperando ansiosos lo que les preparaba para ese día era reconfortante, me recargaba de energía, poder observar sus cambios, sus progresos y hacérselos saber, felicitarlos y alentarlos a seguir.

Finalmente, llegó el día de despedirme, no les anticipé hasta ese día. Al volver del primer recreo les pedí que trataran de terminar la actividad, que ya nos quedaba poquito tiempo. Tuvieron una hora de Informática y luego les comenté que ese era mi último día con ellos, que me despedía. Todos se acercaron a abrazarme, no querían que me vaya.

Les llevé algunas sorpresas, una torta que hizo mi suegra y yo decoré, algunos jugos y unos presentes que todos en mi familia me ayudaron a realizar. Pasamos un momento hermoso, me regalaron cartitas, las más bellas, las primeras que recibía. Cartitas llenas de amor, de agradecimientos, de cariño. Supe entonces que mi tiempo con ellas/os lo había valido todo, la recompensa fue más de lo que pude dar.

## **Relación entre pares**

El día que nos presentaron en la institución como residentes, fue un momento incómodo, nos pidieron que pasemos al frente, ya con las/os estudiantes formados en el salón principal. El micrófono pasó una por una para que nos presentemos y comentemos en qué grado y sección estaríamos. No fue agradable, me encontraba muy nerviosa, no había tenido la oportunidad de conocer, hasta ese momento, a la docente a cargo del grado. Luego de la presentación, nos dirigimos al aula y la conocí, inmediatamente se acercó a saludarme y se presentó. Una vez que todos estaban ubicados, ella se dispuso a presentarme y fue un momento muy agradable, luego me dio lugar para que yo también me presentara.

De inmediato comenzó su clase y poco a poco fui observando sus rutinas, su manera de trabajar, de organizar la clase y demás. Me gustó mucho su forma de ser docente, pude entender que sería una gran experiencia para mí, me dio lugar en todo momento, permitiendo que me sintiera cómoda y segura.

El día que nos reunimos a hablar sobre los temas que ella me delegaría, pudimos notar que teníamos una dinámica de trabajo similar, lo diferente era la experiencia que ella ya tenía. Surgían ideas tras otras y tratamos de complementarlas, me hizo sugerencias y me animó a hacer cosas geniales. Compartimos un momento agradable y desde ese día éramos una en el aula. Podía observar que siempre me daba espacios donde pudiera moverme y sentirme tranquila y segura, fue fundamental su acompañamiento durante toda la etapa transcurrida, me aconsejaba, me marcaba errores y me alentaba a seguir. Pude decirle lo agradecida que estaba por haber recibido el trato que ella me daba, porque me contenía y me entendía.

## **“MI RESIDENCIA: SEGUNDA ETAPA. NUEVOS TIEMPOS, NUEVOS DESAFÍOS”**

*“Llévate todo, porque todo sirve. A donde vayas enseña con el corazón, siembra en el corazón de cada niño. Los recuerdos son los que quedarán en su memoria por siempre.” (Yessica, coordinadora)*

Inicié un nuevo cuatrimestre, una vez más llena de expectativas. Mi residencia me desafiaba, me volvía a preguntar *¿dónde cumpliría esta nueva etapa?* Sensaciones ya conocidas y vivenciadas, otra vez el temor, el



miedo, la angustia. *¿Por qué sentirme de esa manera?* Ya había transitado una primera etapa, la cual había sido maravillosa, inolvidable, tan perfecta que no lograba alejar esos hermosos recuerdos, sus pequeños rostros, sus tiernos abrazos el día que me despedí de ellos, sus cartas. Me llevé todo de ellos/as y mucho más. “La Profe”, de quien me quedó el cariño y una gran referente en esta hermosa tarea, la de enseñar. Fue una persona que me brindó tanto en tan poco tiempo, me ayudó a entender por qué elegí quedarme con esta profesión y ojalá, en algún momento de la vida, nos encontremos para continuar aprendiendo juntas, porque sé que tenía mucho más para dar. Porque enseñar nos traslada a mundos inciertos, nos permite desafiarnos todo el tiempo. *“Enseñar hoy es ante todo crear, inventar, salirse del guion o del libreto. Probar y ser puesto a prueba en cada circunstancia.”* (Alliaud, 2017, p. 31). Este recorrido es así, nos cuestiona, nos moviliza y hay momentos en los que debemos elegir entre las oportunidades que se nos presentan, para crecer individualmente. Tenía delante de mí una propuesta que no quería dejar pasar, pero me llenaba de inseguridad. Quería nuevas experiencias, nuevos desafíos y estoy segura de que así lo fue.

Me encontré cursando la segunda etapa de Residencia, en esta ocasión cumpliría tanto las ayudantías como las prácticas, en un colegio privado de enfoque digital en nuestra localidad, Caleta Olivia. La incertidumbre continuaba aflorando en mí, sabía algunas características por comentarios de una amiga que se encontraba ejerciendo en ese lugar. Pero esa mirada que ella tenía, era propia, subjetiva, no sería así para mí. *¿En qué grado me colocarían? ¿Cómo serían sus personalidades? ¿Quién sería la o el docente?* Interrogantes conocidos que volvían a preocuparme. Tenía la oportunidad de continuar en el primerito en el que realicé la primera etapa, pero buscaba nuevas experiencias, creo que de eso se trata este transitar en la formación, en el acontecer de la propia biografía escolar, es decir de todos esos momentos que nos van moldeando, nos dejan una huella o una visión. La biografía escolar como un fuerte peso que deja a traslucir quiénes fuimos, quiénes somos y quiénes queremos ser. Habrá siempre algo nuevo esperándonos y eso es lo más atractivo, aunque se torne preocupante, estoy segura de que estaré preparada.

Me dispuse entonces a prepararme para esta segunda etapa, mi amiga me prestó el uniforme del Colegio, se trataba de una remera roja y negra con el logo bordado y un guardapolvo, con los mismos colores de la remera. Dejé

todo preparado el día anterior, mi bolso con todos los elementos que creía necesarios y mi agenda, la cual me sería de utilidad para tomar algunos apuntes en mi tiempo de ayudantía.

## **Nueva etapa de Ayudantías**

El primer día en el Colegio fue un 30 de Septiembre. Recuerdo que al ingresar se encontraban dos porteros, quienes me recibieron. Les informé brevemente cuál era el motivo de mi presencia en tal institución. Todo fue complicado, noté las cámaras, los teléfonos. No podría ingresar hasta no tener el permiso de los directivos. Una vez adentro, la coordinadora estaba esperándome, fue muy gentil y buscó tranquilizarme. Nos dirigimos a secretaría donde junto a la secretaria supieron explicarme rápidamente los requisitos del colegio y que por cualquier duda, recurriera a ellas. Los/as estudiantes ya estaban formados/as, la coordinadora decidió guiarme al salón (SUM), para presentarme al grupo en general, aclarando que acompañaría a Séptimo Grado. De inmediato se acercaron el docente a cargo del grado y los otros dos que estarían conmigo. Todo transcurría demasiado rápido, cada momento era fugaz, yo sólo buscaba detener un segundo toda esa sucesión de instantes. Era imposible, ya no había marcha atrás, respiré profundo y me dispuse a seguir al grupo al aula. Estaba vacía, no había mochilas, no les permiten dejarlas por cuestiones de seguridad, *“que nada se pierda”*. Toda esa tecnología incorporada, la pizarra, la luz de emergencia, el parlante, las mesas de aglomerado, la Netbook en el escritorio. Todos esos elementos remarcaban el hecho de que la institución era de carácter digital, por lo que en lo personal, sería otro desafío más. *¿Estaría preparada para tanta tecnología?* Recordaba haber conocido un lápiz digital, jamás lo había utilizado. *“Se crea tecnología para la enseñanza y se plantean o diseñan experiencias de enseñanza donde los docentes asumen el papel de facilitadores.”* (Litwin, 2000, p. 64) Pero *¿podría ser yo parte de ese andamiaje o serían los/as estudiantes quienes asumirían ese papel?*

El día continuaba, el docente se disponía a dictar su clase de Ciencias Naturales, la cual se inició con muchas miradas. Estaba la cámara, pero en ese momento la cámara eran ellos/as, éramos completamente desconocidos,

sabían mi nombre pero yo no sabía nada de ellos. Observé la dinámica del aula, me llamó la atención las paredes vacías de apoyos visuales, no habían láminas, cuadros, no había nada que me permitiera tener un acercamiento al trabajo de las/os estudiantes. La pantalla digital se usó inmediatamente, el docente proyectaba el trabajo que disponía abordar ese día, haciendo uso de las notebooks, las cuales retiraron cada uno de un mueble donde se hallaban numeradas. La clase continuó hasta el primer recreo, en ese momento nos dirigimos al salón, pude notar que los grados más altos (Cuarto, Quinto, Sexto y Séptimo) tenían el mismo en el SUM, mientras que los demás grados se encontraban en el pasillo. Más tarde, pude notar que había un pequeño jardín con algunos juegos, los cuales utilizaban sólo cuando el clima se los permitía, siempre bajo la vigilancia de sus docentes, me comentó el docente.

Finalizando el primer día, y en un intento por resumirlo me situé en aquellos aspectos de las prácticas similares a la experiencia anterior, como lo fueron las rutinas de ingreso y salida, los recreos, la disposición de los bancos en el aula, el uso de carpetas, el respeto absoluto hacia las autoridades (Directora, Coordinadora y Docentes), etc. En tanto a diferencias, los recreos eran más extensos, había días en que se retiraban más tarde o ingresaban antes por las áreas especiales (Arte, Natación, etc.), según lo que me comunicó el docente a cargo.

De alguna manera, todas esas rutinas antes mencionadas están muy marcadas, sin importar si se trata de una institución pública o privada, son elementos que le son propios a la educación y que se encuentran firmemente instalados. *“Todo ello contribuye a definir qué es una escuela, quiénes pueden estar en ella y cómo, todo esto, es una gramática escolar.”* (Dussel, 2013, p. 13). Se vuelve entonces relevante mencionar las prácticas corporales ya instaladas, como formar al ingreso para el saludo a la bandera, la entonación del himno o una marcha nacional, en este caso de “Aurora” tanto en el ingreso como en la salida. Lo simbólico que se vuelve el uso del uniforme como parte esencial del Colegio, los colores (rojo y blanco), la higiene personal (cabello corto en los niños y cabello recogido en las niñas). Cada una de estas características hace a la institución, le proveen un significado, una identidad en relación a su vez con los rasgos culturales que hacen al contexto escolar.

Es así que se denomina *“gramática escolar como conjunto de tradiciones y regularidades institucionales sedimentadas a lo largo del*

*tiempo, transmitidas de generación en generación por maestros y profesores; modos de hacer y de pensar aprendidos a través de la experiencia docente, reglas del juego y supuestos compartidos que no se ponen en entredicho y que posibilitan el desarrollo de la tarea.” (Alliaud, 2003, p. 143).*

Otros de los aspectos que pude notar fueron el pizarrón reemplazado por la pizarra digital, el uso de láminas o fotografías por el proyector. Disponían de un equipo de audio para la proyección de videos, por lo que se facilitaba su utilización como recurso permanente. La cámara, una especie de dispositivo de vigilancia que siempre estaba encendida, remitiéndome a los postulados de Foucault sobre el panóptico. *“Para el filósofo, los dispositivos construyen a los sujetos inscribiendo en sus cuerpos un modo y una forma de ser atravesada por un conjunto de praxis, saberes, instituciones, cuyo objetivo final es controlar, orientar, dar sentido que se supone útil a los comportamientos y pensamientos de los individuos.”* (Branda, 2018, p. 6). Por lo cual, quizás nadie miraba las pantallas donde se proyectaba lo que aquellas cámaras filmaban, pero siempre aparecía el temor a ser observados, a la vez que siempre la idea estaba presente en los discursos de los directivos: *“Recuerden que los estamos observando”*, refiriéndose a ellas.

Durante la primera semana, continué observando a los/as estudiantes, intentaba recordar sus nombres, notaba ciertos aspectos sobre sus características, cómo se relacionaban entre ellos/as y los docentes. Me acerqué al docente que estaba a cargo del grupo y de mí, él sugería que me animara a hablarles más, realizaba comentarios sobre su trabajo, la dinámica que utilizaba, me mostró trabajos en videos que había realizado con sus estudiantes, una feria del libro donde habían armado un stand, y demás situaciones que a él le resultaban importantes de comentarme en esos momentos. Aunque por mi mayor conflicto se centraba en la no relación con los/as estudiantes, me preocupaba demasiado. La personalidad que tengo no ayudaba y eso comenzaba a frustrarme.

La relación con el cuerpo docente fue buena, en los momentos de las horas especiales, nos reuníamos todos en la “sala de profesores”. Nadie se refirió a mí como “la residente”, desde el primer día que ingresé a la institución me llamaron “profe” o “seño Denise”. De alguna manera eso me hacía sentir parte de ese lindo grupo de trabajo. Siempre supe cuál era mi lugar, pero no dejaba de ser agradable y con un alto grado formalidad.

En una oportunidad, me citó la directora, fue al iniciar mi segunda semana. Me encontraba desbordada, extrañaba mucho al primerito, su cariño, sus historias, sus abrazos y sonrisas. Extrañaba todo de ellos/as, lo cual se intensificaba al no lograr establecer una relación con estos nuevos estudiantes. Adolescentes muy silenciosos, con sus propias historias de vida, con sus emociones encontradas. Intentaba ponerme en su lugar, me imaginaba que sentirían vergüenza de hablarme, o que quizás le era indiferente. Pero poco a poco eso fue cambiando en las semanas siguientes.

## **Las planificaciones**

*“Como ocurre con todas las prácticas sociales, la práctica docente no es ajena a los signos que la definen como una práctica compleja. Complejidad que deviene, en este caso, del hecho de que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. La multiplicidad de dimensiones que operan en ella y la simultaneidad desde la que éstas se expresan tendrían como efecto que sus resultados sean en gran medida imprevisibles.” (Cancho y otros, 2010, p. 17).*

Era el momento de planificar, no sabía desde qué área comenzar a estudiar. Si bien es parte de la práctica docente el anticiparse a las clases a partir de las secuencias, es lo que más me genera angustia desarrollar. No quiero cometer errores, aunque es paradójico, porque de eso se trata. No siempre una planificación es perfecta, tiene que ver con ese conjunto de elementos tan complejos, singulares, diversos. *“La planificación es un instrumento de mediación entre los significados construidos por la ciencia, la cultura escolar y los del alumno.” (Bixio, 2003).*

Entre la primera y segunda semana de ayudantías, los docentes me facilitaron los temas que debería desarrollar en las prácticas. Las áreas eran Matemática, Lengua, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Tecnología y Formación Ética y Ciudadana. Los contenidos eran complejos, debía estudiar bastante, algunos de los temas no los recordaba de mi paso por la escuela primaria. No fue nada fácil planificar, pensar en las actividades, en los recursos. Los docentes no se imponían en ninguna de las ideas que les sugería, me dejaron libre albedrío. Quizás eso era bueno porque me permitía hacer lo que, a mi criterio, fuera lo más apropiado según el grupo,

desde mi perspectiva, pero esperaba más ideas y/o sugerencias. Los docentes conocían el grupo clase, y tendrían una mirada más completa que la que podría haber logrado durante la etapa de ayudantía. Necesitaba una guía, no estaba segura si las propuestas que estaba armando serían apropiadas a pesar de haber conversado con los docentes de cada área.

Me tomó una semana más de la pautada por la cátedra el lograr presentar todas las secuencias, esperé también que los docentes cerraran los temas y de esa manera iniciar con todas las áreas en la misma semana.

En el área de Matemática, el tema abordado respondía al siguiente recorte “Geometría: reconocimiento y resolución de ecuaciones a partir de ángulos formados entre dos paralelas y una transversal”. No fue nada fácil, sentarme a estudiar, visitar una y otra página, mirar videos, etc. hice todo a mi alcance para entender el tema y de esa manera lograr desarrollar una secuencia lo más adecuada posible. Trabajé sobre conceptos ya conocidos por los/as estudiantes, realizamos repasos donde intenté poner en duda sus ideas y que logren cuestionarse si estaban en lo cierto. Aprendí mucho con ellos, me pude ver muchas veces reflejada en sus caras de desconcierto cuando no entendían. Me acercaba para volver a explicar y que pudieran entender que, desde mi lugar, haría todo para que lo logren. *“Se supone que, para que haya una enseñanza comprensiva, los contenidos tienen que ser significativos para los alumnos, para los sujetos que aprenden.”* (Alves, 2006, p. 4). De esta manera, trataba de que se entiendan las nociones, intentaba siempre buscar relaciones no solo con el propio contexto, que ellos/as piensen y relacionen desde sus propias perspectivas.

Lo mencionado anteriormente no ocurrió con el tema desarrollado en Lengua el cual fue “Lectura comprensiva y reflexiva de textos literarios”. En este caso se trabajó sobre la novela del autor Julio Verne “La vuelta al mundo en 80 días”. La dinámica durante las clases fue la lectura compartida, actividades respecto a los capítulos que se leían y las conversaciones. Había momentos en los que se tornaba tediosa la lectura, pero traté siempre de atenerme a la sugerencia hecha por el docente. Entendía que tiene toda una trayectoria enseñando y que quizás esa era la manera que a él le funcionaba. Particularmente, no me funcionó, no lograba avanzar con las actividades y eso me frustraba. Por momentos pensaba en salir corriendo, pero trataba de centrarme en cómo leían, intentaba marcar la entonación, las marcas que la propia lectura nos presenta, respetar los signos de puntuación para entender lo que el autor quería remarcar. Como

menciona Gloria Edelstein, cuando hace alusión a la concepción tradicional del método, la cual deja en la periferia al docente como simple ejecutor, es decir remitirse a seguir pasos ya elaborados por otro. Y creo que fue lo que me sucedió en este caso, me quedé con lo que el docente me planteó como posibilidad única y en eso me cerré. Quizás por la propia inseguridad respecto del área, porque creo que siempre creemos tener fortalezas y debilidades, y en lo particular no fue la Lengua mi especialidad.

Siguiendo con los postulados de la autora, cuando refiere a la construcción metodológica, se refiere a ella como *“estratégica, que es situacional, que en ella el docente tiene un rol relevante y autónomo.”* (Alves, 2006, p. 4) Y así debiera responder la planificación que se elabore.

Como ocurrió con las áreas de Ciencias Naturales, donde se trabajaron “El calor y la energía” y “Fuerza y Movimiento”, y por otro lado en Formación Ética y Ciudadana, “Las normas y señales de tránsito”. En ambas áreas hubo diferentes actividades donde se permitió mucho más el trabajo hacia lo cotidiano, quizás por los temas desarrollados, los cuales así lo permiten. Quizás porque se torna mayormente conocidos por los/as estudiantes, que una vez que entienden hacia donde nos dirigimos, pueden armar y conformar sus propias teorías al respecto, permitiéndose elaborar posibles soluciones a las problemáticas que se fueron presentando. De esta manera, se lograba trabajar sobre la autonomía en la forma de resolver las diferentes cuestiones y lograban así establecer relaciones pertinentes con otras nociones trabajadas en otras áreas.

Durante las clases de Ciencias Sociales, se abordó el tema “Condiciones de vida en China y Filipinas, haciendo hincapié en las estructuras de las viviendas”. Lo cual permitió reflexionar sobre las condiciones de vida en las que ellos se encuentran, las posibilidades a las que pueden acceder y entender que no todas las realidades son iguales. Que existen otras formas de vida, que no todos tienen acceso a una vivienda, a ser educados, y que ese tipo de situaciones son reales y no sólo aparecen en un libro o noticia, sino que se trata de personas reales, en contextos reales y que viven en diferentes circunstancias.

Algo similar ocurrió con el tema desarrollado en Tecnología sobre “Energía renovable y no renovable, el molino eólico.” Se trabajaron cuestiones sobre el cuidado del medio ambiente, de lo importante que se vuelve estar informado al respecto, como también de reconocer que tenemos al alcance la observación de tales molinos y no tenemos en cuenta

lo que producen, lo que provocan en el medio, en la flora y fauna. Y todos aquellos que gira en torno de la utilización de estos artefactos. Cuestiones que nos hacen mirar los beneficios de la tecnología y las desventajas que generan si no se utilizan con el respeto que se merecen.

En cada una de las áreas, se trabajó siempre en la búsqueda del entorno, de lo que tienen a su alcance y quizás pasa desapercibido. Observar sus rostros de fascinación al entender que tienen tanto a su alrededor de lo que pueden aprender, de lo que pueden sentirse parte. Es aquí donde considero pertinente hacer mención a la configuración didáctica como “(...) *la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento.*” (Litwin, 2000, p. 97). Esto tiene que ver con los elementos con los se trabaja y diseña una propuesta, en tanto para llegar a tal elaboración, fue necesario conocer el grupo de clase, tener un mínimo acercamiento. fue preciso observar el contexto escolar en el que transitaban todos los días, las relaciones que establecían con sus docentes y entre sus pares, tener en cuenta el lugar en que está instalada la escuela, quizás desde una mirada más macro (la cuadra, el barrio, la ciudad, la provincia). Se vuelve necesario darse la posibilidad de conocer y de involucrarse con los contenidos y lograr así establecer las relaciones con el propio contexto para luego expresarlo en las secuencias que seguramente no serán perfectas, como me sucedió en todas. Y ahí es donde se aprende, al reconocer el error y lograr reconstruir, reconfigurar una propuesta, sobre la propia marcha. Estar preparado para lo imprevisible, para lo incierto.

