



**Publicaciones
académicas y
científicas**

UNIVERSIDAD
PROVINCIAL DE
CÓRDOBA | **UPC**

Autores: Achával, Gastón y Lasala, Santiago

Trabajo final de grado

Enseñar a enseñar Educación Física en la práctica docente. Conversar, imponer, dar y pedir sentidos

Trabajo final presentado para la obtención del grado de Licenciatura en Educación Física
Facultad de Educación Física Ipef. Universidad Provincial de Córdoba.

Año: 2020

Directora: Bologna Liprandi, Carina

UNIVERSIDAD
PROVINCIAL DE
CÓRDOBA | **UPC**


REPOSITORIO.UPC
Repositorio Digital Institucional

Documento disponible para su consulta y descarga en el [Repositorio Digital Institucional Universidad Provincial de Córdoba](#)



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](#).



UNIVERSIDAD
PROVINCIAL DE
CÓRDOBA



LICENCIATURA EN EDUCACIÓN FÍSICA

Trabajo final

**ENSEÑAR A ENSEÑAR EDUCACIÓN FÍSICA EN LA PRÁCTICA DOCENTE.
CONVERSAR, IMPONER, DAR Y PEDIR SENTIDOS**

Autores

Gastón Achával

Santiago Lasala

Directora

Carina Bologna

2020

Agradecimientos:

Gracias a tod@s l@s que estuvieron desde el primer momento apoyando y dando fuerzas en este proceso. Agradecemos a nuestra directora Carina, como así también al equipo de Praxis que significaron mucho en este andar.

Gracias a nuestras familias por el apoyo, la compañía y por estar siempre presentes.

ÍNDICE

Resumen.....	5
Introducción.....	6
Capítulo 1: Sobre la enseñanza, la formación docente y la Educación Física: antecedentes y tramas conceptuales.....	7
1.1 Antecedentes.....	7
1.2 Tramas conceptuales.....	10
<i>1.2.1 Formación docente en Educación Física, configuraciones de un objeto de conocimiento.....</i>	11
<i>1.2.2 Práctica Docente, práctica pedagógica y enseñanza.....</i>	14
Capítulo 2: Senderos metodológicos.....	18
2.1 Caracterización de la investigación.....	18
2.2 Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	19
2.3 La construcción de la información.....	20
Capítulo 3: Contextualizando el caso.....	21
3.1 Sobre la Práctica Docente y residencia III.....	24
Capítulo 4: Enseñar a enseñar Educación Física: dar y pedir sentidos.....	26
Capítulo 5: Enseñar a enseñar Educación Física: una imposición amorosa.....	30
5.1 Revisar para mejorar.....	30
5.2 Forzar para probar.....	32
5.3 Reprender y desafiar.....	35
Capítulo 6: Enseñar a enseñar Educación Física: entrar en conversación.....	37
6.1 Preguntar para controlar.....	40
Capítulo 7: Conclusiones.....	41
Bibliografía.....	45
Anexos.....	50
Anexo 1: Clase 1.....	50
Anexo 2: Clase 2.....	87
Anexo 3: Clase 3.....	116
Anexo 4: Devolución en escuela asociada 1.....	151

Anexo 5: Devolución en escuela asociada 2.....	157
Anexo 6: Entrevista 1.....	161
Anexo 7: Entrevista 2.....	173
Anexo 8: Entrevista 3.....	196
Anexo 9: Entrevista 4.....	203
Anexo 10: Matriz.....	211

Resumen

La investigación de la que da cuenta este texto se constituye como trabajo final de la Licenciatura en Educación Física (EF). Toma como eje la enseñanza en la formación y tiene por objetivo describir y analizar los modos en que una profesora enseña a enseñar EF en la cátedra de Práctica Docente III y Residencia en el Profesorado de Educación Física (PEF), perteneciente a la Facultad de Educación Física (FEF), de la Universidad Provincial de Córdoba (UPC).

Consiste en una investigación de tipo cualitativa llevada a cabo mediante un estudio de corte etnográfico. La unidad de análisis se constituyó a partir de las clases de la docente, documentadas mediante registros de audios; observaciones y entrevistas.

Pudimos reconocer tres modos en que la profesora enseña a ser docente de EF en la cátedra de Práctica Docente y Residencia III. Pedir fundamentos y sentidos de aquello que los estudiantes pretenden ofrecer en sus propuestas de enseñanza es una constante en la propuesta de la profesora, como así también explicitar las propias razones; en segundo lugar, la imposición se hace presente de diferentes formas; por último la conversación adquiere un rol importante en su propuesta.

Palabras claves: Formación docente; práctica docente; Educación Física

Introducción

Según lo expuesto en la Ley 26.206 de Educación Nacional la formación docente tiene como uno de sus fines “desarrollar las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo” (Ley 26.206, 2006, artículo 73). Es por ello que consideramos pertinente revisar y enfocarnos al interior de lo que sucede en la cátedra de Práctica Docente III y Residencia, una unidad curricular “significada como el período de profundización e integración del recorrido formativo” (Diseño Curricular, 2013, p.85) de los estudiantes, es decir, aquel espacio donde se articulan/convergen los conocimientos adquiridos a lo largo del profesorado.

En el mismo documento se expone que la Práctica Docente “se propone atender a la formación docente a través de la práctica de residencia” Y avanza definiendo a la residencia como el período de profundización e integración del recorrido formativo articulando con las prácticas profesionales. Esto implica una doble referencia permanente para los estudiantes que la transitan: la institución de formación y las escuelas asociadas (Diseño Curricular, 2013, p.63)

Es a partir de ello que nos propusimos como objetivo general de la investigación describir los modos en que una profesora de Práctica Docente III y Residencia enseña a enseñar EF en sus clases y de manera específica analizar estos modos, identificado qué ideas de enseñanza, aprendizaje y sobre el campo de la EF están presentes, como así también reconocer las inscripciones institucionales que en esos modos de enseñar a enseñar se expresan.

En el proceso de búsqueda de antecedentes encontramos trabajos que indagan en la formación docente, sin embargo visualizamos una escasa producción en lo que refiere al campo de la EF en particular, por lo cual el aporte de este trabajo radica en la posibilidad de contribuir en describir ideas sobre el la enseñanza en la formación específica, sobre el objeto de conocimiento de la EF que entendemos son transmitidos a los futuros docentes. Así mismo podría constituirse en insumo para la generación de políticas institucionales mediante espacios de discusión, debate y reflexión.

La investigación desarrollada fue de tipo cualitativa y se llevó a cabo mediante un estudio de corte etnográfico y buscó producir la descripción de un acontecimiento local sobre la enseñanza (Rockwell, 2009) en el PEF. La unidad de análisis se constituyó a partir de las clases de una docente de Práctica Docente III y Residencia a quien se

observó y registró durante varios encuentros con los estudiantes, el análisis de documentos y dos entrevistas en profundidad a la docente.

El presente trabajo está compuesto por distintos capítulos. En el primero se realiza una búsqueda de aquellas investigaciones que sirven de antecedentes como así también de las referencias teóricas que permiten dar cuenta desde dónde nos posicionamos para realizar la construcción y el análisis de la información. Las tramas conceptuales que son el soporte teórico del presente trabajo se organizaron para una mayor comprensión de los lectores en diferentes apartados: los profesores y su práctica en la formación docente, la educación física como campo de conocimiento y objeto a ser enseñado e inscripciones institucionales. Luego, en el segundo capítulo damos cuenta de la metodología de investigación seleccionada y del camino recorrido en el campo. Los capítulos que siguen se relacionan con las categorías producidas a partir de la construcción de la información. Finalmente, se exponen las conclusiones donde se compartirán los hallazgos y reflexiones finales en torno a los modos en que una docente enseña a enseñar.

Capítulo 1: Sobre la enseñanza, la formación docente y la Educación Física: antecedentes y tramas conceptuales

Indagar acerca de cómo enseña a enseñar EF una docente en la formación nos llevó a buscar diferentes autores que hayan indagado en la temática. Para ello nos centramos en temas tales como la enseñanza, la formación docente y la EF. Durante el siguiente capítulo traeremos, en primer lugar, aquellas investigaciones y/o publicaciones que abordan inquietudes similares a las que movilizan este trabajo para luego recuperar obras y autores desde los cuales nos posicionamos y que nos ayudarán a analizar el caso abordado.

1.1 Antecedentes

La investigación que dio lugar a este escrito busca indagar acerca de cómo se enseña a enseñar en el PEF de la ciudad de Córdoba. El ámbito de la formación docente resulta interesante por cuanto es allí donde se transmiten aquellos saberes necesarios para la docencia que tendrán impacto luego, en el sistema educativo. En los últimos años se observa un aumento en las investigaciones que se abocan a este nivel. Sin embargo, la complejidad de este ámbito genera que sean muchas las vacancias que aún restan por investigar.

Los antecedentes encontrados nos remiten a investigaciones de corte cualitativo. Jennifer Guevara en su tesis doctoral persigue una inquietud similar a la que moviliza el presente trabajo. Ella se pregunta cómo se enseña a ser docente en educación inicial, lo que derivó en otros interrogantes tales como “¿qué saberes del oficio se transmiten en el campo de formación de práctica docente?, ¿cuáles son los modos de formar de los que echan mano las formadoras para asegurar la transmisión? ¿cuáles son las condiciones curriculares e (inter)institucionales en las que tiene lugar la transmisión del oficio?” (2016, p.2). Si bien el contexto es diferente, ya que se trata de un profesorado de educación para el nivel inicial, el foco está puesto en el proceso de formación y los formadores. La investigadora da cuenta de la vacancia en investigaciones ligadas a la enseñanza evidenciando que la literatura local e internacional se ha centrado principalmente en “el aprendizaje y la perspectiva de los practicantes” (Guevara, 2016, p.2).

En su trabajo, Guevara identifica algunas condiciones que favorecen la formación de los docentes, entre las que se encuentra el aceptar los errores como paso importante para luego avanzar sobre ellos, y el trabajo de los profesores de Práctica Docente en cooperación con las instituciones asociadas, lo que permite producir un tipo de conocimiento a partir de la respuesta a problemáticas que surgen en esas instituciones.

Resulta pertinente recuperar el trabajo final de licenciatura llevado a cabo por Sofía Testa (2017), dado que indaga acerca de las prácticas de enseñanza en el PEF, tomando como objeto de estudio las cátedras de Práctica Docente. Testa coloca el foco en los “interjuegos y sentidos expresados en y de las clases de Práctica Docente II” (p.1), una investigación que tiene la intención “de ingresar a la cotidianeidad de las propuestas pedagógicas compartidas por docentes y estudiantes, para develar los modos en que se configuran las relaciones entre los sujetos intervinientes, como así también los sentidos que están construyendo” (Testa, 2017, p.9), preocupación en la que vimos reflejadas nuestras preguntas de investigación.

Testa enmarca su indagación en un tipo de investigación etnográfica de enfoque socio-antropológico y realiza dos estudios de caso. Las técnicas de recolección de información utilizadas fueron observaciones con características etnográficas a partir de registro de campo, registro de audio, entrevistas individuales (semiestructuradas), encuestas y entrevistas grupales. La investigadora logra develar distintas dinámicas en los dos casos, en uno se caracteriza la fluidez del diálogo y en el otro un monólogo docente. Analiza luego cuáles son los acontecimientos que habilitan o no cada una de las

dinámicas, e identifica así diversas corrientes y concepciones. Consideramos valioso los interrogantes que plantea al final de la investigación que a su vez nos invitan a reflexionar de manera inicial sobre el nuestro “¿Cómo están siendo las prácticas en el proceso de formar y formarnos en la enseñanza? ¿Qué sentidos se construyen en función a cómo suceden las prácticas de enseñanza? ¿Cuáles son nuestros obstáculos como formadores de formadores y cuáles las pistas para construir prácticas de enseñanza que habiliten a acontecimientos valiosos?” (Testa, 2017, p.9)

Siguiendo con investigaciones realizadas en el PEF, es relevante la producción de Bologna, quien también indaga acerca del espacio de la Práctica Docente. Resultan valiosas las preguntas que orientan su trabajo y se articulan con nuestras preocupaciones “¿Los docentes recuperan en sus propuestas las preocupaciones que hoy instalan los discursos políticos y teóricos? ¿Desde qué concepciones (de enseñanza, de aprendizaje, específicas del campo de la EF) se ofrecen esos conocimientos? ¿Qué conocimientos privilegian los docentes en sus propuestas? ¿Cuáles son los conocimientos que los docentes de la formación reconocen como imprescindibles para los estudiantes? ¿Cómo enseñan a enseñar los profesores de Práctica docente del PEF?” (Bologna, 2017, p.1).

Así mismo, consideramos relevante la tesis de Virginia Webb (2013) dado que se pregunta acerca de “¿Qué sentido/s atribuyen los docentes formadores respecto a qué es ejercer la docencia?” (p.11). Lo interesante de esta investigación es que evidencia que la matriz formativa de los docentes encargados de esos espacios influye fuertemente en los sentidos que éstos le otorgan a lo que es ejercer la docencia, cuestión que guió nuestras indagaciones.

Desde otro posicionamiento, Allud, Suarez, Feldman y Vezub (2009) recuperan estudios que enfatizan sobre la falta de conexión “entre los contenidos aprendidos en el profesorado y los problemas de la práctica que los docentes afrontan en las escuelas” (p.1). Los autores ponen foco “en la experiencia y en el saber producido en situaciones y prácticas concretas” (p.3), es decir, en lo que Tardif (2004) denomina “saberes experienciales” (p.30). Para ello recurren al “análisis e interpretación de narraciones producidas por docentes en actividad acerca de sus prácticas escolares y experiencias formativas, por un lado, y de textos pedagógicos que abordan esta dimensión experiencial y práctica, por el otro” (Allud y otros, 2009, p.4). Si bien las narraciones de profesores no se constituyeron en evidencia empírica, la preocupación de Allud nos invita a recuperar el saber docente construido en el cotidiano del aula.

Una preocupación común emerge en casi todas las investigaciones analizadas relacionada con el complejo contexto de la escuela, las dificultades por las que atraviesa la enseñanza (Vezub, 2016, p.1), la concomitante crisis y los cambios acelerados que experimenta la escuela (Guevara, 2016, Allid & Vezub, 2012). Vezub también plantea que la formación, tanto inicial como continua, está cambiando lentamente en comparación con los contextos, instituciones y los actores involucrados, por lo que esta “parece insuficiente, desactualizada, débil e incapaz de producir el perfil docente deseado” (Valiant en Vezub, 2016, p.2). Junto a Vezub pretendimos acercarnos a los modos de transmitir conocimientos en la Práctica Docente.

Ivana Rivero, Verónica Picco, Viviana Gilleta, Silvia Libaak y Claudio Aruza, integrantes del equipo de investigación de la Universidad Nacional de Río Cuarto llevaron a cabo una investigación cuyo objetivo fue “conocer y comprender las relaciones entre la formación docente y el ejercicio profesional del docente de Educación Física” (2013, p.3). También buscaron reconocer los distintos contextos laborales de los profesores de EF. Para esa investigación se realizaron entrevistas en las cuales las preguntas giraron en torno a los siguientes ejes temáticos: “la práctica, los practicantes, relaciones entre la práctica y la Educación Física, formación profesional, didáctica de la práctica” (p.3)

Este estudio arrojó al menos cuatro resultados. El primero de ellos demuestra que “la profesionalidad es un proceso continuo que no acaba en la formación inicial” (p.4). Como se observa según lo expuesto, existe un interés por investigar/conocer sobre aquello que sucede en la práctica docente en los institutos de formación, sin embargo, el foco es colocado en otros aspectos. Solo una de las investigaciones se propone analizar los modos en que los docentes forman a futuros formadores, pero el contexto difiere del nuestro, ya que se trata de un profesorado de educación inicial.

A partir de estos antecedentes, resulta pertinente destacar que si bien todas las investigaciones mencionadas adoptaron una metodología cualitativa, se valieron de diversas herramientas, dependiendo del contexto y los objetivos que perseguían. Así vemos recurrencia en el uso de entrevistas tanto semi como no estructuradas, y en el caso de Webb (2013) plantea la utilización de grabaciones y registros, en coincidencia con nuestro abordaje metodológico. Otro de los puntos que observamos es el análisis desde la narrativa que aparece en casos como el de Allid, Suarez, Feldman y Vezub (2009), Webb (2013), y que si bien no coinciden con nuestras técnicas utilizadas para la

construcción de la información, han aportado en la discusión teórica para la construcción del objeto de estudio.

1.2 Tramas conceptuales

Construir un interrogante alrededor de la enseñanza que pretenda indagar sobre los modos en que un docente ofrece los saberes considerados valiosos a unos estudiantes futuros profesores de EF en la unidad didáctica Práctica Docente y Residencia III, evidencia un modo particular de entender cada uno de los elementos que constituyen el problema. Al respecto Willis sostiene que “no existe una forma verdaderamente a teórica para ‘ver’ un ‘objeto’. Al ‘Objeto’ sólo se lo percibe y se entiende a través de una organización interna de los datos, mediada por constructos conceptuales y formas de ver el mundo” (1980, p.109).