## **Iniciando mis prácticas con Séptimo**

*“Dime cómo te enseñaron y te diré cómo enseñas.”* (Alliaud, 2017, p. 95)

Esperé ansiosa ese primer día de prácticas, sumado a que los/as estudiantes me habían preguntado cuándo comenzaría a dar clases, me expresaban que querían que ya empezara a trabajar con ellos. Y en cierta manera, eso me dio seguridad y muchas ganas de comenzar de una vez.

Las primeras clases que dicté fueron de las áreas de Lengua y Ciencias Sociales. Trabajamos sobre la novela, las características propias de tal y los elementos paralingüísticos. Recuerdo que me frustró mucho la lectura, los hice leer un párrafo cada uno, pero se hacía eterno. Luego, consulté al



docente cómo proponía él los momentos de lectura. Fue cuando me comentó que elegía un grupo de cuatro o cinco integrantes y los hacía pasar al frente a leer. No quería que les dé la posibilidad de leer en sus casas porque no lo hacían todos y se perdía tiempo. Por otro lado, en Ciencias Sociales se trabajó bien. No hubo interferencias e imprevistos.

Los días continuaron, las clases avanzaban, intentaba disfrutar de todo lo acontecido. Mi relación con ellos/as fue cambiando notablemente y eso ayudaba a que todo marchara bien. Parte de la rutina diaria era tomar asistencia, fue algo que no me gustaba. Había una estudiante que ya no asistía y que siempre la nombraba y todos me miraban y sonreían diciendo: “¡Seño, ella ya no viene más!”. Debía buscar el momento propicio para corregir los trabajos que realizaban ellos/as buscaban siempre que así sucediera. Terminaban y me llamaban para que revisara lo que hacían. En todo momento me acercaba a sus bancos, preguntado: “¿Se entendió?”, “¿Tienen alguna duda al respecto?”.

Poco a poco pude darme cuenta de lo cómoda que me sentía, me había olvidado de la cámara, las directivas presenciaron un par de veces las clases pero jamás fue para incomodar. Luego me llamaban y hacían sus sugerencias y me felicitaban. Algo que terminó de convencerme que sería una gran experiencia fue una nota que me dejó la directora, luego de corregir la carpeta con las planificaciones. Ya había realizado sugerencias, y como tales las asumí y corregí.

Una clase muy significativa fue el día que inicié con el tema de Formación Ética y Ciudadana, creo que para ellos/as fue muy impactante el inicio de la clase y desde ahí fue muy enriquecedor cada uno de sus aportes al respecto, se logró reflexionar sobre las acciones que cometemos imprudentemente como peatones. Y la responsabilidad que debemos tener en el transitar por cualquier lugar. En tal caso, la propuesta final fue una charla informativa a cargo de ellos/as, debían preparar el tema y los recursos que utilizarían, para ellos habríamos de trabajar con anterioridad para estar preparados. La charla estaría dirigida a los/as estudiantes de Segundo grado, pertenecientes a la misma institución. Esa idea fue muy atractiva para ellos/as, por lo que cada grupo asumió con mucha responsabilidad el trabajo y el día de la charla realizaron un muy buen trabajo, prepararon carteles, folletos para entregarles, videos y actividades, propusieron el armado de un mural con señales que los propios estudiantes pintaran.

Pero luego de la realización, recibí una crítica del docente a cargo del grado, que fue constructiva y de la cual había advertido una vez que comenzaron a hacer un breve repaso cada uno de los grupos, antes de ir a dar la charla. Y fue que todos trabajaron sobre las normas y señales de tránsito, que quizás hubiese sido más enriquecedor trabajar con cada grupo un tema diferente. Claramente le di la razón en el momento, asumí el error y quedó como un punto a tener en cuenta en una actividad a futuro. De todas las experiencias se aprende, en lo personal, fue un muy buen trabajo, con todo lo bueno y todo lo malo, y es lo que queda como aprendizaje en este hermoso transitar. No sólo se trata de disfrutar, sino de aprender y compartir esos aprendizajes con el otro.

Por otro lado, las clases de matemáticas fueron muy positivas, las actividades presentadas buscaban el uso de sus elementos de geometría, de las plataformas virtuales como “THATQUIZ” y “GEOGEBRA”, en las cuales los/as estudiantes realizaban trabajos que permitían visualizar, en el primer caso, el progreso individual y la calificación final y, en el segundo caso, el trazado de los diferentes tipos de rectas trabajados. Además, hubo momentos de juegos y de evaluación.

Cabe mencionar que, en cada una de las áreas, trataba de tomarme momentos para volver sobre cuestiones puntuales, a modo de tener un acercamiento en cuanto a las relaciones que podían ir estableciendo entre las nociones trabajadas. Propuse muchos trabajos de redacción, donde debían utilizar esas nociones y de esa manera, me podría dar cuenta a su vez cuáles eran los temas que no se habían entendido, es decir aquellos casos en los que se les presentaran dificultades. Tenía la certeza de querer que todos entendieran, que no quedaran dudas sobre lo conversado y/o trabajado.

Creo necesario mencionar lo trabajado sobre el área de Ciencias Naturales, donde me vi obligada a planificar un segundo tema debido a que el primero lo finalicé antes del tiempo estimado. Y sí, esto es así, es impredecible. El segundo tema lo disfruté mucho más que anterior, quizás por la posibilidad que brindan las ciencias en cuanto a jugar con los elementos con los que contamos en la cotidianeidad. Llevé diferentes objetos al iniciar el tema, con los cuales trabajaron y se vivió un clima muy interesante respecto de las reflexiones que pudieron realizar los/as estudiantes. El cierre del tema fue un experimento, para lo cual fue preciso que llevaran materiales que se solicitaron con anterioridad. Fue extraordinario verlos trabajar tan concentrados, tratando de descubrir la

relación que existía con las nociones trabajadas, buscando la manera de mejorar los resultados obtenidos. “*El auto veloz*” se trataba de una botella plástica, un globo, tapitas y un sorbete. Cada uno realizó el suyo y en el recreo, salieron todos a jugar y hacer carreras entre ellos. Fue un momento inolvidable, verlos disfrutar de un juguete que ellos mismos habían fabricado a partir de las nociones que se trabajaron en el aula.

A pesar de que jamás había imaginado tener que preparar más de una clase de Tecnología, tuve que hacerlo y fue bastante intenso el momento. Traté de incorporar la construcción de un objeto final, algo que les quede a ellos/as. Y así fue, se trabajó sobre los tipos de energías (renovables y no renovables), lo cual possibilitaba el armado de un simulador de energía eólica, el cual había sido utilizado para abordar los temas trabajados. Descubrí mucho durante esas clases, como por ejemplo el gusto que tienen por el dibujo, o por las frases. El entusiasmo que les provoca hacer cosas con sus manos, manipular material con el objetivo de lograr algo. Puedo decir que no todos lograron que funcionaran y sé que la docente retomaría en trabajo porque le pareció interesante continuarlo. Eso es lo gratificante, saber que se pueden lograr grandes cosas, que el aprendizaje es colectivo y también individual y cada uno toma lo que más le será de utilidad.

Otros momentos que creo pertinentes mencionar son aquellos referidos a las diferentes actividades que se realizaron en el colegio mientras estuve presente, como lo fueron el “Día del Estudiante”, “El concurso de Deletreo” y el acto de “Día del respeto hacia la Diversidad Cultural”. Cada uno estuvo enmarcado en lo que representa en el contexto escolar, a cuestiones que no se pasan desapercibidas, que siempre están presentes. Es importante resaltar que en estas cuestiones siempre se vio involucrado el docente a cargo del grado y yo sólo me disponía a acompañarlo. Es decir que durante la etapa de prácticas, no preparé ninguna actividad referida a las nociones a abordar, pero sí tuve que realizar cada una de las actividades que me solicitaron. Como por ejemplo, para el día del estudiante, se armaron diferentes recursos para caracterizar el aula teniendo en cuenta el tema que los/as estudiantes habían elegido, en nuestro caso “Los Cazafantasmas”, se decoró el aula y debieron preparar una coreografía con la canción. En el concurso de deletreo, acompañé al grupo a participar de tal en conjunto con el docente a cargo del grado, permitiendo destinar algunos momentos de las clases para que practicasen las palabras.

Finalmente, para el acto me solicitaron confeccionar una bandera, como parte del equipo docente todos debíamos realizar esta actividad aunque a cada uno le había tocado un país diferente, en mi caso el país fue Guyana. A su vez, me pidieron esté presente en el ingreso al SUM, donde se realizaría el acto, para recibir a los padres. Con el docente a cargo del grado, acordamos ir caracterizados, por lo que fui como “española”, al igual que los/as estudiantes. Para tal evento, se dispuso la caracterización del aula acorde al país que nos había tocado, el cual fue España. Se prepararon diferentes recursos y adornos y se dispuso el armado el día anterior al acto, a la vez los/as estudiantes debían presentar un baile típico, stand informativos y de comida tradicional.

Realmente, fueron experiencias muy significativas, tuve la oportunidad de observar al grupo en diferentes actividades lo que me aportaba ideas sobre la forma de trabajo que debía asumir con ellos/as. Verlos exponer y bailar resultaba emocionante, porque en el poco tiempo compartido, sabía lo mucho que les costaba mostrarse hacia los demás, explicar para que otro los escuche y quizás les hicieran preguntas, e inmediatamente buscaban nuestra mirada, como un soporte, un pilar para ayudarlos a afrontar esa situación. Cada experiencia vivida me hizo sentir que era importante para ellos/as que estuviera ahí, acompañándolos, brindándoles mi apoyo y ayudándolos desde donde yo podía. Creo que de alguna manera, eso nos unió más, sabían que podían confiar en mí y yo en ellos/as. Entendí que era cuestión de tiempo, de respetar sus tiempos, sus miedos, sus personalidades. Y eso no fue una tarea fácil, pero logré entender y superarlo, para luego generar un ambiente agradable con ellos/as.

## **Una nueva despedida**

Finalmente, llegó el día en que debía despedirme de este hermoso grupo, no creí realmente que así sería. Pensé en renunciar muchas veces, pero tenía una meta fija, no abandonar. Iniciar fue una decisión que tomé con mucha responsabilidad y no retrocedería, pasara lo que pasase. Enseñar no es fácil, pero es algo que te atraviesa más allá. Es increíble observar sus rostros de satisfacción cuando entienden un tema, cuando se dan cuenta de las relaciones que son capaces de hacer. Cuando entienden que pueden hacer

mucho más de lo que creían. Y fue en eso que traté de enfocarme mientras los observaba durante las clases.

Es acá donde surgen, una vez más, las marcas que dejaron mi paso por la primaria, y es que siempre frenaron mis ganas de querer más, pusieron murallas que creía jamás superar. Alguna vez un profesor me dijo que no lograría llegar a la universidad, y hoy sé que lo logré, porque siempre estuvo alguien que creyó en mí. Luego aparecieron otras personas que creyeron en mí, que potenciaron mis ganas de seguir, de avanzar. Y en eso me enfoqué con este grupo, muchas veces me encontré con frases como “Yo no puedo”, “No me sale”, “Nunca voy a entender”. Y seguí insistiendo, me acercaba a ellos/as, les volvía a explicar las veces que fuera necesario, ponía ejemplos, les hacía algún chiste, y salía. Y al final les decía: “Viste que podías”.

## **Un intento por mirar desde afuera mi propia experiencia**

*“Analizar el acto pedagógico de formación en su complejidad, en las interacciones de múltiples facetas que en el aquí y ahora de cada situación se presentan”* (Branda, 2018, p. 8).

Se torna necesario mirar hacia atrás para avanzar y tratar de no cometer los mismos errores. Es preciso aceptar que no todo, por más que así lo planeemos, será perfecto. Cuando inicié esta carrera, veía muy lejos el recibirme, al principio fue una elección sin más opciones que sean atractivas. Y una vez que comencé a transitarla, pude darme cuenta que no estaba tan mal la elección, que había algo que me atraía y que me incentivaba a continuar. Hoy, me encuentro muy cerca de ese momento, miro hacia atrás y no puedo creer lo mucho que fui cambiando, todo lo que me fue transformando el transitar por la universidad.

Lograr esa mirada auto evaluativa no es fácil, siempre encuentro los errores, veo lo imperfecto, aquello que no va. Y hubiese preferido tener una goma gigante que me permitiera borrar tantas situaciones que atravesé, pero que entiendo, sucedieron por algo. El transitar por esta carrera me ha permitido darme esa posibilidad de volver a empezar, de que si no salió bien de una manera se puede volver a hacer. En esta etapa formativa inicial, se nos permite equivocarnos, se nos permite dudar para que podamos ver la

falla y de esa manera analizarla y reconstruirla. De eso se trata el enseñar, permitirse ver el error, dónde nos estamos equivocando para lograr mejorar y brindar lo mejor a los/as estudiantes.

Durante mi tiempo en el Colegio, entendí que no todo es perfecto, que buscar la perfección no es lo que importa sino que ese otro pueda ser transformado, que a partir de lo vivenciado encuentre sus propias significaciones y pueda compartirlas para que entre todos reflexionemos, para que todos puedan compartir sus experiencias y aprender juntos.

Creo interesante mencionar, en este apartado, las situaciones que se presentaban en el ingreso. El Colegio hace un fuerte hincapié en el trabajo sobre los valores, y cada semana se seleccionan un valor para ser trabajado a partir de video, frases, etc. a cargo de los docentes que estén de turno esa semana. Particularmente, los estudiantes de Séptimo pocas veces participaban del momento reflexivo, el cual era colectivo. Ocurrió un día que un docente preguntó qué opinaba sobre el video a uno de los estudiantes y este respondió: “No sé”. Esto provocó un revuelo, les llamaron la atención y como castigo debieron preparar ellos las reflexiones de la semana siguiente. Durante esos días hablamos con ellos de lo importante que es hablar, decir lo que pienso aunque nos equivoquemos, nadie está en la institución para juzgarnos.

Todo esto me llevó a reflexionar lo difícil que se vuelve hablar cuando se trata de mostrarnos tal cual somos, porque de eso se trata el opinar, dejamos al descubierto cuestiones que se refieren a cómo somos, qué creemos, y de alguna manera eso nos vuelve vulnerables a las críticas de los demás. Por otro lado, el permitirnos socializar aquellos que pensamos, que nos interesa cuestionar, nos permite enriquecernos de lo que los demás puedan aportar. No está mal permitirnos pensar juntos, reflexionar cuestiones que nos implican a todos, no está mal sentirnos implicados, no está mal dudar, opinar, pero tampoco está mal callar. Muchas veces el silencio también significa algo y debemos aprender a escuchar esos silencios.

*“Saber analizar, argumentar, plantearse preguntas, dudar, sorprenderse, leer, discutir, escribir sobre la propia práctica, mirar desde distintos puntos de vista, reconocer diversos factores, mirarse en espejo, conversar con las situaciones que nos presenta la práctica, mirarla a la luz de diversas teorías, socializar nuestros análisis, poner en suspenso nuestros propios juicios, estructurar hipótesis (...)”* (Branda, 2018, p. 8).

Todo lo mencionado nos posibilita volver a pensar, evaluarnos, posicionarnos. Esta etapa finalizada me brindó muchas riquezas, en el sentido de experiencias que fueron y serán significativas, aprendí a que equivocarme no está mal, lo que está mal es no asumir ese error, está mal quedarme y frustrarme. Aprendí que soy más fuerte de lo que creía, que tengo una voz que necesito mejorar para ser escuchada por todos/as. Entendí que no todo debe ser divertido, sino que lo esencial es el compromiso que asumamos en el enseñar.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Alliaud, A. y Davini, M., 2003, La biografía escolar en el desempeño profesional de los docentes noveles. Vol. 1, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Buenos Aires.
- Alliaud, A., 2017, Los artesanos de la enseñanza, Acerca de la formación de maestros con oficio, Paidós, Buenos Aires.
- Alves, A., 2006, La didáctica y la construcción metodológica (s/d).
- Amuchástegui, M., 1999, Escolaridad y rituales, en Carli S. y otros, De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad, Santillana, Buenos Aires.
- Avendaño, F., 2007, Hablar en clase: habla el docente, habla el alumno. Anales de la educación común, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Bixio, C., 2003, Cómo planificar y evaluar en el aula, Propuesta y ejemplos, Homo Sapiens, Rosario.
- Cancho, C. y otros, 2010, Series: Recursos para el aula, Temas especiales, Planificación Escolar, Integrante del sistema nacional de información educativa, BERA, Rawson, Chubut.
- Branda, S., 2018, El lugar de la práctica en la formación docente inicial. Las residencias como dispositivo de reflexión, Universidad Nacional de La Plata, Argentina.
- Edelstein, G., 2011, Formar y formarse en la enseñanza, Paidós, Buenos Aires.
- Litwin, E., 2000, Las configuraciones didácticas, Una nueva agenda para la enseñanza superior, Paidós Educador, Buenos Aires.
- Souto, M. (2016). Algunos problemas y sentidos que la formación en la residencia plantea. Revista del Cisen Tramas/Maepova, 4 (2), 49-64.



## **CAPÍTULO IV**

# **RESIDENCIA. CRÓNICA PEDAGÓGICA**

**Talía Jeanette Mamaní**

## **PRESENTACIÓN**

En la presente crónica, se describe la información recabada y puntos destacables durante las experiencias de ayudantía y práctica comprendidas en los meses de mayo-junio y en los meses de septiembre – noviembre del año 2019, llevada a cabo en la Escuela Primaria N°14 “20 de Noviembre” ubicada en la ciudad de Caleta Olivia, prov. de Santa Cruz.

## **PRIMERA ETAPA**

### **ETAPA DE AYUDANTÍA**

Para comenzar con esta crónica recordé que había anotado aquella primera impresión de aquel momento “Lunes 13 de Mayo, hoy no podía dormir...”. Sin duda, representaba todas mis sensaciones al saber que comenzaba mi etapa de Residencia en 1er grado.

¿1er grado? Fue mi pregunta antes de que todo esto sucediera. Muchas de mis compañeras decían “¡Qué lindo! ¡Te tocó primer grado!”. Pero por mi parte quedé atónita, asombrada y sorprendida ante la elección de la profesora; realmente no sabía cómo reaccionar. No digo que era algo que no quería, sino que sentía que me deparaba una experiencia que iba a demandar todo de mí, todo lo que aprendí y todo lo que soy.

Aquel 13 de mayo “la curiosidad mató al gato” ya que había llegado a la escuela a las 12:30. Sin embargo, preferí quedarme en el auto hasta la hora correcta. En ese momento, recuerdo que los minutos no pasaban, parecía como si el tiempo se hubiera detenido y no quería avanzar; nuevamente volví a mirar el reloj y ya eran las 13:10, me dispuse a caminar hacia la entrada de la escuela, mientras que por mi cuerpo corrían los nervios y la

ansiedad de punta a punta. Todo se debía a miles de interrogantes que me hacía a mí misma, ¿Cómo me desenvolveré? ¿Qué diré? ¿Cómo saludaré? ¿Cómo será mi grupo? ¿Cómo será la docente? ¿Cómo será la relación con él o ella?

Cuando vi a mi compañera pude notar que no era la única con las mismas sensaciones y nos quedamos afuera por unos minutos más, charlando de estas preguntas que venían a mi mente. Luego, entramos y se encontraba la profesora Alicia junto a otras docentes, nuestra reacción fue colocarnos al lado de ella esperando la asignación.

Fue algo cómico aquel instante, ya que me encontraba hablando con mi compañera sobre la sección que nos tocaría y de repente la profesora Alicia me dijo “Ella será la docente, está en 1ero “A”.” Fue muy chistoso, porque anteriormente pensaba que sería una coincidencia si me tocaba 1ero C, debido a que la sección en la que inicié la escuela fue la misma; resultó que esa, no sé si decir ilusión, no fue de esa manera. Fue así que saludé a la docente cordialmente, presentándonos mutuamente. Observó que me encontraba nerviosa, por lo tanto comenzó a charlar para relajarme comentándome que ella estaba para ayudarme en todo momento que necesitase. En palabras de Santa Clara y otros, *los “practicantes”, participan de un acto novedoso de inserción en un universo de práctica extraña hasta esta experiencia.*

Llegamos al salón y nos dieron “a las residentes” una bienvenida peculiar, que me puso más nerviosa que de costumbre. Debimos pasar al frente de, digamos “toda la escuela”, y hablar por micrófono. Fui la primera, no sabía qué decir, solo mencioné mi nombre y apellido. Después de vivir aquel momento, me reí por mi reacción. Sucede que planeo muchas veces lo que quiero decir, pero esto, sin duda, fue muy inesperado. Seguidamente, volví adonde se encontraba la docente y realicé una mirada al grupo, distinguí a uno de ellos cómicamente por su mochila, ya que era más grande que él. Asimismo, la diversidad de estilos y tamaños, con dibujos animados, con brillos por parte de las niñas. De repente llegó una niña y no se dirigió a la formación, sino que tomó la mano de la “seño”. Llevaba consigo un gorrito amarillo de “Pikachu” y un peluche de “Sonic”. (...) Nos dirigimos al aula e iba apreciando la cara de cada niño, algunos me miraban raro, otros me saludaban y una de las estudiantes compartió conmigo un poco de sus copitos de maíz que traía consigo.

Al llegar, no sabía qué hacer hasta donde colocar mis cosas. Vi a la docente acomodar las mesas ya que no se encontraban bien ubicadas, y mi instinto fue ayudarla dejando mi bolso en una esquina del aula. Una vez terminado, la “seño” me presentó al grupo, estaban asombrados por mi nombre. Inmediatamente, me propuse recorrer los bancos y me volvían a preguntar mi nombre, pensé en un instante que tal vez dije mi nombre en un tono muy bajo. Luego, me detuve a observar la ubicación de las mesas, posicionadas de una manera tal que pudieran ver todos hacia el pizarrón y no dar la espalda. Es decir, las mesas de los costados se encontraban en diagonal con la mirada centrada en el pizarrón. Ubicación que no se me hubiera ocurrido.

Aquel día, la clase se centró en el área de matemática en toda la jornada, conociendo los cumpleaños de cada uno y los números que componen el mes de mayo. Cuando la seño conversaba con los estudiantes sobre el clima, iban llegando otros estudiantes y vi algo peculiar, una de las niñas no quería sentarse, y sus ojos se veían cristalizados. Me incliné y le pregunté por qué no quería ir al banco, por qué estaba triste, pero ella no respondía, solo me miraba con su mochila en su espalda. La docente terminó de copiar la fecha en el pizarrón y caminó hacia la niña logrando hacerla sentar. Le comentó que estaba triste y me dijo, siempre de manera que no escuchen los estudiantes, “(...) recién es su cuarta clase, hace poco entró”. Nuevamente permanecí sorprendida debido a una concepción o idea anticipada, ya sea desde la forma de vestir, pero que cae al ver que es ella es como tantos estudiantes. Su tristeza, en un primer momento suponía que le había sucedido algo, que alguien o algún compañero le haya dicho algo o “pegado”. Sin embargo, se debía a que recién comenzaba sus clases y su proceso de socialización en otro ámbito, distinto al de la familia, porque no había ido al jardín. Por esta razón, le costaba socializar con sus pares, seguir la clase y realizar las actividades. Recuerdo que había copiado la fecha, guardó el cuaderno en su mochila y volvió a levantarse queriendo irse, pero logré que vuelva a su asiento en esta segunda oportunidad.

Continué la jornada recorriendo los bancos y observé que la mayoría se ubicaba espacialmente en sus cuadernos de manera correcta. Algunos mantenían la separación por viñetas para ubicar la cantidad de renglones donde debían copiar. Sin embargo, el copiado de la fecha llevó mucho tiempo, hasta el inicio del primer recreo aproximadamente. Esto me ayudó a distinguir los tiempos para las futuras planificaciones. No solo eso, también

se lo pudo distinguir en las actividades sucesivas y se debe a varios motivos. Por un lado, como vienen del jardín, del juego, todavía no hay hábito de sentarse a escribir o terminan y se levantan a charlar con otro compañero que no terminó. Por otro lado, es la diversidad de tiempos que tiene cada uno, hay quienes copian al compás de la docente, otros que se distraen y necesitan estar acompañados para terminar las consignas presentadas.

Realmente es difícil mantener la planificación para todos por igual, ya que hacer que avancen los que terminaron mientras los otros continúan escribiendo, hacía que en la última hora se aburrieran; y si continúa la clase para todos, algunos tendrían las actividades por la mitad. Esto es lo que me deja pensando en mis futuras prácticas, ¿qué debo hacer? ¿Separar los grupos? ¿Ayudar a aquellos que necesiten mi apoyo? ¿Crear actividades complementarias?

Otra situación que surgió ese día fue que a uno de los estudiantes le comenzó a sangrar la nariz. Realmente no sabía cómo reaccionar o qué hacer, de inmediato llamé a la docente, ella abrió el armario, sacó algodón y se le entregó porque le salía con gran abundancia. Luego, la “seño” me avisó que a este niño le sale sangre muy seguido y que los padres lo estaban llevando al médico. Para distender la situación y mi preocupación, decidí quedarme a su lado y le entregué pañuelitos descartables hasta que dejó de sangrar.

Sin duda, aquel primer día fue “un bombardeo” de información que me generó inquietudes, que poco a poco fui convirtiendo en desafíos que debía enfrentar, ya sea desde lo que aprendí en toda la carrera, lo que aprendí de mis padres y de lo que soy como persona. Asimismo, desafíos que me ayudarían a seguir aprendiendo de esta profesión, sabiendo o no qué hacer en cada caso. Todos los días se volvían inesperados, siempre debía estar atenta a lo que ocurría alrededor. Mi intención de esta primera semana era conocer los nombres de cada uno a partir de sus rostros o algo que los identificase; sin olvidar que también debía recordar los horarios, pedirle a la docente lo que necesitaba respecto de mi carpeta didáctica y los temas de mis futuras planificaciones. En los días siguientes ya me sentía más tranquila debido a que ya sabía cuál era mi grupo y la docente que estaría conmigo en esta etapa.

Las jornadas comenzaban saludando a la docente que en aquella primera semana se encontraba de turno. Mientras ubicaba a los estudiantes, yo

buscaba la manera de entender la modalidad de la formación antes de que tocara el timbre para ir al gimnasio, porque en el pasillo que iba hacia el gimnasio se encontraba un grupo de chicos y en la entrada otros grupos. Intentaba identificar mi grupo y logré distinguir algunas caras que me ayudaron a reconocerlos. Luego fuimos a formar en el gimnasio y terminada la bienvenida, nos dirigimos al aula. Se procedió con los saludos de “Buenas Tardes” y comenzamos, junto con la docente, a acomodar las mesas; entre tanto ella me anticipaba las áreas que íbamos a trabajar. Por mi parte, me encargaba de repartir las fotocopias e ir revisando que se ubiquen espacialmente en las hojas del cuaderno, además de ayudar por si no entendían las actividades. Fue así que no preferí quedarme en solo observar, sino que ayudaba a la “seño”, como una especie de imitación, es decir, veía que pasaba banco por banco para evitar que se dispersen o se levantasen y lograsen terminar las actividades; y yo seguía esta lógica. Había momentos que me dejaba a mí a cargo del recorrido mientras ella tomaba asistencia.

Cuando ya se encontraban realizando las primeras actividades, había uno de los niños que termina más rápido que otros. Él era “B.”, que cada vez que terminaba me comenzaba a preguntar cuánto faltaba para el recreo o la salida. Mi respuesta en un principio era “Falta poco”, “Falta mucho” porque todavía no me lograba organizar con el horario. Luego, con el pasar de los días, ya le decía los minutos aproximados. Sin duda, es algo que me quedaba resonando en sus preguntas, ¿será porque el recreo y la salida significarían para él la diversión? ¿El momento del juego?

De a poco iba conociendo a cada uno, creo que en unos pocos días aprendí los nombres de los que más se levantaban o se disponían a conversar al compañero sin realizar las actividades ¿Por qué será, no? V., T., J. En el caso de J., es al que más le costaba quedarse sentado. Hubo una situación cómica donde ya se encontraba levantado y charlando con uno de sus compañeros, cuando mencioné su nombre para que vuelva a su asiento, llegó y se quedó parado escribiendo hasta que le acerqué la silla.

Recuerdo a una profesora de secundaria, que me dijo “Siempre nosotros nos acordamos de los que se portaron mal y nos olvidamos los nombres de los que se portaron bien”. Creo que esto sucede, pero no diría “los que se portaron mal o bien” sino que uno recuerda aquellos que desestructuran la clase ideal y la convierten en inesperada, inusual. Un ejemplo claro fue que en una de las clases, “E.” me preguntó, “¿Vas a seguir viniendo?” Yo contesté, “Si, por varios días más”. Luego, me dijo “Yo no quiero que

vengas algunos días”. Me dejó sorprendida, no sabía qué responder, no recuerdo cuál fue mi respuesta en ese momento. Puedo suponer que lo habrá dicho porque había momentos en los que me acercaba diciéndole que copiara lo que había en el pizarrón y él era uno de los que no quería copiar o realizar las actividades. Es decir, al parecer no le gustaba que yo le repitiera lo que tenía que hacer. Sin embargo, me asombró mucho más cuando al finalizar la jornada me pidió ayuda para guardar sus cosas y me miró con una cálida sonrisa. Creo que cambió la visión de mí cuando lo ayudé a desprenderse el guardapolvo para educación física.

Por otra parte, estaba A., cada día iba aprendiendo de ella. Pude observar que no quería ir a ninguna área especial, solo quedarse en el aula a dibujar, pero más adelante comenzó a asistir a Plástica y Música, no fue el caso de Educación física hasta el último día de mis prácticas. *“Un aula está conformada por alumnos diferentes desde múltiples perspectivas. [...] Reconocer las diferencias, es la mejor forma de incluir a todos y de intentar que nadie quede afuera.”* (Anijovich, 2010: 102). De acuerdo a todo esto, pude apreciar que cada niño es mundo especial, este grupo en particular es distinto a lo que uno se imagina o a lo que se recuerda en los tiempos del lado de alumna. No digo que es un grupo caótico o malo, claro que no, todo lo contrario. En las anteriores prácticas y observaciones que vivencié, los grupos se dividían en subgrupos, estaban los que participaban en clases, lo que molestaban a los compañeros, los que no hablaban, entre otras distinciones. En cambio, este grupo es totalmente diferente, nadie se parece a nadie, cada uno vive la escuela a su modo, bajo su percepción y sentimiento. Creo que sería muy extenso describir a cada uno. Con esto quiero decir, había momentos que suponía que aquel que participaba y realizaba las actividades iba a ser así todas las clases; claro que no. Logré darme cuenta de que no son robots, son niños que de acuerdo a cómo se sienten lo demuestran durante toda la jornada escolar. No importa que tenga TGD o no, son niños.

**Lo que refiere al armado de las planificaciones** en esta etapa, en un principio, fue dificultoso. Si bien me ayudó la actividad realizada en Residencia sobre las pautas a seguir, necesitaba buscar más información, por así decirlo, “revolver mi caja” con apuntes de las didácticas y de Práctica III. Además de la lectura del diseño curricular y los cuadernos de aula. Asimismo, fueron de gran ayuda las sugerencias de la docente en cuanto al recorte (el tema específico que debía abordar) y las actividades

posibles. Coordinamos un día sin actividades escolares (por paro de ATE), donde logramos tener el espacio de charla de diversas cuestiones, uno de ellos, los futuros temas que debía abordar durante la etapa de prácticas. Para ello, me hizo entrega de una copia de sus unidades didácticas en cada área, me indicó que lo podía adjuntar en mi carpeta (...) Estas unidades más sus sugerencias me ayudaron a definir mis planificaciones y comenzar en la indagación de los temas. Ahora lo que quedaba por mi parte era estudiar.

Mi primera dificultad, y creo que de la mayoría de mis compañeras, era la determinación en los temas, es decir, que los conceptos sean pertinentes. Esto me llevó a revisar algunas planificaciones cuando las enviaba en un primer momento. No sólo eso, otras de las dificultades eran respecto al orden pedagógico didáctico, la claridad conceptual del tema a enseñar, las estrategias que utilizaría y a la unidad pedagógica a la que iba destinada, específicamente primer grado. Desde el área de Lengua y Literatura, el tema era cuentos tradicionales. En la cátedra mencionábamos (junto con mis compañeras) que no habíamos tenido las clases suficiente en Didáctica de la lengua para sentirnos capaces de desarrollar una planificación, si bien logré tomar algunas herramientas, seguía siendo limitado. Considero que lo que más me ayudó fue la planificación de cuentos maravillosos realizado como “prueba- error” antes del comienzo de nuestra práctica. De ella, pude revalorizar algunas estrategias y adaptarlas al tema correspondiente.

Todas las planificaciones desarrolladas buscaban iniciar con un juego, algo que saliera de lo común, que cada día comience de distinta manera. Sin embargo, debía tener presente que en el cuaderno debía dejar registrado lo que se había realizado en clases. (...) Teniendo en cuenta estas señales, busqué mantener la escritura de la fecha y el título al inicio, y luego seguir con las actividades a partir de un juego con un cubo para reconocer personajes de distintos cuentos tradicionales, la lectura en ronda y el cuento contado desde un teatro de papel.

En lo que respecta a matemática, en un primer momento se trataba de abordar la numeración hasta el 50, debido a que se encontraban trabajando hasta el 30. Desde lo conceptual tomé aportes de Didáctica de la matemática, y como actividades que se podrían abordar. Sin embargo, un día, en la “hora especial” me indicó la docente que era necesario abordar geometría. No era un tema que haya visto con profundidad en didáctica, necesitaba estudiar un poco más ¿Qué debía trabajar de geometría? Debía realizar un recorte, fue así que me dirigí a la unidad didáctica de la maestra,

la que dice “Resolución de problemas que implican interpretar dibujos y planos en diferentes espacios” y “Participación de juegos para identificar figuras geométricas”. Tenía muchas inquietudes respecto del tema, ¿desde dónde debía trabajar para identificar las figuras geométricas? Seguí investigando en videos, libros y manuales, hasta llegar a observar que para determinar figuras geométricas había materiales que marcaban líneas rectas y curvas para diferenciar e identificar, por ejemplo, el cuadrado del círculo.

Continué con estos criterios, pero al enviar la planificación y recibir la respuesta de la profesora de Residencia, era necesario partir de lo concreto, es decir, de lo que ven y tocan los estudiantes a su alrededor. Entendí que las figuras son las caras de los cuerpos geométricos y como mencionó la Prof. Alicia *“el cuadrado”, con dos dimensiones, no tiene existencia propia; como parte de un cuerpo, con tres dimensiones, sí. [...]*” Cuando había armado la propuesta, yo había planeado dividir el tema en tres: primero abordar líneas rectas y curvas, en segundo lugar, figuras geométricas y, por último, cuerpos geométricos. Sin embargo, la profesora tenía razón al indicarme que se debía trabajar los cuerpos y después las figuras para que el saber sea contextualizado y significativo. Con esto me refiero a que las figuras son las caras de los cuerpos, no existen por sí solas. No cabe duda de que fue uno de los temas en donde me encontré con dificultad desde lo conceptual, necesitaría volver a repensarlo en otra instancia y ¿por qué no? ir por alguna guía al profesor de Didáctica de la matemática al respecto.

En cuanto a las áreas restantes, busqué que trataran de problematizar desde lo local, desde lo que vemos día a día, lo cotidiano de nuestra ciudad. Es así que en Cs. Naturales, si bien la docente indicó que trabajara sobre los seres vivos, se me ocurrió la idea de indagar sobre animales autóctonos de la zona, específicamente los lobos marinos. ¿Cómo surge esta idea? Primeramente, observé que la sección de este primer grado tenía un nombre de un animal autóctono particular que lo diferenciaba de las otras secciones. Además, logré observar el dibujo de un lobo marino en los distintivos. Por otro lado, un día la docente llevó un peluche (un lobo marino) al aula y me dijo que era la mascota del 1ero A, y que cada uno de los y las estudiantes lo llevaban dos días a su casa. Una vez finalizado, en una carpeta nro. 5 comentarían qué hicieron con él, además de escribir curiosidades e información. Asimismo, me pidió ayuda en el armado de esta carpeta, por lo que accedí con mucho gusto.



Al ver que se trataba de un trabajo que duraría todo el año, decidí que este saber abarque ambos ámbitos, en casa y en la escuela. Que inicie como “puntapié” desde el aula. Por esta razón, el armado de la planificación correspondió a problematizar sobre los animales autóctonos de la zona costera, hasta especificar en las características de los lobos marinos de un pelo. Para comenzar, recordé que la Prof. Alicia nos había comentado en una oportunidad que existen algunos niños que no fueron a la costanera y no conocen el mar. Esta mención me ayudó a armar la estrategia del sonido del mar para conocer las ideas previas de los estudiantes. También tuve la sugerencia de llevar “objetos del mar” para que el aprendizaje sea más significativo, ya que no los podía llevar al mar, aunque quedara cerca. Otras estrategias utilizadas fueron las fotografías y videos.

Por último, en el área de Cs. Sociales, el tema asignado fue espacios urbanos y rurales. Al igual que Cs. Naturales, intentaba acercar el tema desde lo local, pero a causa de esto, hubo un error conceptual. En una primera instancia tenía problemas con los objetivos ¿Qué quería que los y las estudiantes aprendan del espacio urbano y rural? Como se encontraba mi compañera Denisse en el otro primero, le consulté al respecto, por lo que me mencionó que la docente quería que trabajara una problemática como el agua, es decir, desde la prestación de servicios. Para aliviar el trabajo de las dos, decidimos buscar información al respecto. Fue aquí, donde al relacionar los distintos sitios donde existían problemas con el agua, la Zona de Chacras fue considerada como espacio rural. Es decir, al ser alejado y que las personas se dedican al trabajo del cuidado de animales y plantaciones, suponía que se podría considerar un espacio rural que sea cercano a los estudiantes. Por otra parte, lo había comparado con la granja. En estos momentos me arrepiento de aquella comparación. Al volver a mirar las correcciones, mis suposiciones estaban erradas ya que Zona de Chacras es un barrio como cualquier otro barrio de la ciudad y posee los mismos servicios, ya sea en mayor o menor medida. Claramente, había que estudiar y volver analizar para lograr una buena planificación y una claridad conceptual. Como también la búsqueda de las estrategias en cada una de las áreas.

## **ETAPA DE PRÁCTICA**

Una segunda experiencia, con las mismas sensaciones que la primera, “la etapa de práctica”. El primer día había comenzado, pero antes de entrar por la puerta principal tenía muchas incertidumbres como la primera vez, de lo que ocurriría y de pensar si las actividades funcionarían como una se lo imagina. Si bien ya conocía al grupo y había visto las acciones realizadas por la maestra a la hora de dar sus clases, las inquietudes continuaban ¿me escucharán? ¿Me entenderán? ¿Me seguirán? Recuerdo que me temblaban las manos y el tiempo corría muy rápido. Sabía que las respuestas a estas preguntas aparecerían en cualquier momento.

¿Qué enseñé durante esta tapa y que aprendieron los estudiantes? Como dije en una de las clases de Residencia, yo aprendí de ellos y me enseñaron más de los que yo les había enseñado, ya que como dice *Freire (2002) al enseñar, no como un burócrata de la mente, sino reconstruyendo los caminos de su curiosidad, razón por la que su cuerpo consciente, sensible, emocionado, se abre a las adivinaciones de los alumnos, a su ingenuidad y a su criticidad, el educador tiene un momento rico de su aprender en el acto de enseñar*. En este sentido, había escrito en mi cuaderno algunas palabras que expresan con claridad a lo que me refiero: “*Como empieza la canción de Mercedes Sosa “no será tan fácil” y es algo que me resuena. Venir con algo planeado y que los estudiantes sean todos distintos, en cuanto a su forma de ser, de jugar, de hacer amigos, de compartir. Asimismo, recibo la diferencia en el aprendizaje, de sus tiempos, de su predisposición y sin olvidar de su confianza*”. Con esto me refiero a que “dejar huella” era mi intención, que se lleven algo de mí, sin embargo, ellos me dejaron su huella. Incluso en otra parte de la canción dice: “No será tan simple como pensaba. Como abrir el pecho y sacar el alma, una cuchillada de amor.” En otras palabras, implica ser nosotros mismos, con todo lo que aprendimos durante la carrera y con lo que no. Afrontar situaciones inesperadas en la que debe poner en juego el alma y nuestro ser como personas.

Muchas veces, me decía “necesito dividirme o necesito ocho brazos”. Querer ayudar a todos y no poder, a veces es un poco frustrante, pero día a día fui aprendiendo y buscar otros “planes” cuando algo no funcionaba.

(...) En el área de matemática, buscaba la utilización del juego, aunque tenía que tener en cuenta el registro en el cuaderno. El primer día de mi práctica decidí realizar un juego que consistía en un recorrido por el aula. Este era “La búsqueda de los números hasta el 50”. Una vez terminada de

copiar la fecha, se armaron grupos de 4 o 5 integrantes (cada grupo tenía un nombre que los representaba) para comenzar a buscar los números que se encontraban en distintos sectores del aula. Cuando indiqué que comenzarán a buscar los números, salieron todos corriendo, gritando, y los grupos se dividieron, es decir, cada niño juntaba individualmente, aunque la regla indicaba que debían mantenerse y moverse en conjunto.

Por un lado, me gustó que se hayan divertido con la experiencia, pero a la hora de sentarse para seguir con la clase fue complicado, porque charlaban entre ellos y no lograba que me escucharan. Después de unos minutos conseguí que cada grupo contara los números que tenía y luego, entre todos, completamos la tabla partiendo del 1 hasta llegar al 50. Pude apreciar que había algunos que participaban más que otros, así que decidí repartir un número a cada uno y que pasaran a colocarlo. Cuando surgía alguna duda, los demás lo ayudaban. Observé que había estudiantes que ya sabían contar hasta el 50, otros hasta el 30 y quienes contaban más allá del 50. En el caso de A., el área de Matemática era una de sus favoritas, es muy rápida a la hora de realizar las actividades y en el ordenamiento de la tabla era mi ayudante.