Por ello, es de interés en este apartado teorizar sobre aquellos conceptos que se pusieron en juego en la investigación que compartimos: la especificidad de la EF como campo de conocimiento y disciplina escolar, la formación docente, la práctica docente y la enseñanza. Además, explicitaremos los supuestos teóricos que sostienen nuestro trabajo lo cual permitirá evidenciar desde qué conceptualizaciones construimos el problema a investigar, comprendemos la empírea construida e intentamos producir conocimiento.

1.2.1 Formación docente en Educación Física, configuraciones de un objeto de conocimiento

La formación de profesores de EF en nuestro país tiene su raigambre en la formación normalista desarrollada a fines del siglo XIX. Sin embargo, podemos reconocer marcas identitarias que la distinguen, vinculadas con el objeto específico que problematiza y transmite. Por ello, interesa en este apartado configurar el campo de la EF ligado directamente con las instituciones de formación que se disputaron su definición.

Entendemos a la EF como una disciplina que selecciona de la cultura corporal del movimiento aquellos saberes relevantes a ser enseñados. Al respecto Bracht sostiene que es una “práctica pedagógica que ha tematizado elementos de la esfera de la cultura corporal/movimiento” (1996, p.37) sin embargo, históricamente ha sido validada desde otras perspectivas (higienista, salud, deportivista) producto de las marcas fundacionales que dieron sentido a su inclusión en la escuela.

En sus orígenes, la EF estuvo orientada hacia el mejoramiento corporal con tendencia a disciplinar y fortalecer el cuerpo a fin de dominarlo, para lograr mejores

rendimientos militares, laborales y deportivos (Ainsenstein, 2006) o para compensar las tareas intelectuales que la escuela debía enseñar (Bracht, 1996).

En el año 1884 se dicta en nuestro país la ley 1420 de Educación Común y en su artículo sexto figura la Gimnástica como contenido a ser enseñado (Rozengardt, 2006). En el artículo 14, se expresa que “las clases diarias de la escuela pública serán alternadas con intervalos de descanso, ejercicio físico y canto” (Ley 1420, 1884) Al respecto Ainsenstein sostiene que

la concreción de un espacio curricular explícitamente definido para la educación corporal es entonces justificado en el marco de las concepciones pedagógicas de la época que entienden que la educación de la voluntad y el carácter se consigue de forma más eficiente a partir de una acción sobre el cuerpo más que por el intelecto (Mangan, 1986; Bracht, 1999; Pozo, 2000) y que los ejercicios físicos son la mejor vía para la construcción de generaciones saludables y fuertes físicamente (Soares, 1998; Kirk, 1998; Vago, 1999) ese es el momento y contexto de configuración de la matriz disciplinar de la *educación física* (cursivas en original, Ainsenstein en Rozengardt, 2006, p.72)

La formación de docentes en EF en nuestro país puede reconocerse como una política tributaria a la sanción de la Ley de Educación Común de 1884 que sentó las bases de una nueva disciplina y la necesidad de contar con profesores especialistas y estuvo a cargo de dos instituciones fundantes que definieron dos tradiciones en el campo, la Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército inaugurada en 1897 y el Instituto Nacional Superior de Educación Física, creado en el año 1906 por el Dr. Enrique Romero Brest.

El proyecto que la Escuela de Gimnasia y Esgrima del Ejército llevó adelante siguió la lógica de una gimnasia racional en pos de la salud de la raza, destinando gran parte de la formación “a educar en el uso de las armas, con el objetivo de reforzar la preparación para la defensa nacional y afianzar así el ideario patriótico y nacionalista que motiva el Ejército”. (Galak, 2012, p. 73)

A principios del siglo XX de la mano de Enrique Romero Brest y su creación el Sistema Argentino de Educación Física, se pone en tela de juicio la gimnasia militar y se implementa una nueva manera de moverse, ejercitarse y desplazarse en las escuelas argentinas con bases científicas y pedagógicas (Scharagrodsky, 2011).

En el año 1901 Romero Brest crea el primer curso normal temporario de educación física argentina, lo que se convirtió en definitivo en 1906. Tres años después se crea la Escuela Normal de Educación Física, que alcanza el grado de Instituto Nacional

de Educación Física en el año 1912. La creación de este instituto, basada en conocimientos del campo de la fisiología, tuvo por fin, no solo la formación de docentes en el área, sino el cuestionar cualquier intento de militarizar la EF ya que se consideraba que ello llevaría a una obediencia ciega, violencia y anulación de la personalidad de los estudiantes (Scharagrodsky, 2011).

Como evidencian Cena y Schagradsky (2015), en 1912 Romero Brest participa del Congreso Pedagógico Nacional de Córdoba. Presentado por Pizzurno como delegado del Ministerio de Instrucción Pública de la Nación, Romero Brest expresa su pensamiento pedagógico y liberal e instala algunas cuestiones en torno a la formación docente antecedente que deviene en la inauguración de los Cursos Temporarios de Educación Física realizados en la ciudad de Córdoba entre el 20 de diciembre de 1915 y el 20 de enero de 1916, dirigidos a los maestros y maestras de las dos escuelas Normales Provinciales: la escuela Olmos para varones y la escuela Alberdi, para mujeres.

El contexto político provincial genera condiciones propicias para la consolidación de la propuesta *romerista*. La necesidad de la EF en las escuelas se vuelve preocupación estatal y por consiguiente la formación de especialistas, que recién logrará concretarse con la inauguración del Instituto Provincial de Educación Física (IPEF) en 1946, creado a partir del Decreto N° 1347 el 18 de julio de 1946. En la creación del IPEF se expresa la intención de proveer de personal docente capaz de impartir la enseñanza de la EF en las escuelas y gimnasios de la provincia.

En el año 2007 la legislatura de la provincia de Córdoba crea la Universidad Provincial de Córdoba a partir de la ley provincial N° 9375 conformada por ocho instituciones de nivel superior, entre ellas el IPEF, surge así la Facultad de Educación y Salud, y posteriormente en el año 2018 la Facultad de Educación Física mediante Resolución Rectoral N° 0210/17. Esto provocó que la institución atravesara grandes transformaciones, y pasara de ofrecer carreras de pregrado y de formación superior a carreras universitarias validadas por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.

El análisis de los planes de estudio del IPEF y de los profesorados nacionales de EF y su antecedente, el Instituto Nacional Superior de Educación Física, muestra que las prácticas docentes ocuparon históricamente un lugar terminal en las propuestas curriculares. Esto refleja el sentido instrumentalista y aplicacionista de la teoría, los métodos y técnicas considerados diferentes o aparte de la práctica misma, con cierto sentido peyorativo hacia la tarea de enseñar (Edelstein y Coria, 1995; Davini, 2015).

La centralidad de la Práctica Docente en la formación de futuros profesores de EF comienza a delinearse en las propuestas curriculares del año 2001 y aparece nombrada como tal en los diseños curriculares del profesorado y ubicada desde el primer año de la carrera, así se constituye en el espacio que abre a la perspectiva del ejercicio docente, en tanto eje articulador de la formación inicial.

A partir de la Ley de Educación Nacional 26206/06 la formación docente en Argentina comienza a ser regulada por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), un organismo específico que diseña y formula políticas nacionales para la formación de profesores de todo el país. Entre sus principios define que “la formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa” (Ley de Educación Nacional. La formación docente. Artículo 71 en Diseño Curricular para la formación docente en Educación Física, p. 9, 2009)

A la par de una transformación en la formación docente también se redefinen los modos de entender a la EF al interior del campo específico. Nuevas problematizaciones desde paradigmas más complejos instalan a la EF en América Latina como una disciplina pedagógica con un valor educativo que tematiza las prácticas corporales presentes en nuestra cultura, definición que se refleja también en los diseños curriculares de todos los niveles educativos del sistema y que da cuenta de la EF que se pretende hoy en las escuelas argentinas pero que aún no alcanza presencia en los patios escolares, donde las propuestas siguen vinculadas generalmente a prácticas tradicionales, tecnicistas y disciplinadoras, huellas de la matriz fundacional de la EF (Aisenstein 2006, Bracht 1996, Bologna 2018, Rozengardt 2006)

1.2.2 Práctica Docente, práctica pedagógica y enseñanza

En la actualidad y a partir de los lineamientos nacionales emanados del INFD, el diseño curricular para la formación docente de EF en la provincia de Córdoba se estructura a partir de tres campos; el de la Formación General, donde se abordan temáticas que problematizan la educación, la enseñanza y el aprendizaje, el Específico, con unidades curriculares que son propias del campo de la EF y el de la Práctica Docente, alrededor del cual se articulan los contenidos que aportan los campos de la formación general y la específica (DCPC, 2009).

Las unidades curriculares que conforman el campo de la Práctica Docente son los espacios específicos destinados a la enseñanza de la tarea docente en un contexto real de acción. (Hisse, M., 2009). En ese sentido, las recomendaciones para los profesorados de EF publicadas por el INFD respecto de la práctica docente, explicitan que

los docentes formadores sean mediadores profesionales, creativos y expertos, que andamien el proceso de formación, que impliquen a los alumnos para poner en acción todas sus capacidades (perceptivas, lógico motrices, actitudinales, emocionales, relacionales, expresivas, coordinativas y condicionales) para ir superando su nivel de habilidad motriz y reflexionando acerca de las formas más adecuadas para la enseñanza. (Hisse 2009, p.68)

Al releer las páginas de la Ley Nacional (2006), Las recomendaciones del INFD (2006) y el diseño curricular de la provincia de Córdoba para la formación de profesores de Educación Física (2009), encontramos referencias que han superado la idea de que la tarea de enseñar está limitada a la reproducción de la prescripción. En este sentido, la centralidad de la Práctica Docente en la formación que expresan los documentos curriculares se refleja en los últimos planes de estudios del profesorado en EF de la Universidad Provincial de Córdoba, el cual tiene a la Práctica Docente como espacio curricular desde primero hasta cuarto año de la carrera, con una importante carga horaria.

Instalar la Práctica Docente como eje articulador de la formación implica el reconocimiento del papel protagónico del docente en la tarea de enseñar y la centralidad de las experiencias de prácticas de enseñanza en la formación docente en un contexto real de acción “como una preparación específica para un trabajo particular que distingue al maestro o profesor del que no lo es” (Alliaud y Antelo, p. 93, 2014)

Achilli define la formación docente como un proceso que articula prácticas de enseñanza y de aprendizaje interesadas por la constitución de sujetos docentes (2000), y a la práctica docente

como el trabajo que el maestro desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio maestro. (...) Consideramos a la práctica pedagógica como el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el ‘enseñar y el aprender’ (Achilli, 1986, p. 47).

Si bien nuestra investigación se centra específicamente en la práctica pedagógica - en los términos de Achilli- ya que nos concentramos en el contexto áulico, donde “se ponen en juego distintas formas de iluminar las cosas, de llamar la atención sobre ellas, de hacer que se puedan ver” (Larrosa, 2019, p.83) la autora nos advierte de sus inscripciones históricas y contextuales que dan sentido a esas prácticas y que se reflejan en nuestros hallazgos.

Pensar a la enseñanza como una práctica situada implica su imprevisibilidad y discute la posibilidad de obtener conocimiento nomotético. En palabras de Edelstein, “permite, sin embargo, desde una epistemología de la práctica, dar cuenta de la manera de conocer y actuar de los profesores en los diversos contextos en que se desarrolla su acción” (2011, p.61). En ese sentido, la enseñanza remite siempre, a sujetos y contextos específicos, es decir, con ciertas particularidades. También Terigi sostiene que la acción docente siempre es contextualizada, por lo que “la autonomía de los docentes [...] nunca es absoluta, pues la posición institucional produce restricciones” (2013, p.14).

En línea con Achilli, Steiman (2018) sostiene que la práctica pedagógica es un tipo más restricto de práctica docente que implica a las prácticas de enseñanza y las prácticas de aprendizaje. A las prácticas de la enseñanza las entiende como

una intervención intencional desde el conocimiento en el mundo de esos otros que se construyen como estudiantes en los sistemas escolarizados. Esto significa que necesito que pensemos en nuestras intervenciones no en el vacío, sino en tanto son parte de las prácticas sociales de los sistemas escolarizados, en los cuales el campo se define por la presencia de varios sujetos sociales, entre los que sobresalen, claro está, los docentes en tanto sujetos de una intervención social desde el conocimiento y los estudiantes en tanto sujetos intervenidos (p. 29).

Cuando hablamos de prácticas pedagógicas, como sostiene Steiman, nos estamos refiriendo a la enseñanza y el aprendizaje. En primer lugar, resulta necesario aclarar que nos distanciamos de aquellos que proponen la idea de proceso de enseñanza-aprendizaje ya que la primera se define como el “intento de alguien de transmitir cierto contenido a otra persona” (Basabe & Cols en Camilloni, 2008, p.126), y por tanto “el aprendizaje [...] no debe ser explicado como una consecuencia directa de las acciones de enseñanza” (Basabe & Cols en Camilloni, 2008, p.127).

No obstante, ambos procesos se encuentran íntimamente relacionados con una dependencia ontológica, dado que si no existiera quien aprende, no podría pensarse la enseñanza. Pero ¿por qué un intento? Dado que la relación entre la enseñanza y el

aprendizaje no es de causalidad, no se puede asegurar que aquello que uno desea transmitir, enseñar, sea realmente aprendido, adquirido por la otra persona (Gvirtz & Palamidessi, 2004).

A su vez, además de la idea de transmitir, de dar, de brindar conocimiento e información, otra posible variación para entender la enseñanza es la noción de *ejemplo*. En palabras de Alliaud y Antelo “conocemos la complejidad que inaugura la referencia a lo ejemplar, en tanto lo ejemplar exige cierta imitación, copia o reverencia. El ejemplo indica un camino para seguir, y conviene no olvidar que enseñar es, en cierta forma indicar con el dedo” (2011, p.21). Resulta pertinente también la noción de enseñanza presentada por los mismos autores vinculada a la idea de mostrar o exponer, es decir, señalar o significar algo para que sea visto y apreciado.

En línea con lo anteriormente expuesto, tomamos los aportes de Jackson (2002) quien sugiere dos posibles puntos de vista con respecto a la enseñanza; la tradición mimética, entendida como aquella que transmite conocimientos fácticos y metodológicos de una persona a otra, a través de un proceso fundamentalmente imitativo y la tradición transformadora la cual refiere a una metamorfosis de carácter más fundamental en la persona enseñada.

La tradición mimética puede vincularse a unas prácticas de la enseñanza asociadas a una corriente tecnicista que entiende al método como “una serie de pasos rígidos, secuenciados; reglas fijas, sumatoria de técnicas y procedimientos válidos para resolver cualquier problema en cualquier situación o contexto” (Edelstein, 1996, p.79) y que puede rastrearse en las huellas históricas que aún quedan en la formación docente en Argentina, producto del normalismo y la tradición tecnocrática (Diker y Terigi, 2003; Baslavsky y Birgin, 1992). Sin embargo, las perspectivas críticas en el campo de la didáctica y en línea con la tradición transformadora planteada por Jackson, interpretan la cuestión del método en relación directa con un problema de conocimiento

definir lo metodológico implica el acercamiento a un objeto que se rige por una lógica particular en su construcción. Penetrar en esa lógica para luego, en un segundo momento atender al problema de cómo abordar el objeto en su lógica particular a partir de las peculiaridades del sujeto que aprende (Edelstein en Bologna, 2015, p.16).

En este sentido pensamos la enseñanza en fuerte implicancia con los sujetos involucrados, como “una práctica ética interesada en la formación de la identidad” (Bárcena & Melich, 2000, p.15), como así también con los marcos institucionales en los

que se expresan las prácticas docentes y con un objeto de conocimiento en particular, en nuestro caso la EF. Es en esta formación de la identidad donde el rostro del otro irrumpe y donde

la subjetividad se convierte en subjetividad humana no solamente cuando el sujeto individual es capaz de decidir cómo debe ser y como orientar su vida, sino también cuando es capaz de dar cuenta de la vida del otro [...] esta decisión se basa en un principio de responsabilidad (Barcena & Melich, 2000, p.17)

Posicionarnos teóricamente sobre las diversas temáticas que se abordan en la investigación posibilita el posterior análisis del caso seleccionado.

Capítulo 2: Senderos metodológicos

Como venimos mencionando, el objeto de nuestra investigación fue describir los modos en que una docente enseña a enseñar en el PEF y para alcanzar nuestro cometido debimos tomar algunas decisiones metodológicas. En este apartado caracterizaremos la investigación y compartiremos los caminos recorridos en la construcción de la información.

Esta investigación toma como muestra clases desarrolladas por la profesora Victoria durante el año 2017 en la unidad curricular de Práctica Docente III y Residencia del PEF, como así también sus comentarios y devoluciones a los estudiantes cuando los observa y acompaña en las escuelas asociadas, cuando dan clases.

2.1 Caracterización de la investigación

Se llevó a cabo una investigación de tipo cualitativa que buscó ser fiel a lo que sucede (Hammersley & Atkinson, 1994) con el fin de obtener “una concepción holística, esto es, comprender en profundidad y desde la totalidad contextual en la que se producen las prácticas el significado de los hechos educativos” (Bravin & Pievi, 2008, p.145). Para ello utilizamos herramientas de “la etnografía dentro de un enfoque socioantropológico [que busca] la documentación de lo no documentado. Es decir, un interés por conocer aquellos aspectos de la vida social que habitualmente no se hacen públicos” (Achilli, 2000, p.17).