Luego, pasado el primer recreo, se procedió a la realización de dos actividades para que quedarán registradas en el cuaderno. Si había alguna duda, observaban sus tablas numéricas o la tabla armada al principio de clases. Todos realizaron las actividades, algunos necesitaron ayuda ya sea de sus pares o mía en cuanto a la consigna o el número que debían colocar en los recuadros. Por ahí escribían el número que ya estaba marcada en la fotocopia, en el recuadro de al lado, pero seguían la secuencia correctamente. Para seguir el tema, se realizó otra clase en el cual debían hacer dos rondas y el primero debía comenzar diciendo “uno”, así sucesivamente y llegar a 50 “pum”. Esta actividad ayudaba al conteo oralmente y a distinguir aquellos que todavía no distinguían algunos números y necesitaban ayuda. Asimismo, en el pizarrón se encontraba la tabla numérica a modo de guía.

¿Qué aprendieron los alumnos y alumnas? Considero que se acercaron al conocimiento de los números hasta el 50. Un claro ejemplo fue en la salida de clases, donde dos niñas esperando a sus madres, se pusieron a jugar “zapatito blanco y azul”, y creaban nuevos juegos, uno de ellos era contar como la ronda del “pum 50”. Asimismo, cuando se realizó la ronda en

clases, le costaba algunos números a partir del 30, y ver que jugaba con su compañera fue muy satisfactorio por mi parte.

En el área de Lengua, creo que la lectura fue lo que más les llamó la atención y los diferentes recursos que utilicé. En cuanto a los cuentos, ellos ya los conocían de antemano, por lo cual la lectura se realizó entre todos. Creo que en la actividad inicial realicé preguntas “obvias” debido a que ya sabía cuál era el cuento que íbamos a leer. Aquellas hipótesis del cuento eran respuestas concretas por parte de ellos. Para la lectura, realizamos una ronda en el centro del aula y les presenté un libro gigante con la secuencia del cuento. Mientras iba leyendo, ellos iban identificando cada uno de los personajes. Fue un momento agradable, todos me miraban con mucha atención, a pesar de que ya sabían de qué trataba el cuento, no obstante esperaban ansiosamente el final ya que existían, entre el grupo, múltiples versiones de los que ocurría con el lobo luego de comerse a la abuelita. Lo mismo ocurrió con el cuento de “Los tres cerditos”, donde se utilizó un teatro de papel y una linterna que iluminaba la secuencia de imágenes. Para una mejor visualización del teatro, me dispuse a apagar la luz, mientras los niños y niñas se sentaron en el suelo. Veía sus ojitos brillantes, como si estuvieran en el cine para ver una película.

Mi intención era que pudieran conocer variados cuentos tradicionales, más que nada el disfrute de la lectura. Al ver que ellos conocían los cuentos cada vez que pasaban las imágenes realizaban acotaciones de los que iba contando. Por ejemplo, recuerdo que uno de ellos dice: “Ahí el lobo sopló la casita de paja y después va a soplar la casa de madera”. Surgían saberes lectores inesperados, que de algún modo ya contaban la historia. Para evitar que sean respuestas correctas, intenté convertirlas en preguntas cuando aparecía la imagen: “Ustedes qué creen, ¿está bien lo que dijo X o sucedió algo distinto?” Considero que lo que se llevan de esta área es un momento distinto a aquel donde se contempla el silencio, la concentración, el disfrute por ver lo que ocurre en cada imagen, y la participación de cada uno durante la lectura. Asimismo, para unos pocos, se trata de conocer nuevos cuentos o que la misma lectura que hace la docente se convierte en un momento, no sé cómo decirlo, pero en el caso de E. parecía como si fuera la primera vez que le contaban un cuento de tal manera, prestaba mucha atención a cada palabra que decía.

En cuanto a las actividades posteriores, trataron de dar cuenta si habían comprendido lo que ocurría en cada momento del cuento. Por ende, las

actividades se basaron en el listado de personajes y la secuencia narrativa, desde una serie de imágenes para ordenar. En la segunda clase, habían dispuesto una sopa de letras para distinguir los personajes y elementos importantes del cuento de “Los tres cerditos”. Sin embargo, la sopa de letras resultó una actividad compleja, ya que todavía a la mayoría le costaba leer y distinguir bien las palabras. Junto con la maestra debimos ayudar a cada uno para que lo pudieran completar.

Desde el área de Ciencias Sociales, el tema abordado fue espacios urbanos y rurales, como mencioné en la etapa anterior, se buscaba problematizar desde algún problema local. Por ende, después de varias correcciones conceptuales se procedió a comparar a través de imágenes el espacio urbano, que es la localidad de Caleta Olivia y como espacio rural, a la estancia Monte de León. De igual manera, surgían algunas acotaciones insólitas y graciosas como “Yo lo conozco, yo vivía ahí antes”, haciendo referencia a la estancia Monte de León. Aquel día, ellos lograron reconocer su ciudad, la existencia de viviendas con características físicas distintas (a través de que cada uno contará cómo eran sus casas y cómo vivían – vivir en departamentos en comparación con vivir en una casa) pero que cuentan con otras distinciones que las hacen que se asemejen de acuerdo a los rasgos de la ciudad y por lo tanto, se diferencian del espacio rural. Un claro ejemplo es que las casas están muy cercas unas de otras, en cambio la estancia se encuentra “sola” y alejada de otra posible estancia. Fue muy satisfactorio ver que los y las estudiantes contextualizaron las imágenes con su entorno. Mucho más cuando se evidenció con el “collage” de producción propia, para distinguir el espacio urbano y el espacio rural.

Esta misma idea sucedió en el área de Cs. Naturales. Como señalé en la etapa anterior y en la anécdota, se trataba de conocer los lobos marinos y sus características. En el primer día, comenzamos con la descripción de la zona costera, elementos que podemos encontrar, como también de animales. Para que esto suceda, se mostraron fotografías, sonido del mar de fondo, y a modo de sorpresa, se le pidió a cada uno que sacara un objeto de la bolsa con los ojos cerrados y diga qué es lo que les tocó con ayuda de todo el grupo. Desde mi parte, en un afiche fui escribiendo a modo de listado los elementos y animales que podemos encontrar en la costanera y el mar. Siempre como actividad de cierre, se realizaba una actividad que registre si habían comprendido lo enseñado en el día. A partir de este listado y la explicación, debían marcar con X los animales que no pertenecían a la zona

costera. Además de varias preguntas que ayudaban a orientar a los y las alumnas, como ¿hay elefantes en el mar? ¿Y gallinas?, entre otras.

Considero que el aprendizaje muchas veces no se ve en la jornada de clases sino en momentos espontáneos, en el recreo, en la salida, en la entrada, en la charla con ellos. Un caso particular es la segunda clase de esta área, donde se especificó el animal con el que íbamos a trabajar: lobos marinos. Aquella clase comenzamos con la observación de videos cortos de lobos marinos buceando. Recuerdo que pasaba un grupo y los otros compañeros estaban “desesperados” para pasar. Además, no olvido las caras de asombro al ver los lobos de cerca y en una actividad que no se ve a simple vista, cuando visitamos la Reserva Provincial de los Lobos Marinos. Mientras miraban con mucha atención, se les pedía que describieran a los animales, el color, su forma y realizando preguntas en comparación con el aspecto físico del ser humano, como la forma para moverse. Todo fue quedando plasmado en un afiche. Posteriormente, nos dirigimos al segundo recreo y prestaron atención a que en la escuela hay pinturas de los lobos marinos y de la costanera. Pinturas que ya se encontraban no sé realmente desde cuándo, pero creería que están desde que ellos ingresaron a la escuela por primera vez. Con esto quiero decir que a partir de lo aprendido aquel día, por así decirlo, “agudizaron sus sentidos” debido a que contaban con nuevas herramientas para observar lo aprendido durante la clase. Uno de los estudiantes dijo: “Ahí hay un lobo marino” y otro compañero lo escuchó y se acercó diciendo “¡Es verdad! Señor, ¡ahí hay lobos marinos! Estos son grises”. Estas palabras más tarde fueron resultado del color que le colocaron a los dibujos que colocaron al lado de las ideas construidas y escritas en el afiche. Citando mis palabras “Su pelaje va cambiando de color a medida que crecen”. Por este motivo, hay dibujos de lobos, marrones, negros y grises. También algunos estudiantes decidieron darle otros colores y como me mencionó la docente en forma graciosa “Algunos apostaron por la expresión artística”.

(...) En la **relación con la docente**, desde el primer día de ayudantía estuvo dispuesta a ayudarme, a “tranquilizar mis nervios”. Recuerdo que me hacía varias preguntas con la intención de conocerme y tranquilizar los nervios que se veían a kilómetros, ya que temblaba como una hoja literalmente. Desde el día uno, se creó un ambiente de trabajo muy enriquecedor, proporcionándome en primer momento la explicación sobre asuntos específicos sobre cómo funciona la escuela a partir de un recorrido

en la hora especial, conociendo la Sala de maestros, Biblioteca, Dirección, Sala de Música y Sala de Plástica, entre otras. Recuerdo que después de la primera semana logré orientarme, ya que veía a la escuela como un laberinto. También el conocimiento de las políticas que se rigen en la institución, en lo que refiere al registro, las autoridades educativas, algunas pautas que se deben tener en cuenta. Igualmente, las prácticas escolares que lleva a cabo durante la clase, compartiendo con ellos sugerencias, métodos y materiales didácticos que podría utilizar durante mis clases.

Recuerdo un día en particular en que la docente sostuvo mi brazo por el pasillo dirigiéndonos a la Sala de maestros, y en el trayecto iba alardeando de su residente, yo. En ese instante me di cuenta de que la relación iba de maravilla. A pesar de que honestamente a la hora de socializar me considero una persona que piensa mucho antes de hablar y a veces había momentos que no sabía qué decirle o qué chiste contarle, por ejemplo. Siempre me ofreció con gusto su ayuda cuando lo requería en problemas inesperados, su intervención cuando algo se me salía de control y sus consejos. La considero como una “mentora” que me ayudó a descubrir el día a día en la escuela, el pensamiento del alumno y a desarrollar sólidas razones para fundamentar el actuar docente.

En lo que refiere a la **relación con las autoridades** fue cordial, ya que solamente las veía en la entrada y en algunas ocasiones oportunas como la salida a la obra de teatro sobre los Tehuelches. Aquel día debíamos dirigirnos caminando al centro cultural, los niños tenían que formar una fila y tomarse de la mano para llegar seguros, porque debíamos cruzar la avenida principal. La señora Carina llevaba por un lado a las nenas y por mi parte a los nenes. Como me encontraba primera en la fila, los primeros seis iban de la mano, pero los de atrás había momentos en los que se soltaban. Al ver la situación, me acompañó la Vicedirectora al final de la fila, ya que eran más de diez estudiantes y me resultaba difícil llevarlos a todos. Cuando nos encontrábamos cruzando la avenida, había dos personas de limpieza con chalecos naranjas bloqueando la avenida para poder pasar. Mientras caminaba me sentía “mamá pato” y todos “los patitos” por detrás mío riendo, charlando, algunos corriendo. Una escena que queda en mi memoria como una fotografía. Al llegar al lugar, la Vicedirectora me señaló que había realizado muy bien el recorrido. Me sentí feliz al recibir aquella respuesta ya que se me dificultaba en primer momento el orden de la fila y

me encontraba frustrada al no poder lograr el control. Pese a eso, su ayuda me sirvió muchísimo.

Por otra parte, algo insólito que quiero contar en esta crónica es que la Vicedirectora fue mi maestra de Lengua en 4to, 5to y una parte de 6to grado. No sé si realmente me recuerda, pero preferí reservármelo y no le dije nada al respecto para evitar que esto interfiera en mi práctica (no sé realmente de qué manera). Por esta razón, al no lograr el orden en la fila me causaba frustración, porque le quería mostrar que podía, aunque ni supiera que yo había sido su alumna.

## **OTRAS CONSIDERACIONES**

Muchas veces en este escrito he mencionado la frase “dejar huella” o la dificultad que tenía cuando quería ayudar a “todos”; considero que son resultado, en palabras de Davini (1995), de complejas internalizaciones durante la vida escolar que van generando un “fondo de saber” que regula las prácticas. Por ende, deviene de un recuerdo que conté en la cátedra de Residencia.

Específicamente en 3er grado, nos encontrábamos finalizando la jornada escolar, pero “Maycol” tenía un tiempo diferente a los nuestros, mayormente se quedaba hasta la salida copiando lo del pizarrón o había ocasiones en que la docente borraba porque se tenía que ir y él quedaba llorando. Junto con otros compañeros, nos escondíamos detrás de la puerta esperando que se retire la maestra y poder ayudar a “Maycol”. Sigilosamente entrábamos y lo alentábamos para que terminara de copiar o había ocasiones que decidíamos copiarle con ayuda de nuestras carpetas.

Un recuerdo que no lo había hecho presente hasta este año cuando comencé a analizar en mis noches, sobre la carrera y porque había llegado hasta este momento (a 4to año). Antelo y Alliaud (2009) *mencionan que la biografía escolar, como paso prolongado por distintas instituciones educativas presenta para los docentes un caudal de experiencias personales que es preciso considerar a la hora de entender la docencia y definir su formación profesional*. Estas experiencias afectan indudablemente nuestra manera de ser y de actuar. Al tomar conciencia de esta biografía abre un abanico de vivencias como “flashes” y que se



evidencian en aquellos momentos de frustración cuando no me salía la clase como esperaba. Uno de ellos, fue que cuando tenía 7 u 8 años. Recuerdo que me gustaban mucho las clases que, cuando llegaba a casa las “repetía” volviéndose en uno de mis juegos preferido, darle clases a mi hermano. Lo que más me sorprendió de este recuerdo es haber preparado en una hoja las actividades que escribiría en el mini pizarrón. ¿Ya armaba planificaciones? Me pregunté. El tema era el escudo nacional y las partes de la planta. Lo más gracioso era que mi hermano no quería jugar y yo lo obligaba y lo compensaba después con algún juego que a él más le gustaba.

Son vivencia, experiencia que cobra una gran significación. Asimismo, aquellas donde docentes dejaron su huella en cuanto a su enseñanza y su forma de relacionarse con los estudiantes. Entre mis recuerdos la existencia de distintas clases que cuando era pequeña me interesaban y otras donde me aburría, *“reconocen fundamentalmente la influencia de otros maestros o profesores, ya sea por los aspectos positivos que toman de ellos, por los negativos que descartan, o por ambos a la vez. [...] estos parecen ser referentes... [...]”* (Alliaud y Antelo, 2009: 51).

Cuando era pequeña me encantaban las clases que manipulábamos objetos, minerales, íbamos a biblioteca a ver el cuerpo humano, cuando armamos el proyecto de hidroponía en 6to. Pero no me gustaban aquellas clases donde debíamos copiar las respuestas de un libro.

Estos modos de enseñanza terminan viéndose en las planificaciones que fui realizando, armar una clase que llame la atención y vivir una experiencia. Muchas veces intentaba ver que esto suceda, que puedan ir a casa y contar que vieron algo inusual, algo que salía del día común. Por esta razón la frase “dejar huella”. *“La fuerza de esas vivencias escolares radica precisamente en el hecho de que se han aprendido a lo largo de un tiempo prolongado, en etapas decisivas de la vida y en situación: lo vivido o lo aprendido, [...] es la experiencia que forma parte de nuestras vidas y, en tanto tal, cobra significación (Huberman, 2000)”* (Antelo y Alliaud, 2009: 53). Por otra parte, estas vivencias transcurridas en primaria y en secundaria sucedieron en un mismo espacio, en un mismo edificio (EPP N°65 Y CPES N°20).

Al ir a otro escenario este se vuelve desconocido, por esta razón en un principio consideraba la escuela como un laberinto, sin embargo, poco a poco observé que existen rasgos de tipo más generales y comunes a todas las escuelas, como David Tyack y Larry Cuban (2001) han dado cuenta de

las permanencias en lo escolar mediante el concepto de “gramática escolar”, entendida como *el conjunto de estructuras, reglas y prácticas que organizan la labor cotidiana de la instrucción en las escuelas y que son la graduación de los alumnos por edades, la división del conocimiento por materias separadas y el aula autónoma con un solo maestro*. Me refiero a las formas en que las escuelas dividen el tiempo y el espacio, es esa gramática que le da legitimidad de escuela.

Los espacios físicos que podemos encontrar en toda escuela son: las aulas donde en cada una de ellas hay niños de la misma edad, frente a un mismo docente. Por otro lado, está la dirección siempre cerca de la puerta de entrada y salida de la institución donde se encuentran las autoridades educativas. Por otro lado, una biblioteca, el hall de entrada, los baños y el gimnasio. Como menciona *Núñez Soler (2002)*, *estos espacios físicos se cargan de significado a través de los sentidos que la cultura le asigna y las múltiples formas de habitar los lugares según sean espacios de autoridad, de género, de ocio, de trabajo, de encuentro, de movilidad*.

Como espacio de autoridad, se encuentra la dirección a la que los niños acceden solo a llevar algún “mandado” o para ser reprendidos por la directora. Son espacios en los que permanecen poco tiempo. No así los docentes quienes recurren a esos.

Respecto de los espacios de género, se encuentran los baños. Se han podido observar baños para niñas y baños para niños. Por otro lado, se manifiesta la fila de niños y de niñas para circular colectivamente por la escuela, en especial antes de entrar al aula y al salir de la escuela. En cuanto a los espacios de ocio, los espacios de juego son el gimnasio y el pasillo que separa las aulas del hall de entrada. Los maestros se divisan en *actitud de control y vigilancia*. *Los recreos son espacio de desbordes de alegría y alboroto*. Por último, *el aula es el espacio de trabajo, así como la biblioteca, aunque hay momentos que se la utiliza como espacio de ocio*.

Otra característica que hace que la escuela sea escuela, es el tiempo. Como menciona *Núñez Soler (2002)*, *se encuentra el tiempo pedagógico, un tiempo policrómico, que depende de las personas, que puede avanzar, detenerse o retroceder, que es muy diferente al tiempo administrativo lineal, acumulativo, programado, secuencial*. Este último lo podemos evidenciar en los horarios asignados de clases y recreos, en los cuales el primero cada hora está estipulada de 40 minutos y el recreo de 10 minutos cada uno. El

tiempo escolar, al ser organizado e ideado por los adultos, es carente de significado para los niños.

Estas características se pueden observar en todas las escuelas primarias de Caleta Olivia, sin embargo, existen peculiaridades que las hacen distintas unas de otras. Se trata de la Cultura Escolar, de *“los patrones de significados transmitidos históricamente y que incluyen las normas, valores, creencias, los rituales, las tradiciones y los mitos comprendidos, quizás en distintos grados, por las personas miembros de la comunidad escolar (Stolp, 1994)” (Elías, 2015: 288)*. Específicamente, en la escuela donde realicé esta primera etapa se trata de una escuela histórica. La EPP N°14 “20 de Noviembre” representa la identidad cultural de la ciudad, ya que es la primera escuela en la que han asistido hijos, nietos y bisnietos de los pioneros e inmigrantes que llegaron desde muy lejos.

*“Con la finalidad de cubrir el servicio educativo en la zona, el estado nacional ordenó a través del Consejo Nacional de Educación en el año 1920, crear en el territorio una escuela ambulante con estaciones en Tellier y otra en Bahía Laura. Esta decisión lo que hace es legitimar lo que de hecho venía ocurriendo desde 1916-17 aproximadamente.*

*Desde 1921 a 1922 la escuela brindó servicio ambulatorio, dificultándosele la tarea en virtud que muchas veces no había un espacio físico donde llevar a cabo las actividades. El director de la misma Dn. Perfecto Fernández en una convocatoria que realizó al vecindario de Bahía Laura expresó: “habiendo la superioridad adoptado el criterio de no destinar fondos para pagar locales que ocupen las escuelas ambulantes, quedaba librado a la buena voluntad y generosidad de las poblaciones en las cuales fueran aquellas fundadas, el proporcionar local gratuito o arbitrar medios a fin de conseguirlos...”.*

*Entonces se le da instrucciones precisas al director para que busque otra localidad donde haya suficientes chicos que justificara la creación de una escuela estable.*

*Caleta Olivia era el lugar. La escuela N° 14 comienza a funcionar en forma muy irregular. Muchas veces debió cerrar sus puertas por falta de director. En la década del '30 el servicio educativo se normalizará. Su director será hasta el año 1937 el Maestro Nacional Normal Edgardo Cesar Castillo.*

*En 1942 el Consejo Nacional de Educación gestiona la reserva de los solares b, c, f y g de la manzana 4 del Pueblo de Caleta Olivia donde se*

*construye el primer edificio de la Escuela N° 14, pero en virtud que el mismo no poseía capacidad de extensión para la futura ampliación de la escuela, en el año 1948, -ya creada la Gobernación Militar de Comodoro Rivadavia- se proyectó la construcción de un nuevo emplazamiento ubicada en la zona de expansión futura.*

*Esta fracción de tierra posee una superficie de 9.400 metros cuadrados, en la restante existe una mejora perteneciente al señor Manuel Fuertes Fernández quién posteriormente permutará con el Consejo Nacional de Educación el edificio que éste poseía en la manzana 4, fracción f y g.*

*Bajo la Gobernación Militar de Comodoro Rivadavia se construye la actual escuela. La misma se hallaba comprendida dentro del “Plan de Construcción de 1000 Escuelas Primarias”, correspondiente a su vez al Plan Quinquenal puesto en marcha por el Presidente de la Nación, Tte. Gral. Juan Domingo Perón.*

**El inconveniente planteado por este hecho se vincula a la superposición de intereses, puesto que la petrolera estatal Y.P.F., había efectuado reservas en el pueblo y el local escolar se encontraba comprendido dentro de esas reservas.**

*La construcción de la escuela en el actual lugar, fue dispuesta por el Gobernador Militar General D. Armando S. Raggio, buscando un terreno más apropiado para efectuar plantaciones de árboles y la formación de un jardín escolar en virtud que el anterior no reunía características adecuadas.” Reseña del Diario Nuevo Día, año 2015.*

Por otra parte, desde finales del año 2013, la Escuela N° 14 “20 de Noviembre” se incorpora al Programa Nacional de Archivos Escolares y Museos Educativos como Escuela Piloto de la Provincia de Santa Cruz. Además, a finales del año 2015, fue declarada Monumento Histórico de la Provincia de Santa Cruz.