Intentar describir los modos en que se enseña a enseñar EF nos obligó a entrar al aula de una profesora de Práctica Docente que fue seleccionada a partir de un criterio de conveniencia. Como plantea Patton (1990 en Flick, 2007), la búsqueda se centró en aquellos docentes que se consideraban de fácil acceso. Esta forma de selección puede que

reduzca los esfuerzos, pero en este caso en particular consideramos que fue una de las pocas formas de ingresar al campo. Sin embargo, no fue el único indicador que se tuvo en cuenta ya que la selección de la docente se relacionó con aquello que consideramos una práctica innovadora. En este sentido entendemos junto a Bracht que una práctica de ese tipo rompe con la idea de que una clase teórica en EF debería desenvolverse en espacios como aulas distanciadas de las situaciones vivenciadas de los elementos de la cultura corporal del movimiento; rompe también con el entendimiento de que promover discusiones y reflexiones con los alumnos sobre los contenidos tratados en el aula sería robar tiempo al movimiento o la actividad física (Brach et. al., 2018, p.76).

Así fue como antes de nuestro ingreso comentamos a la docente en qué consistía nuestra investigación, con el fin de saber si estaba dispuesta a participar. Luego de su aceptación nos pidió que expliquemos a los estudiantes cuál iba a ser nuestro rol en las clases.

2.2 Técnicas e instrumentos de recolección de la información

En línea con un enfoque cualitativo en investigación, las técnicas de recolección de la información que consideramos pertinentes utilizar fueron las observaciones de clase, a través de un registro grabado en audio y entrevistas.

En términos de Piovani podemos decir que las observaciones fueron directas dado que se observó en el contexto propiamente dicho de la práctica, adquiriendo un rol participante como observador en el que “tanto investigador como sujeto observado son conscientes de que la suya es una relación de campo” (en Marradi et al., 2007). Consideramos oportunos los planteos de Osorio quien

distingue entre modos pasivos y activos de observación y participación. Los modos pasivos de observación implican el mirar [...] y el escuchar, mientras que el modo activo es el conversar. Los modos pasivos de participación son el estar [...] y el hacer; el modo activo es el compartir. A partir de estas consideraciones distingue entre la observación participante en un sentido débil (modos pasivos) y fuerte (modos activos). Osorio defiende las ventajas de la forma débil como medio para investigar y conocer en las ciencias sociales porque a su juicio, en el sentido fuerte solo se gana familiaridad, pero no conocimiento (1999, en Marradi et al, 2007, p.195)

En nuestro caso los modos que menciona Osorio se fueron intercalando, pasando de momentos de pasividad a otros donde la conversación con los diferentes actores de la clase se hacía presente.

Una vez llevadas a cabo las observaciones procedimos a la realización de entrevistas no estructuradas a la docente, las que permitieron cierta flexibilidad para responder aunque siempre guiadas por los objetivos de la investigación y por aquellas recurrencias que fuimos encontrando en el análisis de los registros de clase.

Las entrevistas realizadas se caracterizaron por una estructura paradójica al haber un intercambio entre personas que necesitan intimidad, en búsqueda de información que se encuentra contenida en la biografía del entrevistado, en el “conjunto de representaciones asociadas a acontecimientos vividos por [él]” (Rosenblum, 1987, en Marradi et al., 2007). En este sentido Alonso sostiene que

en la entrevista en profundidad no se expresa simplemente una sucesión de acontecimientos vividos sino la verbalización de una apropiación individual de la vida colectiva. Es por esto que no se trata de un registro fedatario de hechos o datos; es en cambio el arte del vínculo: un juego de estrategias comunicativas a partir del cual se registra un “decir sobre el hacer”. (Alonso, 1998, en Marradi et al., 2007, p.219)

Registros de clase y entrevistas en profundidad se constituyeron en los insumos fundamentales que permitieron avanzar en el trabajo de investigación que aquí compartimos.

2.3 La construcción de la información

Partimos de un muestreo teórico, sin tener predefinido a cuántas clases íbamos a asistir, y a medida que fuimos encontrando ciertas recurrencias, intentamos saturar la información hasta llegar al momento en que no surge nada nuevo.

Iniciamos el proceso de construcción de la información al introducirnos en la tarea de transcribir tres clases observadas y dos devoluciones de la docente a los residentes en las escuelas asociadas, lugar donde llevan a cabo sus residencias. Una vez finalizada la tarea comenzamos con su lectura e interpretación, subrayando aquello que considerábamos recurrente, importante, realizando comentarios y preguntas, identificando momentos de la clase, etc. Ese ejercicio nos permitió identificar distintos ejes que nos sirvieron de base para comenzar a pensar las categorías.

Procedimos a crear una matriz conformada por diversas columnas donde agrupamos las recurrencias encontradas en cada clase, lo cual también nos permitió diseñar el guión de las entrevistas que luego complejizaron la matriz, al aportar mayor información y problematizar a cada una de las categorías definidas.

Una vez creada la matriz de datos y analizada la información construida creímos importante volver a realizar una nueva entrevista con el fin de abordar lo que fuimos encontrando al momento de la sistematización. Por último, procedimos a la conformación de las categorías de intérprete que “se desprenden de la fusión entre su propio horizonte significativo y el del sujeto interpretado” (Bertely Busquets, 2000, p.64) A continuación, haremos una descripción del caso para luego seguir con el desarrollo de cada una de las categorías.

Capítulo 3: Contextualizando el caso

El presente trabajo buscó ingresar en la cotidianidad del aula, para describir los modos en que se enseña a enseñar EF en el PEF de la FEF perteneciente a la UPC. Es por ello que en este apartado daremos cuenta de algunas singularidades de la propuesta de Victoria, profesora de Práctica Docente III y Residencia, quien nos permitió ingresar a sus clases en el segundo cuatrimestre de 2017.

La pregunta que guió nuestro trabajo nos llevó a indagar sobre la formación de la docente dentro del campo de la EF. En su relato reconoce dos probables razones en su elección de cursar el profesorado en EF. Por un lado su familia, y por el otro su trayectoria como deportista

Mis recuerdos, a ver... yo era deportista había hecho gimnasia, vóley a nivel de liga, después hice Hockey participaba en la federación de hockey entonces cuando ingreso a estudiar EF tenía como 2 vetas, por un lado deportivamente yo venía con una carrera donde me destacaba y por otro lado como soy hija de profes de educación física tenía ese otro costado de la EF, esa otra visión de la EF que tenía que ver con cómo la EF ofrecía oportunidades en relación a los campamento, a la convivencia (Anexo 9, p.205)

En sus palabras “tenía muy en claro que quería ser profesora, quería ser docente” (Anexo 9, p.206), aunque pensaba que enseñar EF guardaba gran relación con el saber hacer. Por lo tanto si ella sabía correr, saltar, hacer destrezas gimnásticas, iba a ser una buena docente, dando cuenta de un modo particular de entender a la EF, más ligada a

perspectivas tecnicistas, en las que alcanzar ciertas competencias motoras a partir del hacer era central.

Victoria es egresada de una Universidad Nacional como profesora de educación física. Al mismo tiempo que estudiaba EF, también cursaba Psicología, aunque por diferentes motivos abandona y se muda a la ciudad de Córdoba. En el año 1995 ingresa a la carrera de Ciencias de la Educación, y obtiene su título en el año 2000. Durante el cursado de esa carrera comienza a pensar en la EF con nuevos elementos relacionados con el campo disciplinar

Hasta ese momento eran como 2 mundos separados, una cosa era lo que se decía de la educación eso que a mí me fascinaba, y otra cosa lo que yo hacía en mis clases de EF, no sé cómo fue, para mí enseñar era eso que yo había aprendido y muy bien además, yo pensaba que enseñar era eso, y en algún momento hice un click y dije yo me tengo que empezar a mirar. Y ahí empecé a mirar. (Anexo 9, p.206)

En su relato reconoce que sus modos de entender la enseñanza de la EF en la escuela sufren un movimiento. Comienza a prestar más atención a las interacciones entre los estudiantes, lo que sucedía en el grupo, las decisiones que se tomaban complejizando así la dimensión motriz. Sin embargo, ella siente que

como que me había ido para el otro lado, como un péndulo. De estar parada en un lugar pasé como a estar parada en otro y dije no, no, no bueno y acá donde aparece, donde está este cuerpo, este, este movimiento, donde aparece que tiene que ver con la especificidad de la EF. Cuando entro acá al Ipef yo ya estaba pensando algunas de estas cuestiones...lo que siento es que gracias a algunos autores puedo empezar a mirarme pero con algunos fundamentos, y a reconocirme en algunas cuestiones, en algunas preocupaciones, [...] decidí pararme en una perspectiva más crítica de la EF (Anexo 6, p.170).