No cabe duda de que esta escuela tiene una identidad particular que la hace única. Hace dos años atrás había realizado entrevista a una maestra de la misma institución, quien me indicó que hay mucha exigencia en cuanto a la enseñanza, al ser una escuela histórica con tal prestigio. Muchos la consideran como una de las mejores escuelas y otros por tradición generacional.

## **SEGUNDA ETAPA PRÁCTICA DE AYUDANTÍA**

Luego de la Primera etapa de Residencia, llegaron las vacaciones de invierno. Se convirtió más que en un momento de descanso sino en un espacio de reflexión en cuanto a mi experiencia y a mi propio ser.

Volvimos a aquel primer día de Residencia y recuerdo la siguiente frase: “La búsqueda de la otra manera”. Quedaba claro que aquello que quedaba “deambulando” en mi pensamiento era hora de ponerlo en juego y esa era la realización de la segunda etapa. Etapa que me provocaba las mismas sensaciones de ansiedad que la anterior, ya que como dice Elías (2011) la formación en sí, constituye un desarrollo personal, a la par de profesional, cuya trayectoria configura una determinada identidad.

Estaba la posibilidad de estar frente a un grado de la segunda unidad pedagógica, pero se encontraba presente la posibilidad de paro docente. Por esta razón, se encontraba la segunda opción, de seguir en el mismo grado en el que se realizó la Primera etapa. Me inquietaba esta segunda posibilidad, ya que sería la más acertada. No era una cuestión de no querer volver porque no me gustó el grupo, más bien se debía a las cuestiones que seguían deambulando y debía confrontarlo con otro grupo. Al respecto, Santa Clara y otros, refieren a que uno de las Tensiones / temores es a lo nuevo al alumno, al manejo de grupo, seres vivos pensantes que hacen lo inesperado, lo que no puedo imaginar. Es decir, giraba en mi pensamiento “el dominio del grupo”, era un punto que me faltaba mejorar y necesitaba confrontarlo con otro grupo, ¿lo podré resolver en grados más avanzados? ¿Me pasará lo mismo? No se trataba que los y las estudiantes no me hacían caso y no hacían las actividades, sino que había momentos que se levantaban y algunos “molestaban” a sus compañeros. Esas situaciones me provocaban gran inquietud. (...) ¿Cómo debía afrontar estas situaciones? Sentía la necesidad de afrontar otro grupo para detenerme a analizar estos puntos. Sin embargo, en la segunda clase de Residencia nos comunicaron que resultaba difícil encontrar cursos disponibles para continuar las prácticas y que se encontraba la posibilidad de volver al mismo grado de la Primera etapa.

Lo recuerdo de una manera graciosa, como si estuviera en un juicio final. Debíamos confirmar si continuar o no.

Observaba aquel cuaderno sobre la mesa, pensaba mi decisión y el poco tiempo que me quedaba para decidir. Ese momento lo defino con la famosa frase: “Hable ahora o calle para siempre”. Eran segundos, minutos de mucha adrenalina ya que la profesora realizó una pregunta similar a la siguiente: -Bueno, ¿nadie más lo anotó? Entonces cerraré el cuaderno.-. De repente, salió de mí una especie de grito desesperado “¡YO! Me quedo en primer grado” [...]. Cuando terminé de decir, miré a mis compañeras y descubrí que fue tan repentino que causó gracia. Fue una decisión que marcaba mi continuidad y si esto no era así, como señaló la profesora “El año que viene tendrán que continuar la Segunda etapa”. Por esta razón, respondí con esta urgencia para luego reflexionar de aquel acto.

Aquella noche pensé que era el momento en poner en juego aquello que me quedó pendiente y que lo podría seguir resolviendo en el mismo lugar donde se originó. En esta etapa busque la ilusión de seguir aprendiendo de ellos y sin olvidar que ellos aprendan de mí. “[...] El primer desafío que se presenta a estos estudiantes por tanto es “asumirse” como futuros profesores, aún antes de empezar a dilucidar qué implica esta definición.” (Elías, 2011: 7). Llegó aquel primer día de ayudantía. A pesar de ya haber pasado por una primera etapa mantenía las mismas sensaciones a flor de piel, ansiedad, nerviosismo, preocupación y miles de nuevas preguntas, ¿volverán a querer tener una residente en el aula? ¿Me recibirán de la misma manera que me recibieron en la primera etapa? ¿Yo, seré la misma? ¿Cómo será esa relación con los y las estudiante?

Al entrar al colegio, la seño Carina me recibió con un abrazo muy cálido, como si me estuviera esperando desde el último día en que me fui. En ese instante, me dijo “¡Te dije que ibas a volver!”. Esta exclamación se debe a que el último día de práctica me comentó que había hablado con la profesora Alicia sobre la posibilidad de seguir con ella, pero yo no le había dado mucha importancia ya que suponía que no se podía, que debía realizar la Segunda etapa en una Segunda Unidad Pedagógica. Finalmente, su deseo se había cumplido, había vuelto a Primer grado A. Una vez que nos encontramos, me sentí un poco más relajada pero todavía había una cuota de preocupación ante los niños.

Entramos al gimnasio para la formación con los y las estudiantes, los vi y los saludé agitando mi mano. Todos sonrieron y me saludaron. Al igual que en la Primera etapa, el docente M. nos pidió ante toda la escuela que nos acerquemos hacia el micrófono, y comunicó a todos los estudiantes que

realizaríamos la última etapa en los respectivos grados. Aquella bienvenida la sentí muy cálida, y diferente a la anterior, se sentía una gran disposición por parte de todos los docentes y de la institución. Seguidamente, continuamos en el aula manteniendo los hábitos que observé en la primera etapa como, por ejemplo, la ubicación de la mochila a los costados del aula para evitar que estén tiradas en medio del camino y para que nadie se golpeará. Estando en el aula, los estudiantes se comportaron como si no me hubiera ido en junio, me demostraron que mantenía la confianza hacia mí pidiéndome ayuda en algunas actividades que planteaba la docente o en cuestiones cotidianas como atarse los cordones.

Volviendo al primer día de clases, aquel 9 de septiembre era un día particular, todos los primeros se reunían en el aula de Primero A para ver la película “Pinocho”. Se acomodaron algunos en el piso y otros en la mesa, para que pudieran ver me senté en el suelo junto a los y las estudiantes. Había momentos en los que “vigilaba” que no se molestasen o para que estén atentos a la película, porque una docente mencionó que luego realizarían una actividad. Otros momentos en los que me detenía viendo la película que marcó mi infancia, al igual que las demás de Disney. Después del recreo se continuó con la visualización del film y en las últimas de las jornadas se presentó como actividad: Pinto, ordeno y pego la secuencia. Actividad que vivenció en la mayoría de las clases de Lengua y Sociales.

Como se destacó en clases de Residencia, me propuse observar el trabajo de los y las estudiantes y sus cuadernos. Es decir, su forma de escritura, la manera en el que resolvían las actividades, el avance en la espacialidad de la hoja. Si bien saqué fotos a solo dos cuadernos, pude distinguir el comienzo de la escritura en cursiva. Este tipo de letra se encontraba en sus primeras impresiones, por ende, todavía no tenía ordenamiento en el espacio y algunos de los niños y niñas separaban las letras manteniendo la lógica de la imprenta. Asimismo, mayoritariamente ya sabían dónde ubicarse en la hoja del cuaderno cuando comenzaba una nueva clase. Ese primer día me retiré muy contenta, y tranquila al saber que la confianza estaba intacta, los y las alumnas estaban dispuestos/as a recibirme nuevamente.

Para continuar y no hacer tan extensa esta crónica, me detendré en algunos sucesos que surgieron en el momento de la etapa de ayudantía y que me parece interesante contar.

En cuanto a septiembre, fue un mes con muchos acontecimientos, los días fueron trascurriendo y como pasa en todas las escuelas, los días jamás eran los mismos, siempre sucedía algo que lo hacía único. Aquella primera semana que comenzaba fue bastante corta, debido a paros y al feriado nacional del día del maestro. Las semanas siguientes fueron más continuas, pero había un día de la semana de paro, ya sea provincial o nacional. Respectivamente, la semana del 16 al 20 de septiembre, pude vivenciar el encuentro con los niños y niñas de la sala de 5 del Jardín 28 “Antukelen”. Se trataba de una jornada que estaba comenzando en mis días de ayudantía y que se trataba de relacionar a los y las estudiantes de primer grado con los futuros primeros grados. Con esto me refiero a vivenciar los hábitos de la escuela como la realización de algunas actividades, la salida al recreo, la formación de entrada, etc. Siempre compartiéndolo con aquellos que se encuentran inmersos en ella.

Primeramente, se observó un video corto de “El patito feo”, y luego presenté la secuencia de imágenes como actividad. Mientras esto sucedía, observé la comparación entre un niño de jardín y uno de primer grado en cuanto a la escritura. Pude distinguir el gran avance que se da de un año para el otro, la escritura es más rápida, más cuidadosa, centrada en la espacialidad de la hoja y las actividades las realizan en un corto tiempo. Fue enriquecedor ayudar tanto a los y las estudiantes de primer grado como a los del Jardín, vivencié las primeras aproximaciones que tienen en cuanto a las letras y la escritura y el avance que conté con anterioridad. Recuerdo que un nene de jardín me consultó cómo debía escribir si no le alcanzaba el renglón de la hoja que se le había entregado, de mi parte fue ayudar señalando en la hoja y observando que no lo hiciera incorrectamente.

En este punto, me detendré por un momento y luego lo profundizaré durante mi Etapa de práctica. La espacialidad en el cuaderno no solo sucedía con los niños y niñas del jardín, sino también con algunos de primer grado que necesitaban esta ayuda. Necesitan este apoyo individualizado, pero se veía obstaculizada por el tiempo de la escuela y la demanda de ayuda por parte de sus otros compañeros. En ese momento sí se podía realizar, ya que en el aula éramos más de cuatro docentes que recorríamos en aula.

Otra peculiaridad que encontré fue la ida a la biblioteca, donde descubrieron diversos libros y las diferentes partes que contiene, explicadas por el docente a cargo de biblioteca. Una vez que cada uno escogía un libro



para mirar y en algunos casos leer, debían completar un registro realizado por la Señora Carina junto a la residente. Primeramente, debían completar con su nombre completo, pero fue aquí donde hubo un problema que no me imaginaba que ocurriría. J. me dijo: “Seño, no sé cómo se escribe mi apellido” [...], y L.: “Me puede ayudar, seño” [...]. Si esto me resultó inquietante, hubo otra cuestión que me sorprendió mucho más. S. escribió mal su nombre, colocó en el registro “Siofa”.

En lo que respecta al enseñar y aprender, me detuve con cada uno de ellos y fuimos escribiendo el apellido. En el caso de J. y L., primero les dije a cada uno su apellido: “J., tu apellido es (...) y L., el tuyo es (...)” [...], luego comencé por dividir en sílabas y comenzar con la primera letra, recuerdo haberle dicho a J.: “B., comienza con B y después suena BA, ¿Qué letra seguirá?” [...]. Deletreando cada parte del apellido, logramos completar juntos el apellido, al igual que L., realizaban muchas relaciones con otras palabras, ejemplo la R de Ratón, Ba de Banana, Barco. Pude ver que en estos casos durante la escritura la falta de lectura, de la relación de las letras y los sonidos para formar palabras. No solo en este caso, cuando todos ya habían escrito el nombre completo continuaba la lectura y observación del cuento, y muy pocos sabían leer.

En lo que refiere a S., ayudé a que escriba correctamente su nombre. En esta ayuda individualizada me detuve a escribirle en un papel aparte su nombre y debajo el que ella escribía, para que se vaya dando cuenta del error. Asimismo, le iba preguntando a partir de la descomposición en sílabas: “Acá escribiste Si ¿y tu nombre cómo suena al principio? Suena So, la S y la O” [...]. No sabía si realmente estaba ayudando de la manera adecuada, no obstante, vi que descubría los sonidos de cada parte de su nombre. Mientras todos se encontraban observando y leyendo los cuentos, tenía la necesidad de detenerme a ayudarla. Una vez que reveló cómo se escribía su nombre, decidió borrar en el registro Siofa y arriba de este escribió S. en mayúscula bastante grande para tapar su error. No solo eso, ella se había quedado con la necesidad de aprender su nombre completo y la necesidad de hacer lo que sus compañeros hicieron, escribir su segundo nombre y su apellido. Ella me señaló que su apellido era (...), sin embargo, el problema era que no se acordaba cuál era su segundo nombre, y yo estaba intrigada porque tampoco lo sabía. Inmediatamente, recordé que en los cuadernos los padres escriben los nombres en la primera hoja de

presentación, la portada, y allí estaba su segundo nombre. Por ende, realizamos los mismos pasos que hicimos para escribir el primer nombre.

No me sentía satisfecha después de volver al aula, cuando tocó el timbre para el recreo fuimos todos hacia el gimnasio; mientras nos encontrábamos allí, me acerqué a la docente a comentarle sobre el nombre completo. Me asombró su expresión al escuchar lo que había observado en Biblioteca, mucho más con lo de S., y me señaló que no se trabajó como se debía desde el Jardín, ya que para ese es el lugar donde escriben sus nombres por primera vez.

En lo que refiere a los días siguientes, seguí con la postura de observar cada detalle en la escritura sin olvidar mi papel de ayudante, que consistía mayormente en la supervisión y apoyo a los y las estudiantes. También cuando la docente lo requería, como ayudar a pegar notitas en los cuadernos, realizar los registros de los cuentos, ordenar el armario, la observación directa de cómo se completaban los registros de asistencia e informes, entre otros.

La semana del 23 al 30 de septiembre fue personalmente peculiar, ya que no me sentía al cien por ciento, me encontraba en un momento de sensaciones a flor de piel pero que evitaba que se mezclen; el estudio de Didáctica de la Lengua y las situaciones que surgían en la etapa de ayudantía. No digo que no sea lo mismo, ya que estas etapas me ayudaron a reflexionar sobre lo que vivía día a día en la escuela. Si bien avisé con anticipación a la docente, ella me transmitió toda su confianza y fe. Creo que este apoyo y el de otras personas que se encuentran como pilares, son quienes dan fuerza para seguir luchando y así fue, aquel miércoles 25 aprobé el examen final.

Anteriormente a esta fecha, el día lunes 23 se celebró el Día de la primavera y el Día del estudiante. La clase comenzaba con un registro en el cuaderno de la celebración, a cada estudiante se les entregó una copia del Día del estudiante para que lo decoren como más les guste. De la misma forma, lo hicieron con un antifaz, pero con lentejuelas y purpurina que trajeron de sus casas. Fue un día de agasajo para los y las estudiantes, juegos, decoración del aula, realización de los antifaces y, por último, compartimos lo que cada uno trajo para comer. De mi parte ver cada antifaz era mirar cada uno de sus mundos, de su ser, su forma de ver el mundo. Al respecto, Freire (1996) indica que aceptar y respetar la diferencia es una de

esas virtudes sin las cuales la escucha no se puede dar. Así como también, dejar de ser egocentrista y mirar a los otros que están a nuestro alrededor.

En los días 27 y 30 de septiembre me centré en los temas que se presentaban y cómo los y las niñas resolvían cada actividad. Distinguí, al igual que los días anteriores, que ya no realizaban un área por día, sino que la maestra, por ejemplo, separaba dos horas de Ciencias Naturales y otras dos de Lengua. (...) era un punto que debía tener en cuenta en mi etapa de práctica. En el área de Ciencias Naturales se encontraban con el comienzo de un proyecto sobre el tema de las plantas, en este caso, las partes de las plantas hasta llegar a la elaboración de germinadores y una huerta. Es interesante ver cómo es la organización del proyecto, desde las primeras nociones hasta el trabajo sistemático de observación, descripción y comparación con distintos ejemplares de semillas y su siembra. Los días de ayudantías apuntaron al trabajo de las partes de las plantas y el agua como recurso importante para su supervivencia. Mientras los estudiantes completaban las actividades de escribir las partes en una fotocopia con el dibujo de una planta, la docente me indicó que en la etapa de ayudantía continuaría con el proyecto. Mi respuesta fue afirmativa, ya que quería experimentar cómo se hacían los proyectos y cómo se trabajaban con los y las estudiantes.

Por otro lado, observé que había dificultad en el área de Lengua debido a que se hallaban realizando actividades de lectura, de relación de las sílabas con los sonidos, por ejemplo, la C y las sílabas CA-CE-CI-CO-CU. Además de inicio en la escritura cursiva. Es por ello, que como dice *Sanjurjo (2013)*, *“Es necesaria de la intervención docente, tanto en la selección y ordenamiento del contenido como en la ayuda pedagógica que debe brindar para facilitar el proceso de construcción.”* Recuerdo que S. me pidió ayuda para realizar la actividad diciéndome “No se cómo hacerlo seño, me puede ayudar, no sé leer”. Mostraba en su rostro tristeza y frustración por no poder hacerlo, pero que no estaba dispuesto a no hacerlo. Estaba en sus inicios de lectura y todavía no podía relacionar algunas letras con sus respectivos sonidos, por ende, decidí sentarme a su lado para un trabajo más individualizado. Otra actividad consistía en unir con flechas los dibujos y las palabras. Si bien hay sílabas que distinguen con mayor facilidad como MA que viene de mamá o PA de papá. Iniciamos mirando los dibujos y luego las palabras. La primera era TOMATE, por lo que comenzamos con el sonido de la T y la O. S. por momentos se apuraba y

una vez que descubrió la primera sílaba ya quería unir con el dibujo; sin embargo, lo detuve hasta que terminé de descifrar la palabra completa. Una vez que sabía que decía TOMA, por inercia dice “TOMATE”. Si bien estaba correcto, pero yo necesitaba que pudiera ver las letras que formaban el sonido TE y cómo se lee la palabra completa. A medida de que avanzaba la lectura de las sílabas y la palabra completa logramos completar la actividad. S. estaba feliz de haber unido todos los dibujos, además ayudó a algunos compañeros cuando no sabían algunas palabras. Lo que se puede ver, es como dice Freire (2002), es que el educador aprende primero a enseñar, pero también aprende a enseñar al enseñar algo que es re-aprendido por estar siendo enseñado, sin lo cual no aprende, el educador se ayuda a descubrir dudas, aciertos y errores.

Para terminar esta parte de la crónica, recalco que aquello que mencionaba en las ayudantías sobre el grupo, como un grupo donde cada uno es muy diferente al otro, se sigue manteniendo. Sin embargo, se van marcando, de a poco, subgrupos. Lo primero que aparece a la hora de iniciar la clase es que las niñas se quieren sentar juntas, especialmente P. que no quiere sentarse con los varones cuando se pide que se sienten un niño y una niña. En una ocasión, en la primera etapa, lloró por no querer sentarse con el compañero, de ahí en adelante se sentaba al lado de una compañera, de E. Cuando se encuentran las mesas en grupos de a cuatro, se veía claramente del lado de la ventana los varones, ocupando dos mesas y del lado de la pared, dos mesas de niñas. En el medio las mesas, por así decirlo, eran mixtas. No obstante, a pesar de haberse formado estos subgrupos, siempre había alguien que necesitaba sentarse solo para evitar que charle o distraiga a algún compañero/a, ellos eran los mismos mencionados en la primera etapa (...)

En particular, (...) habían cambiado. Con esto quiero decir que ellos jugaban de una manera violenta por momentos y contradecían a la docente cuando algo se les decía. ¿Cuál era la razón de su comportamiento?, era la pregunta que me hacía al observarlo. ¿Por qué actúan de esa manera? Si en la etapa anterior no lo hacían. Decidí consultarle a la docente y ella me comentó que ambos están pasando en una etapa en la que descubrieron que sus madres están esperando un bebé. Al ser hijos únicos o ser el más pequeño de la familia, hay un quiebre en la estructura y rutinas de la familia que les afecta y se evidencia en su comportamiento. Me dejó perpleja su explicación, ya que ella lo puede ver desde su lado de madre, como si ya le

hubiera ocurrido con alguno de sus hijos. Una respuesta que, al no ser madre, no encontraría fácilmente, no me lo imaginaría. Por esta razón, sigo manteniendo mi pregunta. Además de docentes, ¿habrá que tener aquel instinto maternal para detectar y estar atentos a estas situaciones?

Por otro lado, “[...] Podríamos afirmar que nuestros alumnos aprenden en las escuelas, más que contenido científico, formas de relacionarse, con la autoridad, con el conocimiento y con los otros. En general aprenden, reforzando aprendizajes que realizan en la familia y en otras instituciones, modos pasivos de relacionarse con la autoridad y con el contenido. [...]” (Sanjurjo, 2013: 3) En el caso de A., me sorprendió su gran avance en términos de autonomía. (...) había un cambio en ella desde la conducta, la comunicación y su interacción social con todos los actores presentes en la institución, cuestión que no había antes. Ahora además de su asistencia a la escuela, concurría algunos días a la escuela especial y contaba con una docente acompañante que asistía mayormente las últimas horas de los martes. (...) concurría más seguido a las áreas especiales, aunque todavía costaba en la hora de Ed. Física. En las actividades presentadas, pude notar que mantenía la rutina de la escritura de la fecha y el título, ya en las actividades siguientes había días que las realizaba y otros que no. El área que más le gustaba era Matemática, por ende, era el área donde realizaba las actividades y con gran facilidad, no necesitaba ayuda en absoluto.

Estas observaciones que comenté me llevaron a pensar en cómo sería mi trabajo en el armado de las planificaciones, y en la gestión de la clase.

**En lo que refiere al armado de las planificaciones en esta etapa**, en un primer momento me resultó “estresante”. Además de lo trascendido en la etapa de ayudantía, se encontraba el pedido de los temas para iniciar el desarrollo de las planificaciones, o mejor dicho, del “[...] *acto simplemente creativo a partir del cual concreta la articulación entre las lógicas de los contenidos (lo epistemológico objetivo), lo relativo a la producción ya existente respecto del contenido (su historia de desarrollo y principales debates); las lógicas de los sujetos (lo epistemológico subjetivo), que remiten a las posibilidades cognitivas, motoras, afectivas, sociales de apropiación de los contenidos...[...]*” (Edelstein, 2011: 117) No encontrábamos el momento adecuado para sentarnos a charlar con la docente, como lo hicimos en la primera etapa, y eso era lo que me preocupaba. En aquellos días me sentía como mi compañera Walkiria (...). Unos días después, llegó la entrega de los temas y al ver aquel papel fue

como si hubiera caído una gran mochila repleta de muchísimos libros; preferiría mil veces seguir otros diez días más de ayudantías. Visualicé muchos temas en un pequeño papel, no sería fácil esta vez, necesitaba detenerme a leer cada uno de ellos y tomar una decisión para comenzar a planificar.

Al salir de la escuela y llegar a casa, preparé la merienda y la coloqué en la mesa junto al papel. Mientras tomaba mi té, leía pausadamente uno por uno de los temas indicados y trataba de analizarlos. En una segunda impresión, observé que necesitaba realizar un recorte, ya que la docente había escrito, en realidad, los saberes y contenidos (del diseño curricular) que faltaban por trabajar en el año. Por consiguiente, me propuse definir qué trabajaría específicamente en cada área, y luego consultar sobre los contenidos en los que tenía dudas, si le parecían adecuadas las propuestas que tenía pensadas y las estrategias que podía utilizar. Por parte de ella, recibí su consentimiento y apoyo en los planteos que se me ocurrían antes del armado de las futuras planificaciones.

Comenzar a planificar; al igual que la primera etapa, hubo dificultad. Con esto quiero decir, ya en una segunda etapa de prácticas debía plantearme cuál era mi postura en cuanto a la enseñanza. ¿Qué recordaba de los contenidos? Cuando me hacía la pregunta, venían mis recuerdos como estudiante en primaria y fuertemente se marcaba la **empíria, enfatizando el papel de la experiencia** (ligada fuertemente a la percepción sensorial) en el aprendizaje, en la exploración hacia el conocimiento. Como la realización de maquetas en diferentes áreas, la elaboración de diversos experimentos con materiales que traíamos de cada hogar, el uso de mapas, dibujos para representar alguna época histórica.

Estos recuerdos y el aporte teórico ofrecido en la Universidad me ayudaron a tener una concepción de cómo enseñar y cómo espero que los y las estudiantes aprendan, en simples palabras, que puedan “embarrarse las manos” para conocer. Definir para ellos que el contenido que se da en la escuela no es aislado, sino que parte de lo cotidiano, de lo que vemos, escuchamos, olemos, y tocamos a diario. Aquí es donde podemos ver cómo se va configurando la identidad profesional. *Elías (2011)* la define como *una construcción singular, específica de cada docente, relacionada con su historia personal y con las múltiples pertenencias sociales, pasadas y presentes, familiares, educativas o profesionales.*

Específicamente en el área de **Lengua y Literatura** aparecía el trabajo con distintos tipos textuales. El Texto Instructivo era el primer tema a abordar. Alves indica que, *“si nosotros hacemos un trabajo de resignificación, de desnaturalización, de mirar la práctica, de revisar lo que cotidianamente pasa en la escuela, lo que va a aparecer con más claridad son las intencionalidades, que muchas veces están por debajo, y que son las que efectivamente mueven nuestra práctica.”* (2006: 3). Por tal motivo, comencé a revisar textos escolares, a leer los cuadernos de aula, páginas web, entre otro. Hasta que vi el dibujo de una zapatilla y me acordé de que había varios de los niños y niñas que, en el recreo, no sabían atarse los cordones. Era una idea fuera de lo común, ya que había muchas páginas que hablaban mayormente de las ensaladas de frutas para trabajar el texto instructivo, no obstante “atarse los cordones” resultaba “dos aprendizajes”: La primera noción de texto instructivo y aprender a atarse los cordones por sí solos.

Me resultaba una gran idea, pero, ¿cómo sería su orden pedagógico didáctico? Necesitaba claridad conceptual, y las estrategias que utilizaría en relación a las características del grupo. Si bien (como mencioné en la Primera etapa) en Didáctica de lengua y literatura no tuvimos la posibilidad de adquirir las herramientas posibles para trabajar los contenidos de esta área, busqué relacionar la mayoría de mis planificaciones con lo aprendido en Didáctica de Ciencias Sociales. Un claro ejemplo es la actividad de inicio, donde me proponía a trabajar las ideas previas de los y las alumnas, y/o despertar la curiosidad del tema que se trabajaría en toda la jornada de clases. Por esta razón, decidí, en este caso, partir de diversas imágenes de situaciones que muestran las consecuencias de los cordones desatados. Luego, me preguntaba ¿cómo abordar estas imágenes? La respuesta era la realización de preguntas que orienten al tema en concreto, es decir, que relacionen lo que visualizarán con las situaciones cotidianas, ya sea en el recreo, en actividades extraescolares o en simples jugos de niños. A su vez, que estas preguntas que ayuden a buscar soluciones para que no les ocurran lo mismo que las imágenes. Una de esas respuestas que buscaba como residente, era aprender a atarse los cordones a partir de un texto que indique cómo hacerlo.

El armado de las guías de preguntas en la planificación era un trabajo de mucha reflexión, ya que como me habían indicado en Didáctica de Ciencias Sociales no debían ser cerradas o de simples repuestas como sí y no.

Necesitaba crear preguntas que lleven a los estudiantes a recordar alguna situación que hayan visto o vivido, también que puedan expresar con detalles sus repuestas sin importar si son correctas o no, que todos puedan ser escuchados. Dedicué el tiempo de escribir, borrar, volver a escribir hasta encontrar aquellas preguntas deseadas: ¿Qué creen que sucedió en la última imagen? ¿A alguien le pasó algo parecido como lo que le ocurrió al jugador? ¿Cómo sucedió? ¿Cómo creen que se podría solucionar para que nadie se caiga? Ahora necesitaba desarrollar la actividad de desarrollo, ¿cómo enlazar estas ideas previas con el texto instructivo? Era la hora de la intervención de la residente para aproximarlos al tema, por ende, volví a leer aquella hoja donde la docente me había marcado cuestiones particulares a trabajar: La lectura con seguimiento por repetición y la producción escrita del texto instructivo.

Ya tenía una idea de lo que era la lectura por repetición durante la ayudantía, ya que la docente les repartía o escribía una poesía o canción y lo leían entre todos. Esta última me ayudó a buscar “algo” que llevara a construir el texto instructivo, una poesía llamada “¿Me atás los cordones?” de carácter anónimo. La misma mostraba en una forma estética la forma de atarse los cordones por lo que buscaría la lectura de una manera pausada y entre todos para llegar a los objetivos propuestos. Como actividad de cierre, en la totalidad de las planificaciones, me propuse que los y las estudiantes puedan reflexionar de lo trabajado en toda la jornada. En este caso, que realicen los pasos que fueron elaborados entre todos, a través de zapatillas de goma eva. Esta organización, la actividad de inicio, desarrollo y cierre muestran como dice Litwin (1997) *la configuración didáctica, la manera particular que despliega el docente para favorecer los procesos de construcción del conocimiento*.

Siguiendo con mis ideas que se fueron consolidando en esta reflexión, fue que **las áreas no sean aisladas**, que tengan algún instante de relación, que los estudiantes cada día puedan tener presente lo que fueron viendo en la clase anterior. Por este motivo, el otro de los temas a abordar en el área de Lengua y Literatura era la leyenda y como dice su definición, es un reflejo de los modos de pensar de los pueblos de originarios, que fueron transmitidas oralmente de generación en generación. Por tanto, me parecía imprudente ofrecer cualquier leyenda, era necesario hablar de un grupo en específico con su cultura, su religión y las leyendas que les son propias.



Tuve la “suerte”, por así decirlo, de que en el área de **Ciencias Sociales** una de los saberes y contenidos sea la “aproximación al conocimiento de la vida cotidiana de los pueblos originarios”. Asimismo, entre los pueblos indicados estaban los Tehuelches, grupo cazador y recolector de la región patagónica, más específico, de la región local donde habitamos en la actualidad. Me parecía increíble trabajar estos temas en continua relación, de manera tal que se explore la organización social, las actividades que realizaban, sus costumbres, sus creencias y cómo dejaban registrado el modo en que se crearon algunos fenómenos (las leyendas). Si bien el trabajo con los pueblos originario era de comparación, decidí proponerle a la Seño Carina trabajar en profundidad solo uno de ellos. En vistas de que el tiempo escolar y el tiempo de mis prácticas me resultaban reducidos para trabajar en detalle dos pueblos originarios y luego su comparación, decidir por un pueblo originario local provocaba, desde mi perspectiva, acercarnos a conocer los procesos que se dan en las sociedades de manera cambiante y dinámica. Es decir, aproximarlos a la vida de un grupo originario que vivió en la misma región donde actualmente vivimos. Esta determinación también se originó desde el área de Didáctica de Cs. Soc. a partir de que en ese espacio había elaborado una propuesta pedagógica de dicho pueblo originario. ¿Por qué no ponerla a prueba? Fue la pregunta que me hice para buscarle provecho a lo trabajado en aquel entonces.

Alves (2006) menciona que cuando se va a realizar la construcción metodológica, *uno de los aspectos a tener en cuenta, es el de las características del sujeto que aprende, es decir, quiénes son los alumnos, los destinatarios de nuestra propuesta. Y dentro de esas características del sujeto que aprende, también podríamos decir las características del contexto.* Por esta razón, comencé leyendo esta propuesta que consistía en tres clases de aproximadamente 80 minutos para primer grado, observé que era una planificación modelo que no se adaptaba a las características de los tiempos escolares y a la de los estudiantes de grado que se me había designado. En virtud a ello, procedí a modificar las estrategias planteadas, como preguntas más concisas, textos más cortos y la explicación de la residente más clara y precisa, siguiendo las particularidades que destaque durante la primera etapa y las ayudantías.

En lo que atañe a lo conceptual en esta área, no me resultó dificultoso ya que fueron temas (conocimiento de la vida cotidiana de los pueblos originarios Tehuelches y circuito productivo de un producto en específico)

que ya había estudiado en el espacio curricular de la didáctica correspondiente al área. Sin embargo, uno de los temas que repercutió en su desarrollo, fue “Grupo sociales primarios: Familia: miembros y roles”. Me resultó más inquietante la idea de “miembros y roles”, como si cada miembro de la familia tuviera un rol que lo identificara. En consecuencia sentía que estaba en medio de una laguna sin respuesta alguna, necesitaba ideas, consejos, sugerencias, pero lo que encontré fue un recuerdo en mi época de estudiante de primaria, la actividad del árbol genealógico. Una actividad que representaba a muy pocos y en mi caso, me producía un “vacío familiar” que al llegar a casa hacía miles de preguntas sobre por qué no podía completarlo.

“Es preciso articular una identidad docente que cuestiona y reelabora visiones nostálgicas que circulan en la sociedad y se inscriben en sus biografías personales. [...]” (Elías, 2006: 8). Esto no quería que apareciera en la propuesta pedagógica y mucho más cuando iba conociendo de a poco la historia familiar de los y las niñas. Algunos con familia ensamblada, otros con padres separados, familia zíngaras, familias con un solo miembro adulto, entre otros. Tenía una postura, algunas ideas, solo me faltaba corroborar mi juicio y que me planteen algunas sugerencias. Por esta razón, un martes en la hora de Residencia le consulté a la profesora Alicia sobre estos planteos y me indicó que había que tener mucho cuidado al abordarlo en el aula, para ello, me sugirió algunas estrategias, al igual que mis compañeras de cursada.

En relación a otras reflexiones sobre la construcción de la propuesta didáctica, siempre me pareció tener presente de que los y las alumnas no vean la escuela como otro mundo diferente al afuera, de contenidos que no se pueden relacionar con su cotidianidad. Por lo que en el área de matemática y la nueva área que se me designó (tecnología), logré vivenciar esta postura.

En **matemática**, los contenidos a abordar fueron: Numeración hasta el 100, resolución de problemas que involucre valor posicional, escritura aditiva de números utilizando el dinero y suma y resta (utilizando descomposición y resolver operaciones en forma vertical). En cada una de las propuestas me proponía a que los y las estudiante “aprendan jugando”, ya que como dice Itzcovich (2008) *requiere de una interacción sujeto-medio que dé cuenta de ciertas formas de organización de los hechos, una cierta lógica por parte del sujeto*. Con esto me refiero a que los niños y

niñas interactúan todo el tiempo con números con distintos usos sociales. Sin duda, es la clave para que en el aula se puedan hacer comparaciones, exploraciones, discusiones de los diferentes sentidos que tiene un número, ya sea que indique un precio, la altura de una calle, la cantidad de un producto que necesito para hacer alguna comida, el turno en un negocio, el canal de TV, el día en el calendario, la edad de una persona, entre otros. Es por eso que, en efecto, la lotería, el juego de cartas, juego de recorrido de casillas, la compra en una despensa, la máquina de la composición, resultaron estrategias en el que los y las alumnas lograrían trabajar diversos temas partiendo de sus ideas para luego, a partir de la intervención docente, comprobar que aquellos juegos ponían en realce un contenido “escolar”.

Desde lo conceptual, mayoritariamente no hubo dificultades, todo lo contrario, eran contenidos muy interesantes como el inicio de la suma y resta. Apreciaba poder ser parte de este proceso que como indica Itzcovich (2008) *los algoritmos de suma y resta son una construcción histórica*. Por esta razón, en el armado de la propuesta traté de ofrecer variadas oportunidades de manera que ayude en la construcción del sentido de las operaciones, así como en la producción de recursos de cálculo que permita resolver problemas y poder explicar lo que se hace.

En cuanto a **Tecnología**, era un área nueva a trabajar. Como tema a emprender se trataba de los materiales. Pero, ¿qué de los materiales? Fue ese el gran dilema. En este punto puedo hacer referencia a la transposición didáctica, es decir, la transformación del saber científico en un saber posible de ser enseñado. La importancia este concepto, reside en el quiebre de la ilusión de correspondencia entre el saber que se enseña y el conocimiento específico de la disciplina en el ámbito académico. En palabras de Sanjurjo (2013), *como el proceso a través del cual el docente logra que el contenido científico se transforme en contenido a enseñar y en contenido aprendido sin que sea deformado*. Materiales es un tema que abarca muchísimas categorizaciones, características y propiedades. Por ende, ¿cómo situarlo en primer grado? Comencé a investigar desde lo conceptual, a explorar el diseño curricular para ver qué criterios de los materiales se trabajaba en primer grado. Un dato a rescatar de este momento de estudio, busqué si existía un cuaderno de aula particular de tecnología y la respuesta fue negativa. No obstante, revisé el cuaderno de aula de naturales y el diseño curricular, y me tomó por sorpresa el hecho de que se trataba de un

contenido de Ciencias Naturales. En el papel entregado por la docente estaba como parte del área de Tecnología.

Una vez que decidí qué “recorte” hacer del tema (aproximación a la categorización de materiales artificiales y naturales, más la distinción de sólidos y líquidos), en la configuración didáctica desplegué y organicé el contenido en base a los objetos que los niños y niñas encuentran todos los días. En relación a ello, Litwin (1993) *menciona que se trata de la manera particular que despliega el docente para favorecer el proceso de construcción del conocimiento*. Se trataba de acercar a los y las estudiantes conceptualizaciones abstractas a partir de la cotidianidad posible y el tratamiento desde el grado al cual se va a enseñar. Por ejemplo, a primer grado no se le puede decir que el líquido es un estado de agregación de la materia en forma de fluido, formado por partículas vibrantes unidas por enlaces intermoleculares que toman la forma de un recipiente. Si no, de acuerdo a las características del estudiante y a su etapa de aprendizaje, solamente se tratará de aproximarlos a las primeras concepciones. Con esto me refiero a mostrar a través de diferentes objetos líquidos cotidianos (una botella de agua, detergente, vinagre, perfume, entre otros) que los materiales líquidos se diferencian de los sólidos porque fluyen, mojan y adoptan la forma del recipiente que los contiene. A pesar de estas características comunes no todos los líquidos son iguales, algunos son pegajosos y otros solo mojan, hay líquidos que se derraman más rápido y otros que los hacen lentamente, etc.

*Lo que se acaba de evidenciar es que, “al referirse al conocimiento como nota de especificidad de estas prácticas se alude a los contenidos curriculares significados como la particular selección y definición que, sobre la base de un universo más amplio de contenidos [...] se legitiman como valiosos [...]” (Edelstein, 2011: 164)*

Para terminar con el desarrollo de las planificaciones, puedo destacar que en comparación con la primera etapa logré fortalecerme en el planteo de lo que quería enseñar y qué quería que aprendieran los y las estudiantes. Asimismo, afiancé con más determinación el planteo de los objetivos y las estrategias a desarrollar. Lo fui corroborando al ver que no tenía que desarrollar correcciones cuando las propuestas eran presentadas. Solamente hubo una última cuestión de la lista de cotejo, que desde la primera etapa pensaba que era un instrumento de evaluación y en realidad de acuerdo a su

uso, era un instrumento de seguimiento y control porque se registraba el trabajo de cada estudiante.

## **ETAPA DE PRÁCTICA**

Comenzar la etapa de práctica era volver a sentir aquellas mismas inquietudes de la primera etapa, en palabras de Elías (2011), la identidad profesional es una construcción que implica, al mismo tiempo, factores racionales (cognitivos) y no racionales (emotivos y afectivos), donde los valores personales y profesionales están en el núcleo. Volví a preguntarme si las estrategias funcionarían como uno se lo esperaba, cómo me desenvolveré a la hora de la intervención, ¿me volverán a escuchar? ¿Entenderán los nuevos temas? Mucho más, la voz que seguía siendo un problema desde lo personal. Al respecto, Freire (1993) señala que toda práctica educativa implica esta indagación: qué pienso de mí mismo y de los otros.

No se trataba de un grupo que no conocía, por el contrario, ya había vivenciado una etapa de práctica con ellos, conocía a cada uno y sus particularidades más en profundidad. Realmente tenía una primera impresión de cómo sería esta etapa, sabía que era un gran desafío, debía afrontarlo y vivirlo de la mejor manera. Esta última “mejor manera”, lo expresé ya que a la primera etapa la viví con sensaciones negativas cada vez que llegaba a casa. Al ser una persona perfeccionista, que todo el tiempo busca soluciones para resolver alguna situación que me resulta inquietante, que reflexiona cada vez que algo “no cuadra”, las experiencias en las prácticas provocaron frustración cuando alguna estrategia no funcionaba, cuando no sabía cómo resolver una situación y no encontraba la respuesta. Todo esto se volvía en angustia, estrés provocado por la auto exigencia, sentimiento de soledad que a pesar de hablar con mis padres (siempre dispuestos a escucharme), sentía la necesidad de charlar con alguien que comprendiera la vida universitaria.