Es interesante cómo, en la historia que Victoria nos relata se reflejan las transformaciones que la propia disciplina curricular ha ido transitando en su devenir. Inicia su recorrido profesional desde una perspectiva tecnicista presente en el campo de la didáctica en los años 70 y que refiere a “una serie de pasos rígidos, secuenciados; reglas fijas, sumatoria de técnicas y procedimientos válidos para resolver cualquier problema, en cualquier situación o contexto” (Edelstein, 1996, p.79), para luego complejizar recuperando algunos elementos de la pedagogía que la colocaron en un lugar más preocupado por dimensiones sociales del aprendizaje, pero, según su relato, relegando

aquello que le es propio a la EF como la práctica y el movimiento con sentido, para instalarse en un enfoque que recupera lo vivido. Estas variaciones y búsquedas cobran más fuerza a partir de ingresar a trabajar en la formación docente en Córdoba, donde realizamos nuestra investigación.

Para la profesora, ser parte del PEF le permitió algunas cuestiones. Entre ellas, trabajar con otros, “me dio la oportunidad de siempre estar acompañada incluso de agrandar ese círculo, yo creo que en ese sentido es una institución muy potente” (Anexo 9, p.211). Entiende que pudo compartir con otros colegas distintas preocupaciones, sensaciones, maneras de abordar la práctica y de construir conocimiento al interior de la disciplina. Sin embargo, identifica un evento que produjo un quiebre, en esta manera de vincularse. En el año 2015 resultado de una serie de reclamos estudiantiles y docentes el PEF fue *tomado* por una parte del estudiantado y del cuerpo docente

después de la toma yo empecé ese ensimismamiento, ahora que lo pienso hay un antes y un después de la toma. Antes había como todo un trabajo colectivo, un esfuerzo tremendo de hablar con la gente de deportes, y de hablar con profesores de la práctica y de pensar [...] Cambió en todo sentido ¿no? Políticamente en la institución y como eso también me, eso, no sé si a modo de resguardo, a modo también de desencantamiento, de tanto laburo, tanto esfuerzo. Síntesis que también me permito hacer y que considero que me ayuda poder hacerlo el haber transitado por distintos lugares de la institución (Anexo 7, p.183)

Como se observa, Victoria expone que luego de este evento, adopta una postura de resguardo al comprender que había otros intereses en juego. Sin embargo, en la actualidad, y al reconocer su propia trayectoria, reconoce que otros docentes y más aún los nuevos, se acercan a ella

Hoy, por ejemplo, lo otro que me está sucediendo es que así como me sentía acompañada, y con un grupo de gente, lo que también hoy siento es que algunos vienen hacia mí, capaz que porque ya soy vieja ¿no?, entonces este, está bueno eso cuando te buscan porque decís bueno, por algo me buscan ¿no? y sentir que puedo acompañar a gente que está empezando por qué? porque en algún momento la idea es que, que esto siga (Anexo 6, p.172).

Al ser consultada sobre su ingreso al PEF, la docente encuentra una gran paradoja dado que entra, no por su titulación como profesora de EF sino como profesora en Ciencias de la Educación

yo entro al Ipef por ser profesora en ciencias de la educación así que entro por Enseñanza y Currículum se llamaba en ese momento la materia que hoy es didáctica general. [...] entré por materias pedagógicas. De hecho mi mayor carga horaria en el Ipef es por materias pedagógicas (Anexo 6, p.162)

Fue en el año 2002 cuando surge la oportunidad de ingresar a la Práctica Docente y Residencia III aunque

sentía que no estaba lista, que no estaba preparada y porque siento que es mucha responsabilidad, y creo que ahora estoy porque una vez que entrás empezás, o sea, en realidad lo que no sabía es que es un lugar en el que primero nunca terminás de estar preparada [pero] gracias a que la tomé son estas horas, sino este me hubiese llevado otro tiempo interesante y también es cierto que a mí me parecía que enseñar práctica docente era una locura. (Anexo 6, p.164)

Al analizar la información construida a partir de las clases desgrabadas y la entrevista encontramos que en la propuesta de la docente, continuamente se expresan las diversas experiencias que resultaron significativas en su trayectoria, su familia, su formación, hasta la relación con docentes en particular y la casa de formación en la que actualmente trabaja. En sus clases se escuchan las inscripciones históricas que en forma de huellas atraviesan sus singulares formas de enseñar a enseñar.

3.1 Sobre la Práctica Docente y Residencia III

Para Victoria la propuesta que lleven a cabo sus estudiantes en las escuelas asociadas se vuelve central en la Práctica Docente y Residencia III

por un lado que la propuesta esté pensada previamente, problematizada previamente por ellos [...] y la propuesta va a estar buena en la medida en que ellos la hagan buena por un lado, y por otro lado que cuando, a la hora de ofrecerla, la ofrezcan desde la problematización (Anexo 6, p.165).

Según el relato de la profesora, antes de comenzar sus residencias los estudiantes deben elaborar al menos dos documentos: unidad didáctica y planificaciones de clase. En relación a la última Victoria reconoce que sus correcciones se centran en “lo que se declara que se quiere enseñar en relación a la EF, y cuál serían los objetivos” (Anexo 6, p.168). La profesora nos cuenta que los contenidos de esas planificaciones son acordados entre los estudiantes y los profesores de las escuelas, durante el período en el que se encuentran haciendo observaciones. Sin embargo, no parecieran ser los documentos fundamentales ya que en todas las clases los estudiantes deben hacer un autorregistro,

donde anotan sentimientos, qué les pasó durante la clase, inmediatamente después de terminarla; y un registro del compañero donde deben recuperar sobre todo la voz con la mayor textualidad posible. Cada tres clases ellos deben grabarse para luego pasar por escrito el audio. Estos tres insumos adquieren una gran importancia en la propuesta debido a que posibilitan el mirar-se y preguntar-se, es decir de alguna manera investigar sobre eso que sucede al interior de cada clase

investigar tiene que ver con producir conocimiento y entonces yo creo que lo que pasa en la práctica es eso, estamos produciendo conocimiento, de distinto tipo, de distinta manera, con distintos focos, pero a mí realmente me interesa que ellos se reconozcan ahí como constructores, como productores, para ofrecer a otros, para construir conocimiento de sí (Anexo 8, p.203).

Reflexión, problematización, son constantes en sus clases. Tanto es así que se reconoce como apasionada con eso que hace, y más allá de que considere al espacio de la Práctica de una complejidad enorme en el que “hay que estar loco para ser profe de Práctica” (Anexo 6, p.164), expone que ello depende de la responsabilidad con la que cada uno asume ese rol

soy una apasionada por esto, vuelvo a decir, he abrazado la Práctica, tengo muchas ganas y tengo confianza que si uno entiende la responsabilidad y el compromiso que implica enseñar, no hay manera que no quieras mirarte, no hay manera que no busques mejorar eso que estás haciendo sobre todo cuando entendés que esto que hacés cuando enseñas, de alguna manera, afecta al otro (Anexo 8, p.210)

Acompañar a sus estudiantes es una de las tareas que interesa a Victoria, más allá del control sobre los distintos documentos que deben elaborar, su preocupación gira en torno a conducirlos para que puedan ver y revisar eso que están construyendo. De todos modos, reconoce que muchas veces la preocupación de sus estudiantes es otra ya que

Requieren que yo vaya y les diga qué está bien y qué está mal y yo lo que menos voy a hacer es decirle qué está bien y qué está mal, lo que voy a hacer es desde lo que puedo mirar hacer preguntas ¿Qué hacés, por qué lo haces y cómo lo hacés? (Anexo 8, p.208)

Recuperar los relatos de la docente en torno a su experiencia en el campo de la EF ayuda a comprender cómo se fue configurando su propuesta de enseñanza. En sus dichos se reconoce no solo posicionamientos en torno al campo, sino también como entiende la enseñanza. Poder producir conocimientos, reflexionar, problematizar, son requisitos que demuestran una clara intención por correrse de una perspectiva más tradicional de la EF

para avanzar sobre una perspectiva crítica. A continuación intentaremos expresar cómo aparecen estas ideas en sus clases.

Capítulo 4: Enseñar a enseñar Educación Física: dar y pedir sentidos

La información construida a partir de las clases observadas y las entrevistas visibiliza un interés particular por aquello que la profesora nombra como **los sentidos**. En las clases de la profesora se observa una preocupación constante porque los estudiantes de la Práctica comprendan la necesidad de evidenciar y compartir con los y las niñas de la escuela los sentidos que porta aquello que pretenden enseñar. Al respecto, ella sostiene en clase

si hay algo que encuentro como denominador común en las clases que han presentado es que ese sentido que ustedes están intentando que aparezca en la fundamentación respecto de lo que ofrecen como contenido luego no aparece en las clases. Si ustedes saben cuál es el sentido que le quieren dar a los contenidos o porqué ese contenido valdría la pena ser enseñado, qué es lo que está sucediendo que después en las clases es suficiente, pareciera, que lo sepa el docente no así el estudiante (Anexo 1, p.56).