Si bien poseo amigas universitarias, pero como no lograron asistir a Residencia, cada una se dedicó a hacer algo diferente, ya no teníamos un momento para juntarnos y charlar siquiera un momento. Recuerdo que llegó en julio mi cumpleaños y como sorpresa llegaron mis amigas, luego de

compartir les comenté sobre lo que había pasado y me dijeron “No sabíamos que estabas así, nosotras no te queríamos molestar”, solo respondí “Yo tampoco quería molestarlas” y reímos juntas. De ahí en adelante, comencé a ir a casa de una de ellas por la siguiente cuestión: de acuerdo a la economía, me resultó muy caro seguir imprimiendo en una librería. Por lo tanto, durante mi cumpleaños, mi amiga Gisela me ofreció imprimir en su casa ya que se había comprado una impresora y no la utilizaba frecuentemente. Fue así que algunos días a la semana después de clases iba a su casa y mientras imprimía, charlábamos del día y buscábamos algunas respuestas ante alguna situación.

En palabras de Freire (1997), *implicaba un proceso de concientización, una mirada más crítica posible de la realidad, y que la desvela para conocerla. Crear conciencia acerca de un problema o fenómeno que se juzga importante*. Refiriéndome a las situaciones vividas durante la etapa de práctica, hubo una particular en la que me sentía culpable. En el periodo del 3 al 10 de octubre, específicamente un miércoles 9 nos encontrábamos con la primera clase de tecnología. Entre las actividades, los estudiantes debían copiar la definición de material luego de haber explorado y clasificado los objetos de los materiales. En la segunda hora antes de ir al recreo, los que habían terminado se acercaban hacia mí para corregir. En ese momento llegó (...) con su cuaderno para corregir, él se fue a sentar y esperar hasta que yo corrija, mientras tanto, contenía en mi bolsillo una lapicera y con ella corregí. En ese instante, visualicé que faltaban unas dos palabras que le habían faltado de copiar en la definición, al ver que ya faltaban solo pocos minutos para el recreo decidí escribirle aquellas palabras faltantes, así, cuando volviera de la hora especial, continuaba con la otra actividad.

Al entregarlo le expliqué que se había olvidado de escribir dos palabras y con una buena intención las escribí yo. Al verlo, (...) “transformó su rostro” de contento a preocupación y enojo, porque para el que le escribieran con lapicera y no era un “Genial”, un “Muy bien”, un “Excelente” lo consideraba como un error, una nota mala. Comenzó a decir “Mi mamá me va a retar”, “Tengo que volver hacerlo de nuevo” y pasaba el dedo, la goma con la intención de borrarlo. Me preocupé tanto por lo alterado que se encontraba que le hablé despacio con la intención de tranquilizarlo: Residente, “Tengo corrector en mi cartuchera, hagamos una cosa, borramos con corrector lo que está en lapicera y una vez que se seque vos escribís arriba de este” [...]. Él agitó su cabeza, afirmando y comencé a

borrar, pero observó que el corrector era un poco más blanco que la hoja y volvió a preocuparse y decir “Se ve, no, se ve” “Ya no sirve la hoja”. Yo seguía con la intención de reparar el problema y calmarlo, de ayudarlo a escribir las palabras con lápiz y mostrarle que no se veía.

Mientras me encontraba ayudándolo, de repente arrancó la hoja del cuaderno, la hizo un bollo y la tiró en el suelo. Yo estaba sorprendida y paralizada al ver lo que el estudiante había hecho. Realmente no sabía cómo reaccionar, *“En esta relación entre el sujeto que teme y la situación u objeto del miedo existe además otro elemento constitutivo que es el sentimiento de [...] Inseguridad para enfrentar el obstáculo. Falta de fuerza física, falta de equilibrio emocional, falta de competencia científica, ya sea real o imaginaria, del sujeto.”* (Freire, 2002: 65). Asimismo, salió como si fuera un toro embravecido por la puerta que se agarró su camiseta en la manija.

En ese instante la docente estaba en la puerta recibiendo el registro de asistencia y vio a (...) salir de esa manera que le grita su nombre y luego me mira. Yo en el momento alcé la hoja del suelo y le comenté lo ocurrido, ella indicó que ya esto no puede ser, ya había rebalsado la gota del vaso, era hora de llamar a la madre. Esto lo dijo, porque últimamente (...) estaba mostrando conductas muy violentas, molestando al compañero, diciendo malas palabras y en algunos casos hasta pegando. Asimismo, la docente le señaló que lo que yo había realizado no era malo, solo estaba corrigiendo, que no debía haber hecho lo que hizo. Luego se dirigió a dirección.

Mientras tanto, se debía continuar como si nada hubiera ocurrido y tocó el timbre para salir al recreo. Todos los estudiantes salieron menos (...), que al ver que llegaría su madre, se quedó a copiar de nuevo. Lo más extraño que me pareció de esta situación fue el modo en el que cambió de actitud de un momento para otro, ya que al quedarse en el aula a completar las actividades, fue al recreo para solicitar de mi ayuda. Yo extrañada acepté y su modo de hablar hacia conmigo se tornó “cariñoso” como si no hubiera ocurrido tal suceso.

A la vuelta del recreo, los alumnos y alumnas continuaron con la hora especial y (...) no se quiso ir. De repente llegó su madre junto con la docente y entre sus manos la hoja arrancada entre sus manos. Recuerdo con tanta exactitud esa conversación de madre a hijo: “Madre, Hola (...), ¿qué estás haciendo? [...]. (...), Hola ma, estoy copiando lo del pizarrón. [...] Madre, Estas copiando de nuevo porque arrancaste la hoja y eso no se hace.

¿Por qué arrancaste la hoja? ¿Qué te dije? Vos tenés que hacerle caso a tus seños, solamente te estaba corrigiendo y no es nada malo, vos acá venís a aprender. Pedile perdón a la seño y no lo volverás hacerlo de nuevo, ¿de acuerdo?” [...].

Mientras esto sucede, su madre junto a la maestra se van acercando a (...) (yo en ese momento me encontraba cerca del escritorio) y le comentaron que debía guardar sus útiles porque se iba a retirar. Ahí fue donde comenzó a llorar y a expresar que no se quería ir, que no quería irse a su casa. Asimismo, corrió desesperado y me abrazó fuertemente sin soltarme.

Esa actitud suya provocaba en mí un sentimiento de congoja, como un sollozo que no podía salir. Asimismo, el sentimiento de culpabilidad por no haber reaccionado de otra manera al corregir, de buscar un lápiz y marcarle lo que le faltaba. Mientras (...) me abrazaba, pidió disculpas por lo sucedido.

Para que se calmara, junto con Carina le expresamos que solamente iría a casa a descansar, que no se preocupara. Al encontrarse más tranquilo su madre lo llevó. Aquella salida fue como si algo se me derrumbara por dentro, era tanta la angustia que el aula quedó silenciosa sin ni una mínima palabra.

No solamente se debía a lo ocurrido, sino a lo que estaba atravesando en su ámbito familiar. (...)

Luego de lo sucedido, debía contener esta carga negativa y seguir con la clase. Había que ir a buscar a los alumnos y alumnas en el aula del área especial para continuar con la clase, por esta razón, respiré muy profundamente y caminé por el pasillo que se tornó largo debido a los miles de pensamientos que me atravesaban. Al llegar, cambié mi rostro por una expresión más positiva y ellos al verme sonrieron diciendo “¡ya vino la seño!” “¡Seño Tali!”.

Fue así que continuamos, pero lo que más me extrañó fue que los niños y niñas si bien se encontraban en el aula trabajando y presenciaron aquel suceso, fue como si no lo hubieran vivido. Solamente E. fue quien me preguntó por (...) y comenté que se había retirado.

Si bien hice como si nada ocurrió, al llegar a casa estallé con un sollozo en la garganta. Me había quedado muy preocupada de (...), no podía dejar de pensar en él, ¿Qué habrá pasado cuando llegó a casa? (...) Me culpaba por haber usado lapicera en la corrección. No obstante, después de una larga



charla con mis padres y mi amiga comprendí que son cuestiones que suceden en el aula, y las decisiones que uno toma rápidamente pueden ser acertadas o no. Además, poder afrontar esas situaciones en el aula y que queden allí, porque si continuamos pensando por el hecho se vuelven en acumulaciones negativas que pueden afectar en nuestra salud.

Realmente es difícil y en la vivencia de los días, suceden muchas otras experiencias que paralizan sin saber qué hacer. Alliaud indica que, “la experiencia no sólo es hacer, [...] es también pensar, reflexionar e interpretar lo hecho. La experiencia es acción y también reflexión. Una reflexión que, en tanto se produce, enriquece lo que se hace. Así entendida, es una fuerza en movimiento que supone cambio” (2007: 4). Es acá donde menciono que estas etapas realmente se vuelven en los primeros acercamientos en el día a día de la escuela, donde se viven diversas situaciones que en el momento como Residente no sabemos afrontarlas, pero se vuelven en cuestiones que en el futuro recorrido laboral aparecerán y se deberán buscar respuestas para crecer como profesional y como persona.

En relación a esto, recuerdo un día en particular donde volvíamos con los y las estudiantes al aula luego del segundo recreo. Fue el momento donde la docente se encontraba ocupada con una cuestión administrativa y no pudo acompañarnos, entonces yo me encargaba exclusivamente del cuidado ya que al ser un día soleado salían hacia el patio exterior de la escuela debido a que aquel día no tuvieron el área especial correspondiente, y habían terminado de realizar todas las actividades de la propuesta didáctica presentada. Todo iba de maravillas, todos en fila hacia el patio y a la vuelta me atendieron cuando les indicaba que debían volver a clases. Sin embargo, cuando ya nos encontrábamos adentrando al gimnasio vi que J. y M. estaban jugando bruscamente, así que detuve la formación, pedí que volvieran a formar y que dejarán de jugar porque ya había que volver al aula. Me di la vuelta para continuar, ya que en cada una de mis manos sostenía la mano de una nena y un nene que asimilaban la formación; seguí caminado otro tramo (llegando al pasillo de las aulas) y de repente volví a mirar hacia atrás: M. se encontraba en el suelo y J. parado al lado de él.

¿Qué podía hacer? “[...] lo difícil o la dificultad están siempre relacionados con la capacidad de respuesta del sujeto que, frente a lo difícil y a la evaluación de sí mismo en cuanto a la capacidad de respuesta [...]” (Freire, 2002: 60). Estaba muy indecisa, no lograba tomar una decisión

rápida. Sabía que, si dejaba a los estudiantes solos, comenzarían a correr y a jugar, por ello, les dije “Caminando se van al aula, caminando. No deben hacer ruido porque van a molestar a los otros grados que están en clases”. A medida que los chicos iban hacia el aula me dirigí rápidamente a M. que se encontraba llorando, miro con atención y veo un rasguño en su cara. ¿Cómo debía intervenir? Recuerdo haber preguntado qué había ocurrido, J. bajó su cabeza sabiendo que lo que había hecho estaba mal y le señalé que se vaya al aula quedándome sola con M. para calmarlo. Cuando me dirijo al aula, veo algunos afuera del aula y se dirigieron hacia M. preguntándole qué le había ocurrido. Una vez en el aula le comenté lo sucedido a la Señora y me sentí un poco encandilada al no poder detallarle realmente lo que mis ojos no pudieron visualizar. Lo único que vi fue la consecuencia. Al finalizar la jornada, hablé con la maestra y me sugirió que en estas situaciones debía estar alerta pero que se va adquiriendo con el correr del tiempo.

*“La configuración didáctica, tanto en lo que respecta al dominio del contenido como a la manera en que el docente implementa la práctica, constituye la expresión de la experticia del docente, [...]” (Litwin, 1997: 98).* Con esto me refiero que, a continuación hablaré del proceso de enseñanza y aprendizaje de cada área en particular, distinguiendo que no van de la mano, y no son causa -efecto.

En el área de **matemática** uno de los temas a trabajar con los alumnos y alumnas fue Numeración hasta el 100 aunque ya habían realizado una aproximación hasta el 100 en clases anteriores. Asimismo, lo consideraba un tema importante para evidenciar cómo resultó la enseñanza de la Numeración hasta el 50 en la Primera etapa.

Como todos los días (...), primero se copiaba la fecha y el título de lo que íbamos a trabajar. Terminada la anotación, comenté que iban a conocer qué números siguen después del 100, para ello se realizaría el juego de la lotería. En el pizarrón mostré un cuadro numérico vacío para colocar los números que salían al azar. A su vez, en el reparto de los cartones busqué que puedan trabajar de a dos, para eso le entregué a uno el cartón como los que se juegan el bingo y al compañero/a un cuadro numérico en blanco y negro. La intención era que a medida que saliera el número, se fijaran en el cartón y también lo anoten en el cuadro numérico. Esto ayudaría a que aquellos estudiantes que todavía tenían dificultad en la lectura y escritura de algunos números, se viviría un aprendizaje compartido. Es decir, se ayudarían mutuamente para completar de ambos soportes.

A la hora de comenzar el juego, todos se encontraban muy entusiasmado y uno de ellos preguntó: “¿Habrá premio para el que gane?” [...]. Les respondí que sí, ya que me había anticipado a esta pregunta. Seguidamente continúe sacando de una bolsa un número al azar y se los mostré a todos para que me dijeran cuál era. Ahí fue donde evidencí que continuaban, algunos de los estudiantes, teniendo dificultad en la interpretación de diversos números y mucho más en los que iban de los números que terminaban en 7, 8 y 9 en adelante. No obstante, entre todos, se logró adivinar cuáles eran y a qué parte del cuadro numérico correspondían.

Otro método que se ultimó en la cantada de número fue que los estudiantes sin ver el número que salió (solo se lo nombra sin ver su escritura), puedan ubicarlo en la tabla. Nuevamente se volvió a observar obstáculos para quienes se encuentran en el inicio de entender el sistema de numeración. Por ejemplo, al decir el número trece, y como señala *Itzcovich*, “*lo que suena primero es [...] el “tres”, razón por la que muchos chicos escriben esos números como [...] 31. En cambio, a partir del treinta, todas las decenas dan cuenta de la cifra con el que comienza al denominarla. [...]*” (2008: 35). Distinguí que, a pesar de la enseñanza de la numeración en la primera etapa, el aprendizaje del estudiante no fue igual. Hubo quienes comprendieron estas situaciones y quienes no. Claramente, debía volver a intervenir en aquellas dificultades que se presentaron en la Primera etapa y en las ocurridas durante la lotería.

Para ver el aprendizaje individual, presenté la actividad de ubicar diversos números en el cuadro numérico con pistas. Me encontré con estudiantes que lo realizaron por sí solos, otros que ubicaban algunos números pero que requerían ayuda en otros y quienes necesitaban de un apoyo individualizado. Sin duda, en palabras de Anijovich y Mora (2009), un aula está conformada por alumnos diferentes desde múltiples perspectivas. No todos aprendemos de la misma manera. Además, lo aprendido no es una copia fiel de lo enseñado, y lo que cada alumno de un mismo grupo aprende, aunque no únicamente, depende de su modo personal de apropiarse del conocimiento. Siguiendo con el lineamiento de las autoras, reconocer esta diferencia “*es la mejor forma de incluir a todos e intentar que nadie quede afuera*” (Anijovich y Mora, 2009: 102). ¿Qué quiero decir? Ayudar a aquellos que tuvieron dificultad y no dejarlos solos. Fue así que me detuve con L., o S. para ayudarles a completar la actividad. En el caso particular de S., trabajamos con la guía del cuadro numérico

completado una vez terminado el juego de la lotería, primero visualizamos uno de los números de la actividad y después lo buscamos en el cuadro.

Por ejemplo, el número 41, comencé a preguntarle: “¿Qué número será? [...]” Al no tener respuesta, le realicé otra pregunta, “¿con qué número comienza? [...]”. Ella me indicó que se trata del número 4 y yo le señalé en el cuadro numérico que en realidad es el 40 porque el 4 no estaba solo, sino que viene acompañado de otro número y era el 41. Asimismo, le señalé con el dedo que ese 40 se encuentra en la columna de los dieces. Una vez que ella encontró en el cuadro, le mencioné que atrás del 4 hay un 1 y le volví a preguntar ¿Qué sigue del 0? Entonces, ¿qué sigue del 40?

Estas preguntas ayudaron a que ella sea partícipe en la organización de su proceso de aprendizaje y encuentre la ubicación de los números, teniendo en cuenta la intervención de la residente a partir de pistas. Siguiendo con este lineamiento, *Litwin (1997) señala que se tratan de preguntas que utilizan el docente para ayudar los procesos de comprensión de los alumnos. Se trata de pistas para conseguir profundizaciones que los alumnos por sí solo no serían capaces de hacer.* Cuando finalizó la jornada de clases, recuerdo que S. se fue con una sonrisa de oreja a oreja porque había logrado comprender el tema presentado.

Para seguir el tema, se realizó otra clase abordando la descomposición de números hasta el 150. Era un tema importante para afianzar el conocimiento de los número de dos y tres cifras, con esto me refiero a evitar la concepción errónea de que, al número de adelante, ya sea dieces o cienes, lo vean como una unidad (al indicar el 41, no digan que es el 4 y el 1, sino se trata del 40 y el 1). Como estrategia, fue la utilización de “la máquina de la matemática”, que se componía de tres vasos de telgopor que tienen escritos números del 0 al 9. Sin embargo, dentro de cada uno, tiene escrito las cifras, es decir, el vaso que está debajo los unos, en el del medio los dieces y el de arriba el cien. Por ahí me hubiera gustado repartir una máquina de matemática a cada estudiante, pero debido a la cuestión económica y la cantidad de alumnos y alumnas, se repartió uno por cada dos integrantes. Como primera actividad se les pidió que anotaran todos los números posibles y luego como segunda actividad, debían hallar y descomponer los números solicitados. Con la ayuda de los vasos las actividades resultaron de manera satisfactoria.

En efecto, hubo algo que me llamó la atención, G. descompuso de una manera muy diferente a la descomposición en unos, dieces y cienes.

Realmente no me los esperaba. No le podía decir que estaba mal porque se trataba de otra manera afirmativa de resolver, aunque supuse que lo realizó sin la utilización de los vasos. No cabe duda de que aprendí de él, evidentemente el docente no solo enseña, sino que aprende de sus alumnos. Freire (2002) menciona que el aprendizaje del educador al educar se verifica en la medida en que éste, humilde y abierto, se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, para revisar sus posiciones; se percibe en cómo busca involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que ésta lo hace recorrer.

Por otra parte, las estrategias presentadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, a veces pueden funcionar y otras veces no. Esto me ocurrió en el área de **Lengua**. Mencionando la propuesta del atado de cordones, lo que más llamó la atención fue la práctica de los cordones con las zapatillas de goma eva. Indistintamente, fue realmente favorable en todo su sentido. Pudieron reconocer que necesitaban un texto que les permitiera identificar los pasos para atarse los cordones, ya que sería imposible. Por ende, en el armado de los pasos se me ocurrió (fuera de la planificación) realizar una secuencia de dibujos que muestre dicho proceso. De igual manera, para que les quede presente a cada estudiante, como actividad complementaria solicité que en cada paso que escribían dibujen al lado. Se trata, como dicen Anijovich y Mora, de estrategias para la exploración que *“proponen que los alumnos se sumerjan tanto en la indagación del contenido nuevos como en los modos y las estrategias que utilizan para aprender esos contenidos.”* (2009: 82).

De igual modo, la intervención docente no puede quedar afuera. Aquel día, para una mejor comprensión de los pasos, llevé una de mis zapatillas para mostrarles cómo debían hacerlo, realicé una muestra general. Tengo presente que después de esto, F. y S. pidieron ayuda para que les atara su zapatilla, pero los animé a que puedan practicar y hacerlo por sí solos. Es decir, yo lo hacía con mi zapatilla y ellos con las suyas. Fue enriquecedor vivir esa experiencia de un aprendizaje compartido, *“[...] tratar de superar por lo menos algunas de las limitaciones que me dificultan la tarea con la ayuda de alguien y no sólo con la ayuda del profesor o la profesora que me indicó la lectura”* (Freire, 2002: 45). No solo eso, ver cómo se ayudaban mutuamente entre compañeros (los que sabían atarse guiaban a los que no sabían). Otros que querían aprender solitos con la guía de los dibujos. Al ver lo ocurrido, me di cuenta de que aquella primera idea se había

convertido en una increíble aventura. A pesar de no haber planificado en el espacio curricular de Didáctica de Lengua y Literatura, pude desenvolverme con este contenido.

En cuanto al tema de leyenda, el audio de ambientación no funcionó como uno se lo esperaba. Se presentaron diversas canciones que hablan del pueblo originario Tehuelche y otras originarias de los mapuches. Al colocar la música les resultaba extraña y en algunos casos no les gustaba. No recuerdo bien quienes fueron exactamente, pero había quienes se tapaban los oídos. Sentí una cuota de incomodidad, no resultó como uno se lo esperaba, que ellos pregunten de la música.

En lo que refiere a la propuesta, no me encontraba satisfecha, hasta en un momento me preguntaba ¿no habrá otra forma de planificar? Me fui dando cuenta que se volvían a repetir las estrategias, pero no me sentía conforme, el inicio con imágenes y preguntas luego el texto y al final una actividad que retomaba lo trabajado en la jornada. Esto es lo me vuelvo a repreguntar en el área de Lengua, ¿de qué otra manera puedo llevar este tema? Es este el faltante de herramientas que no se ofreció en la Didáctica de Lengua para poder afrontar de una manera que confronte a los estudiantes, que puedan volverse partícipes todo el tiempo en la propuesta.