Este interés por explicitar el sentido de aquello que se ofrece como conocimiento valioso se profundiza en el encuentro con las parejas pedagógicas durante la clase. La profesora insiste en la necesidad de compartir el sentido de aquello que se hace

¿En la clase aparece el sentido? Cuando les propones esto, ¿Para qué se los proponés? ¿ahí estás haciendo foco en esto de la problematización sobre el hacer sobre cómo lo harían, la pregunta es dónde aparece el sentido que tiene el juego, aparece en algún lado? Piénsenlo, la idea es no quedarse solo en el hacer, sino, porqué están haciendo eso... cómo podríamos movilizar estos aprendizajes, es decir, si lanzamos para llegar más lejos, llegar alto, ¿Dónde aparece el sentido para qué lanzamos? pero además estamos haciendo juegos de puntería, ¿Qué necesitamos saber para lograr la puntería? para que no quede en un mero hacer (Anexo 1, p.63).

Su preocupación por que los estudiantes puedan argumentar sus propuestas, es decir, dar sentidos a sus decisiones didácticas, entendemos se vincula con el interés en que los saberes ofrecidos en EF no queden sólo en el plano del hacer, sino que avancen en propuestas que impliquen conocimientos más complejos. Al respecto pareciera entender como sostiene Bracht que el saber de la EF “contiene una ambigüedad o un carácter

doble: por un lado, es un saber que se traduce como un “saber hacer”, un realizar corporal; y, por otro lado, es al mismo tiempo un saber sobre este realizar corporal”. (1996, p. 6)

Las ideas respecto a qué enseñar y cómo hacerlo en EF, también se evidencian en las intervenciones que la profesora les realiza a las parejas pedagógicas

la idea es esa, que ustedes pretendan enseñar una capacidad motora desligada de una práctica corporal y les pongo, una práctica corporal en la que cobre sentido y luego trabajar esa capacidad desde el sentido de esa práctica... Tienen muy buenas preguntas pero es muy básica la propuesta de juegos, demasiado, y si hay algo que tienen de riqueza los juegos modificados es que pueden variar las reglas, el móvil, siempre con la mano, ¿van a trabajar con el pie? ¿Cómo complejizan respetando la lógica del juego, cómo lo vuelvo atractivo, cómo lo vuelvo un desafío? Hay una hipótesis de variabilidad inherente a este tipo de juegos, que deberíamos, si estamos trabajando desde esta perspectiva, ser cuidadosos. Ahí hay que sentarse a pensar, indagar sobre juegos de invasión... me gusta esa idea en la medida que esté vinculada, si es repetición de movimientos mmm, ahora si es repetición porque esto me ayuda a mejorarlo y eso a puntuar, para que no me quiten la pelota, para todo esto que estamos viendo sí? (Anexo 1, p.79)

La insistencia por que los sentidos se evidencien en las propuestas de los estudiantes se fortalece en la entrevista, definiendo al campo de la EF. Ella sostiene que

ligada a esta idea de que la EF necesita pararse desde ese lugar y no desde un sentido común...que ellos también empiecen a reconocer dónde anclarían epistémicamente su propuesta para que no quede vacía no? Para que no quede como débil, sino que puedan tener fundamentos... intento que ellos adviertan, pero no sé si se logra esta idea, de que la EF y las prácticas corporales son parte de la cultura y que esta cultura tiene sentido y significado. Lo otro que considero y ahí tenemos como cierta debilidad, en que no hay donde recurrir para encontrar más fundamentos de esto, más que algunos conceptos, entonces lo que yo les estoy solicitando que ellos busquen la manera que aparezca en sus clases para sus estudiantes pero ¿cómo lo van a hacer si ellos no lo reconocen primero? entonces hay todo ahí un capaz que por eso también se repite tanto... y sigo con esto del sentido y ¿Cuál era el sentido de trabajar este contenido y aparece en la clase? ¿Y cómo aparece? (Anexo 7, p.177)

La profesora sostiene en clase que es necesario que los y las estudiantes de la Práctica, además de tener claridad sobre lo que van a enseñar, compartan los sentidos de sus decisiones didácticas con sus alumnos. De este modo los niños tendrían la oportunidad de acceder y apropiarse de los saberes ofrecidos desde una perspectiva constructivista del aprendizaje. También este interés visibiliza ideas de la profesora acerca de lo que supone/crea es el campo epistémico de la EF, posicionándose desde una perspectiva socio crítica desde la cual entiende la disciplina como una práctica eminentemente pedagógica que tematiza los saberes valiosos de la cultura corporal del movimiento.

Se advierte preocupación respecto a que los estudiantes de la práctica logren dar sentido a sus acciones en la clase. Se podría vincular esta insistencia con la necesidad de que los practicantes puedan argumentar propuestas desde una perspectiva en particular del campo de la EF, intentando superar el sentido común. Bourdieu, P. Chamboredon, J. & Passeron sostienen que “el científico se expone siempre a hallar en las evidencias del sentido común residuos de teorías anteriores que la ciencia ya ha abandonado” (2008, p. 45) y creemos encontrar en la profesora cierto esfuerzo por desarmar el sentido común en la explicitación de una posición epistémica que discute la tradición en el campo de conocimiento ligada a la salud, la actividad física, el disciplinamiento y al rendimiento deportivo.

Hasta aquí la propuesta pareciera hacer foco en preocupaciones didácticas y epistémicas que se reflejan en la insistencia de la profesora porque sus estudiantes puedan argumentar y compartir sus decisiones. Sin embargo, en la entrevista emergen otras razones menos evidentes en las clases

Cada vez que pensaba una propuesta, bueno, pero ¿Para qué, cuál es el sentido de esto, cuál es la idea de que aprendan? ¿Que salten bonito[solamente]? Entonces ahí apareció con fuerza, que el sentido tenía que ser sobre todo para el otro, que tuviera sentido para el otro, entonces, que me reconozca en mis posibilidades de hacer esto que me enamore de esto que me encante hacerlo, que lo disfrute... hoy me parece sumamente potente el peso que tienen los derechos humanos y el peso que tiene pensar la educación y el conocimiento como derecho y el estado que debe garantizarlo y nosotros como parte de ese estado y digo, para mí es re fuerte y entiendo que hoy por hoy es uno de mis grandes fundamentos, creo que lo que intento es eso (Anexo 7, p.178).

Un sentido que tenga que ver con el otro, con el conocimiento como derecho, con enamorarse y disfrutar a la vez, “un oficio que nos conecta con la posibilidad de formación/transformación de las personas, con la transmisión de la cultura, con el reparto de signos, con la apertura al mundo a las nuevas generaciones” (Alliud, 2017, p. 105)

En esta idea cobra particularmente protagonismo la presencia del otro, donde también subyace una manera de entender la relación entre docente y estudiante. Al respecto Bárcena y Mélich (2000 p.15) proponen una pedagogía de la radical novedad, la cual comprende a la educación como un acontecimiento ético, es decir, en palabras de los autores “la relación con el otro no es relación contractual o negociada, no es una relación de dominación ni de poder, sino de acogimiento. Es una relación ética basada en una nueva idea de responsabilidad” y así percibimos la propuesta de la profesora.

Como sostiene Alliud los hallazgos en clase nos permiten afirmar que la docencia además de ser una profesión, refiere a un oficio donde “algo se juega para el otro, para la sociedad posible y para el mundo deseable, que excede a toda definición curricular, no cabe exactamente en ningún contenido y no se deja apresar completamente en ninguna metodología” (2017, p. 92)

algo así como un hijo, es una construcción, cada vez siento que tiene muchas cosas más, apuestas personales... amo la EF en la escuela, realmente creo que la EF en la escuela tiene que tener ciertas características, tenemos que buscar la manera de que los chicos se enamoren de la EF pero además que tengan buenas experiencias, que sean ricas, a mí me da la impresión que no dejando la práctica, por lo menos en ese grupo [refiere a dejar de dar clases en ese espacio curricular] alquilo a lo mejor puede llegar a quedar de esa idea, siento que es una cuestión ideológica de apostar por una EF...siento que para ellos tiene tanta fuerza la práctica docente y en el diseño también está así, que lo que les sucede en la práctica tiene un plus diferente, abandonar la práctica sería como abandonar la lucha (Anexo 8, p.204)

En síntesis, nos animamos a afirmar que la propuesta de Victoria supera los enunciados curriculares para avanzar hacia preocupaciones éticas que no quedan en el plano del discurso, sino que se entrelazan y expresan en propuestas didácticas que a su vez se fundamentan con fuerza desde una perspectiva particular en el campo de la EF. La profesora insiste, pide sentidos. La propuesta refleja cierto posicionamiento en relación con los modos de entender el aprendizaje, desde una perspectiva constructivista y la enseñanza de la EF en la escuela anclada en un paradigma crítico desde el cual se ofrecen

objetos de conocimiento valiosos de nuestra cultura corporal. Nos queda preguntarnos, ¿los estudiantes notarán estas características? ¿impacta ese modo particular de la docente en los de los estudiantes para con sus alumnos en la escuela?