Volví a replantarme mi biografía escolar, a no querer vivir aquellas clases rutinarias, que generaban desinterés, tedioso. ¿Qué podría hacer? Yo quería que la propuesta trascendiera, ya que, en palabras de Freire (2002), enseñar no es transferir conocimientos, sino crear posibilidades de su construcción, quien enseña aprende al enseñar y quien aprende, enseña al aprender. Ahí fue donde “se me prendió la lamparita en mi cabeza” para tratar de relacionar aquella aproximación de los Tehuelches trabajado en Ciencias Sociales, comentarles antes de la lectura de la leyenda, pero de una manera que resulte misterioso: *“Estas leyendas eran utilizados por los tehuelches para explicar cómo apareció el mar, los animales, el sol... ¿Se acuerdan la película de la familia Los Croods? ¿Se acuerdan cómo hacía el padre para contar sus historias? Bueno, los Tehuelches hacían algo parecido al contar las leyendas, había un anciano o anciana que contaba las historias a los más jóvenes. Para que no se perdieran las historias contadas oralmente se las escribieron, convirtiéndose en leyendas.”* [...]

Al respecto, Alves (2006) señala que la construcción metodológica apela a esta autonomía del docente; un docente que es el que va a tener a su cargo tomar decisiones; y realizar una construcción que tiene la característica de

ser estratégica. Y es estratégica porque es situacional, porque va decidiendo, en cada caso qué es lo más apropiado. No es una receta, no es un camino a seguir delineado de antemano.

Descubrí que la forma de buscar el interés no parte de recursos elaborados, sino de algo tan simple como la conversación con una entonación que resulte llamativa, que llame a la curiosidad por descubrir más. Esto me ocurrió con S. que, con gran interés, consultaba a la hora de desarrollar las actividades: “¿Los Tehuelches creían en un solo dios? Este dios es igual al dios que tenemos, también creó los animales, a las personas, y las plantas.” [...]. Haber conseguido que los estudiantes relacionen con otros dioses que conocen y puedan imaginarse la situación de cómo se contaban las leyendas, me provocaba felicidad. Había transformado una propuesta con la que no me sentía a gusto, en una experiencia donde puedo decir que hubo enseñanza y aprendizaje.

En cuanto al área de **Ciencias Sociales**, se volvió en mi área favorita. Por el hecho de trabajar de una manera distinta a la de la lectura de un libro. Encontré lo que había vivenciando en algunos años en la escuela primaria y pude poner en juego lo aprendido en Didáctica de Ciencias Sociales. Siguiendo con el tema de los Tehuelches, era poner en práctica una propuesta de este espacio con adaptaciones de acuerdo a las características del grupo. Comencé mostrando imágenes que resultaron muy llamativas, E., E., P., M. se acercaron a verlas con un mayor detalle, y charlaban entre ellos mientras observaban: “¡Son indios!” [...], “¡También tenían perros!” [...], “¿Qué es eso que llevan en la mano?” [...], entre otros. Luego, a cada uno le repartí dichas imágenes, y pensaban que se trataba del armado de la secuencia. Es ahí donde observé que tenían muy presente esta actividad y es ahí donde “rompí” esta idea, les resultó chocante no saber qué hacer con las imágenes. “... se trata, en consecuencia, de “descotidianizar el cotidiano”, de desnaturalizar” aquello que fue naturalizado, [...]” (Edelstein, 1997: 147). Esta vez, solamente se escribiría entre todos lo que sucedía en cada imagen, a modo de epígrafe.

B. y J. se apuraron, cuando los fui a ver habían pegado las imágenes como si fuera una secuencia. Así que tuvieron que escribir los epígrafes debajo. “Atender a lo espontáneo implica atender al interrogante real y generara un entorno natural para la enseñanza que favorece los procesos de comprensión” (Litwin, 1997: 101). Fueron muy interesantes las acotaciones que realizaron los y las estudiantes, cada uno daba un aporte

distinto de lo que veía las imágenes. Por ejemplo: en la imagen donde se visualizan la caza de guanacos, Z. decía que los Tehuelches estaban cazando ciervos, D., por otra parte, decía que era una llama. Sin embargo, me desconcertó cuando V. dijo que era una jirafa. Para que puedan descubrir realmente cuál era el animal que cazaban, traté de relacionarlo con cuando iban a Comodoro Rivadavia o hacia Pico Truncado: “¿Alguien viajó a Comodoro o Pico Truncado? ¿Qué animales vemos por la ruta?” Todos comenzaron a contar sus experiencias y recuerdos, ese momento son los que se vuelven “ruidoso” ya que no se dejaban hablar, provocaban un “caos”.

Fue el momento de intervenir y le di la palabra a M.: “Esperen, esperen, de a uno. Dejen hablar a M.” [...]. Bajaron el tono, pero había algunos que continuaban hablando hasta que tuvo que salir la docente a intervenir: “Uno, dos, tres, todos en silencio. Solamente se debe escuchar la voz de la Señora y de M. Después, la Señora Tali elegirá quién va a hablar” [...]. Fue de esta manera que M. pudo comentar que cuando había viajado a Comodoro, su mamá visualizó un guanaco al costado de la ruta y se le mostró a ella. Había conseguido la respuesta, pero sin decirla todavía, le pedí a P., J., E., que también comenten sus experiencias para que no se haga tan extenso. Entonces, una vez que se descubrió el animal correcto, escribimos entre todos: Los tehuelches cazaban... Y todos dijeron: “¡Guanacos!”.

*“La configuración didáctica da muestra del carácter particular de abordaje de un campo disciplinar, en tanto genera formas peculiares de practica en lo que respecta a la enseñanza... [..]” (Litwin, 1997: 98).* Otro de los temas en el que se reflejó la empiria, la curiosidad, la exploración fue “los circuitos productivos”. Uno del pan y el otro del dulce de leche. ¿Qué enseñé y qué aprendieron? En el caso del pan, cuando presenté la planta del trigo, la mayoría se asombró, veía claramente que estaban conociendo por primera vez la planta. A su vez, para que tenga una contextualización, recordé que en la primera etapa, el relato de un niño podría ser un recurso interesante. Así fue que un niño les cuente su vida en el ámbito rural permitió comprender el proceso inicial de la harina, de cómo se cosecha la planta para ser llevada a los molinos harineros. Esto ayudó a que la segunda clase, retomando la pregunta ¿Adónde van los trigos cuando son llevados por los camiones?, realicen un mensaje para “Tomás” a partir de lo que habían aprendido.



Lo que más les gustó fue la elaboración del pan en las últimas horas de clases. De a grupos de a cuatro o cinco pasaban a darle forma a su trozo de masa. Antes de poner “manos en la masa”, se higienizaron bien, arremangándose las manos y colocándose alcohol en gel con ayuda de la Seño Carina. Si bien la masa solamente había que darle un poco de forma, los estudiantes la amasaban, le daban una forma, luego la cambiaban, hasta que les tuvo que dar un tiempo porque no iban a poder pasar todos. La única que no realizó esta experiencia fue V., que a la hora de llamar a quienes faltaba que amasen, no la había visto ya que no se encontraba sentada en su banco por andar charlando con sus compañeras. Lo supimos junto con la Seño durante la salida.

A pesar de ello, vivir esta atrapante experiencia fue sin duda original. Ver cómo luego de colocar todos los panes en la fuente, me acompañaron hacia el horno de la escuela para dejarlos. Además, que cada uno se lleve un pan a sus casas con una gran sonrisa, comentando al adulto que los venía a buscar que habían hecho pan. Se vuelven recuerdos inolvidables, al igual con el trabajo de ordeñar una vaca de mentira, donde cada uno pasó a ordeñar y a utilizar su sentido del tacto. Había quienes les resultaba extraño tocar el guante con leche, otros que querían seguir “ordeñando”. Conocer el proceso de cómo la leche llegaba a convertirse en un producto como el dulce de leche, a partir de la participación activa en una de las etapas del circuito ayudó a que, al irse, uno de los estudiantes comentara a su madre que la leche que ordeñaron luego se utiliza para hacer diversos productos.

Esta experiencia sucedió de igual modo en las áreas de **Tecnología y Ciencias Naturales**, si bien son áreas que implican generar situaciones de enseñanza que recuperen las experiencias de los chicos con los fenómenos naturales, para que vuelvan a preguntarse sobre ellos. De igual modo, permitir el espacio de diálogo e intercambio entre diversas formas de ver el mundo y como dice Freire, “Enseñar no puede ser un simple proceso, como he dicho tantas veces, de transferencia de conocimientos del educador al aprendiz. [...] Al estudio crítico corresponde una enseñanza también crítica, que necesariamente requiere una forma crítica de comprender y de realizar la lectura de la palabra y la lectura del mundo, la lectura del texto y la lectura del contexto.” (2002: 36). Tal es el caso del proyecto de las plantas en el que, mediante la manipulación de diversos elementos y herramientas, entendieron que las plantas son seres vivos y necesitan de varios elementos

para vivir. El hecho de que sean protagonistas del sembrado, el cuidado y el crecimiento, los vuelve en protagonistas activos en su aprendizaje.

Un claro ejemplo fue la realización del germinador y el sembrado de tomates cherry, donde comprendieron que para que una planta viva necesita de varios elementos esenciales, tierra, agua y sol. Me acuerdo que en el sembrado, cuando habíamos tapado todas las rodajas de tomates, E. señaló que falta agua y que él quería ir a buscarla. Por lo tanto, se dirigió al baño a buscar agua. Lo más cómico de estas experiencias fue que, al cortar los tomates, se los querían comer.

“El sujeto que aprende no es una hoja en blanco. [...]” (Sanjurjo, 2003: 4). Se puede ver de manera implícita, cómo los estudiantes retoman las ideas traídas de casa y lo aprendido en la escuela, ya que durante las ayudantías habían trabajado que el agua era un elemento esencial para los seres vivos. En el caso del germinador, sucedió que, al pasar los días, cada estudiante en la entrada me comentaba que a su planta le había crecido el tallo, otros las hojas. Pude evidenciar cómo el aprendizaje de las partes de las plantas se encontraba presente.

En lo que refiere al tema de los materiales, se trató de tender puentes que conecten lo que los chicos conocen diariamente, relacionar conceptos construidos por la ciencia con la cotidianidad. Es aquí donde se puede observar la configuración didáctica, implicando *“cómo el docente aborda múltiples temas [...], su particular recorte, los supuestos que maneja respecto del aprendizaje, la utilización de prácticas metacognitivas, [...], el estilo de negociación de significados que genera, las relaciones entre la práctica y la teoría... [...].”* (Litwin, 1997: 97). Esa fue la propuesta presentada a los y las estudiantes, que puedan explorar diversos objetos y los comparen para distinguir sus características. Si bien fue un tema interesante, hubo complicaciones a la hora de completar los cuadros, ya que debían escribir dentro del cuadro las características de cada objeto. La docente, en aquel momento, me sugirió que podría haber realizado un cuadro donde marquen con x la opción correcta. Esta sugerencia se debió a que varios de los y las estudiantes no llegaron a completar el cuadro de líquidos y el cuadro de los sólidos. Sin duda acepté, y lo realicé con el tema de las semillas en el área de Cs. Naturales.

**En lo que respecta a la relación con los actores escolares,** fue muy gratificante porque desde que comencé la primera etapa, me recibieron con los brazos abiertos, dispuestos a consultarles si tenía alguna duda. Entablé

una buena relación con la mayoría de los docentes, ya que al ingresar temprano a la escuela (luego de acomodar el aula) podía tener unos minutos para conversar. A su vez, pude entablar conversación respecto de los temas que se trabajaban en la Sala de maestros, en especial con la Señora que se encontraba con los otros primeros, para tener un mismo lineamiento en los temas.

Al finalizar mis prácticas, en la salida, me despidieron con abrazos y miles de consejos para mi futura trayectoria laboral. Además de la pregunta más importante: ¿Cuánto te falta para recibirte?, recibiendo como respuesta apoyo y recomendaciones para abrir el legajo inmediatamente. Realmente me sorprendí, pero puedo decir que la relación con los docentes y autoridades fue muy buena, ya que vieron de buena manera la disposición que presentábamos junto a mi compañera Gisela. Asimismo, se evidenció cuando destacaron el trabajo que se realizó con los primeros en el acto del 15 de noviembre.

En cuanto a la Señora Carina, me acuerdo que, al verme aquel primer día, ella levantó sus brazos con una gran felicidad mientras yo solo sonreía. Me transmitió tranquilidad y mucha confianza, la relación estuvo intacta todo el tiempo. Siempre predispuesta en todo momento, ayudándome cuando el grupo se “alborotaba” y yo ayudándola en los temas administrativos, como los informes. Había realmente un trabajo colaborativo de las dos partes, se podría decir como una pareja pedagógica. Recibí con muchísimo gusto sus intervenciones, su ayuda y sugerencias, cuando lo requería en problemas inesperados o cuando la clase se me salía de control. Haberme tocado, por así decirlo, Carina Quevedo como docente guía que encaminó mi recorrido en la formación me permitió abrir la visión, la perspectiva de lo que es el trabajo docente, de lo que implica, desarrollar fundamentos lógicos en cuanto al paro docente. “El paro no es que yo me voy a descansar, todo lo contrario, voy adelantando lo administrativo, las planeaciones diarias” [...] Además, de que la docencia no puede abarcar todo lo que se le pide, hay muchas demandas de todos los aspectos, que en la formación no se están presentes. Tal es el caso de la formación en cuanto al trabajo con personas con discapacidad (...). Otro es el tema de la formación más acabada en ESI. Ya que, al trabajar la familia, debería haber un tratamiento agudo del contenido para evitar “problemas con los padres”. En palabras de *Freire (2002), la experiencia docente, si es bien percibida y bien vivida, va*

*dejando claro que requiere una capacitación constante del educador, capacitación que se basa en el análisis crítico de su práctica.*

Por otra parte, ser maestra no solo implica enseñar contenidos, sino estar siempre alerta para la toma de decisiones rápidas al resolver situaciones que surgen en el día a día de las aulas, nadie nos dice qué debemos hacer, pero vivirlas se convierte en aprendizajes útiles para evitar que ocurran de nuevo. Sin olvidar que es una profesión a la que se la juzga todo el tiempo y que se encuentra a la mira de los padres que demandan por el aprendizaje de sus hijos. Tal es la conversación que mantuvo la madre de (...) con la Señora Carina “Estoy viendo que (...) todavía no sabe leer, mi otro hijo recuerdo que ya en octubre, ya estaba leyendo. Le hago que practique en casa (...)” [...].

*“[...] abundan en la sociedad discursos que resaltan la importancia de la educación y por lo tanto el papel fundamental de los docentes, estos discursos conviven con otros en los que los profesores son acusados de carecer de una adecuada formación, tener poco interés y responsabilidad por su tarea; en suma [...]” (Elías, 2011: 8).*

Son tantas las cuestiones que vive un docente y por esta razón, no dejo de agradecerle por haberme mostrado la realidad, el día a día y lo que conlleva.

**Para finalizar este escrito**, voy a retomar las palabras que escribí en una publicación que realicé en redes sociales:

“Realmente el viernes pasado terminé mis prácticas, pero lo sentí como un día más. Hoy pude despedirme como corresponde. Llegué como me llevó el viento y en mis manos una gran caja lleno de bolsitas de recuerdo para repartir. Me paré al frente de la puerta y mi presencia provocó abrazos eternos, frases como “¡Señooooo!” “¡Seño, no te vayas!”. Pero la que más cautivó mi ser fue “¡Seño, sos la mejor del mundo!”. Una sensación muy gratificante saber que dejé en cada uno de ellos una pequeña huella y ellos en mí. Que los padres me felicitaran y me dieran las gracias por dejar un granito de arena en sus hijos fue increíble.

Disfruté cada día que pasé por la escuela, su recibimiento, la predisposición de cada docente, la compañía de mi compañera y en especial de la Señora Carina, aprendí muchísimo de ella, no tengo palabras para describir todo lo aprendido. De los estudiantes recibí su amor, su afecto y confianza.

Realmente estoy feliz de haber realizado mis prácticas en primer grado de la EPP 14. Hoy puedo decir: Cumplí y culminé mis prácticas.” [...]

En estas simples palabras, hubo cuestiones que me quedaron por resolver, otras por mejorar, días en que no logré actuar como quería y otros en los que salía de la escuela “saltando de una pata”, pero la vivencia me ayudó a descubrir que estoy preparada para afrontarlos, ya que “convertirse en profesores no es una compleja transición de un papel a otro, sino que es un proceso social que implica complejas interacciones entre las concepciones construidas en la historia de un sujeto, aquellas desarrolladas durante los estudios de formación docente y las vividas en las instituciones escolares... [...]” (Elías, 2011: 8).

No me cabe ni la menor duda de que, como se dijo en la última clase de Residencia, es el comienzo del verdadero recorrido por transitar.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alliaud, A. (2007). *La recuperación de experiencias pedagógicas y su contribución al campo del saber*. Universidad de Buenos Aires, Bs. As.
- Alliaud, A. (2010). *Conferencia: La formación en y para la práctica profesional*. Ministerio de Educación. Argentina.
- Alliaud, A., Antelo, E. (2011). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Aique Grupo Editor S.A., Bs. As.
- Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Paidós, Bs. As.
- Anijovich, R., Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Aique Grupo Editor S.A., Bs. As.
- Contreras Domingo, J. (2010). *Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal*. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, Universidad de Zaragoza, España.
- Contreras Domingo, J. (2016). *Tensiones fructíferas: explorando el saber pedagógico en la formación del profesorado. Una mirada desde la experiencia*. Ed. Octaedro, S. L. España.
- Davini, M. (1995). *La formación docente en cuestión. Política y pedagogía*. Paidós, Bs. As.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*, Cap. 5. Bs. As. Ed. Paidós.
- Elías, M. (2015). *La cultura escolar: Aproximación a un complejo concepto*. Revista Electrónica Educare. Bs. As.
- Elías, M. (2011). *Aportes para la construcción de una identidad Docente*. Universidad Nacional de la Plata.
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Bs. As. Ed. Siglo Veintiuno Editores S. A.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía*. México DF. Ed. Siglo XXI.
- Freire, P. (1971). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Itzcovich, H. (2007). *Matemática escolar: las prácticas de enseñanza en el aula*. Buenos Aires. Ed. Aique.

- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Cap. 2 “Las prácticas de la enseñanza en la agenda de la didáctica”. Paidós. Buenos Aires.
- Litwin, E. (1997) *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Cap. 5 “La agenda de la didáctica desde el análisis de las configuraciones en la clase universitaria”. Paidós. Buenos Aires.
- Núñez Soler, N. (2002). Trabajo final de Diploma Superior en Prácticas Escolares, “La gramática institucional: una mirada a los tiempos y espacios escolares”. FLACSO, Uruguay.
- Sanjurjo, L. y Rodríguez, X. (2003). *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario. Argentina. Homo Sapiens.
- Santa Clara, S. Sales, J., Ruloff, S. S/F Tensiones vividas por los residentes en sus prácticas, Facultad de ciencias Químicas y Naturales, Universidad Nacional de Misiones, REDIME, Recuperado de:  
[www.fceqyn.unam.edu.ar/redime/files/.../DC74%20Tensiones%20vividas.pdf](http://www.fceqyn.unam.edu.ar/redime/files/.../DC74%20Tensiones%20vividas.pdf)
- Souto, M. (2016). Algunos problemas y sentidos que la formación en la residencia plantea. Universidad de Buenos Aires. Bs. As.
- Steiman, J. (2017). Las prácticas de enseñanza en la educación superior: un enfoque teórico-analítico. Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Bs. As.
- Tyack, D. y Cuban, L. (2001) *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*. Fondo de Cultura Económica, México.

# ÍNDICE

PRESENTACIÓN

CAPÍTULO I: EN TORNO DE LA CONSTITUCIÓN DE  
EXPERIENCIAS FORMATIVAS

CAPÍTULO II: ANÉCDOTAS EN CLAVE DE APRENDIZAJES

Denise

Daiana

Talía

Gisela

Walkiria

Victoria

CAPÍTULO III: “MI EXPERIENCIA EN RESIDENCIA”

Denise Cuesta Wodicka

CAPÍTULO IV: RESIDENCIA. CRÓNICA PEDAGÓGICA

Talía Jeanette Mamaní



## **SINOPSIS**

Nuestra intención al gestar y publicar esta obra, atendiendo su contenido organizado en la pluralidad de las voces que aquí podemos encontrar, se orienta hacia la socialización de parte central de la tarea desarrollada durante el ciclo académico 2019. La misma se despliega desde un espacio curricular en particular, Residencia, inscripto en el Profesorado para la Educación Primaria, y dictado en la Unidad Académica Caleta Olivia, al interior de la Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Específicamente, aquello que la sostiene reside en el abordaje y la profundización en torno de uno de los “textos en género” de la práctica, la crónica pedagógica, y algunos de los múltiples significados asignados por parte de residentes, estudiantes que transitan el último año del profesorado.

LIBRO EDITADO POR



EDITORIAL AUTORES DE ARGENTINA