Capítulo 5: Enseñar a enseñar Educación Física: una imposición amorosa

En el siguiente apartado buscaremos describir uno de los modos en que observamos la docente enseña a enseñar. Para ello partiremos de sus dichos con la intención de analizar aquello que subyace en una propuesta de enseñanza que paradójicamente se impone.

5.1 Revisar para mejorar

La propuesta de enseñanza de la profesora se apoya en una serie de actividades que los estudiantes deben resolver. Algunas fueron resueltas en la primera parte del año, como los diagnósticos institucional y grupal y la construcción de unidades didácticas. En la segunda parte del año los estudiantes realizan su residencia en la escuela, eso significa que se encuentran efectivamente enseñando EF frente a un grupo de alumnos, instancia en la que cobra centralidad la construcción de los registros. La profesora distingue tres tipos, el autorregistro, el registro del compañero y un registro de audio

cuando termina la clase la idea es que escriban un párrafo de lo que ustedes consideran que les pasó en la clase, ese auto registro lo que va a levantar es sobre todo la percepción que ustedes tienen de cómo les fue en esa clase que acaban de dar, me fue hermoso me fue horrible, cuenten en un párrafo que les pasó en esa clase y porqué se llevan la sensación que se llevan... contar en caliente, al calor de la acción sería lo ideal, cuando tenemos todo a flor de piel, después se diluye... (Anexo 1, p.74).

La profesora comparte con los estudiantes las razones por las que exige el trabajo en los registros de clase y auto registros

¿Cuál es el sentido de hacer este tipo de registros? lo que estamos haciendo es una documentación de nuestra propia práctica que nos permita volver sobre ese referente empírico y a partir de ese referente analizar la propia práctica. Son herramientas, insumos, que nos permiten producir conocimiento sobre eso que va aconteciendo, vamos a hacer un ejercicio, pensar modificar mejorar en el mejor de los casos... ¿se entiende? es fundamental para el proceso que viene, la revisión y el análisis de la propia práctica (Anexo 1, p.74).

Como sostiene la docente, los diferentes registros de clase se vuelven herramientas para el análisis de la propia práctica, para la construcción de conocimiento y para revisar y mejorar las propuestas. En sus palabras

analizar e inventar categorías, es decir producir conocimiento en función de ese registro, de eso que sucedió... la invitación es a mirar los ofrecimientos que están haciendo y revisarlos... vamos a mirar el registro para ver si hay algo que estaría bueno recuperar o avanzar por otro lado en función de lo que pasó en la clase (Anexo 6, p.56).

Los procedimientos solicitados por la profesora evidencian el interés por provocar procesos reflexivos. Al respecto, Edelstein sostiene que

la reflexión implica el esfuerzo de inmersión consciente por parte del sujeto en el mundo de su experiencia, un mundo cargado de connotaciones, valores, intercambios simbólicos, correspondencias afectivas, intereses sociales y políticas. Ello significa instancias que comprometen el diálogo consciente con uno mismo y con los demás, que ayuda a reconocer lo dado por supuesto a partir de desnaturalizarlo y someterlo a crítica. (2011, p.108).

La profesora propone un detallado itinerario que pretende que el análisis y la reflexión se concreten

vamos a probar algo, vamos a poner en prueba algo en esta columna, lo que vamos a hacer es tratar de ver qué sentidos tienen para ustedes, las intervenciones que aparecen ahí, que recuperan, que reconocieron y van a intentar hacerles preguntas, o van a intentar escribir con qué tiene que ver para ustedes eso que aparece en esa intervención, con qué tiene que ver, con qué está relacionado, qué es lo que para ustedes aparece en esa intervención, tratando de dar una explicación, si se quiere, de lo que aparece ahí, para ustedes ¿no? Recuperando teoría (Anexo 2, p.95).

La docente solicita análisis y reflexión y lleva a cabo un acompañamiento en ese ejercicio, ofreciendo ayudas en clase que permitan resolver aquello que requiere. Allíud, recuperando a Merieu, sostiene que

en cualquier caso, el profesor debe a la vez permitir a cada alumno abordar un saber que le sobrepasa y proporcionarle la ayuda necesaria para que lo interiorice. Al mismo tiempo debe solicitar el compromiso de la persona y poner a su disposición los recursos sin los cuales no podrá obtener buenos resultados en su aprendizaje (2017, p.50)

Como se observa, revisar la propia práctica adquiere una centralidad en la propuesta de Victoria, proponiendo diversos mecanismos que ayudarán al estudiantado en esta tarea.

5.2 Forzar para probar

En los registros de clase realizados a lo largo de nuestra estancia en el aula de la profesora Victoria encontramos cierta recurrencia en los modos de trabajo, particularmente en la última parte de la clase. En esa instancia las parejas pedagógicas presentan sus propuestas de enseñanza y la profesora interviene dando sus ideas sobre cómo deberían ser resueltas.

En algunos casos las ideas de la profesora funcionan como ayudas para que puedan resolver las propuestas en la escuela, como se evidencia cuando ella les dice

también podrían jugar con el pie y a la señal ya no se puede tocar con el pie y tienen que cambiar, digo que aparezcan otras...ahí me parece que lo que habría que hacer es foco en que primero vas a empezar con un juego cooperativo de golpear, y después vas a hacer un juego de cancha dividida para que no se mezcle (Anexo 7, p.81).

En otros momentos, las ideas de la profesora parecen imponerse

Ahí hay que hacer tarjetitas sí o sí. Hay que hacer tarjetitas, sacar copias a esto, ponerlos en cartulina [...] sí o sí ustedes, en el acrosport, tienen que, eso hay que primero hablarlo, tiene que quedar en claro, la ayuda, el cuidado, y la confianza en el otro... Lo que vos tenés que hacer ahí es agregarle una regla que lo obligue a dejar un espacio, pero que es difícil que deje dos pasos, ponele el cono arriba... poner un límite en la zona donde entonces tenga que ver cómo hace para poder seguir cubriendo el cono a pesar de esa línea, porque si no lo estás limitando en algo que en realidad es parte de la esencia del juego (Anexo 7, p.156).

Encontramos también este particular modo de intervención en las devoluciones que la profesora realiza a una estudiante luego de observar su clase dada en la escuela. Nuevamente ella enuncia el modo en que cree debe ser resuelta la tarea: “tendrías que haber pensado una regla que no sea tienen que buscar los espacios libres porque si no pierde la gracia, una regla como la de no vale caminar con la pelota en la mano” (Anexo 4, p.155).

La profesora comparte en clase con sus estudiantes aquello que ella considera es el mejor modo de resolver cierta situación, estableciendo lo que hay que hacer. Al respecto Davini expresa que

quienes aprenden requieren que quienes les enseñan les muestren, les demuestren, les transfieran la experiencia, los orienten y guíen en las decisiones para la acción... no se trata de modelos abstractos o formales, sino de esquemas y procesos de acción que dan respuesta a determinadas circunstancias (2015, p.123)

Estos modos de intervenir se reiteran en sus clases y son reconocidos por ella “ojo que sí lo hago, yo me doy cuenta que lo hago más de lo que quisiera... cuando ellos están dando clases yo les digo y si probas dividirlos en grupitos, yo les digo que tienen que hacer” (Anexo 6, p.201)

En sus decires también argumenta las razones por las que elige trabajar así yo siento que, si el grupo no arranca, hay grupos que van entendiendo y se van animando pero hay grupos que no, es como que no entienden lo que les estás diciendo entonces aparecen propuestas concretas... realmente cuando se los digo es porque a mí me resultó potente, después te agradecen tanto, por ahí lo que necesitaban era una soga y después se disparan solos... les da como una pista una idea y dicen haaaaaa, (Anexo 7, p.201).

A pesar de que la profesora reconoce como valioso ofrecer propuestas concretas, en la entrevista comparte un malestar

Yyyyyy si, cuando lo hago siento que está mal, porque ellos lo agarran y lo agarran no sé si es porque está bueno o porque lo digo yo, también es cierto que es una oportunidad para que lo prueben, pero sí, cuando yo lo hago me da como culpa de estar modelizando... me pasa todavía, me incomoda. (Anexo 6, p.201)

La profesora se incomoda frente a sus propias decisiones, evidencia cierto temor a modelizar a los estudiantes, lo que invita a pensar en las discusiones teóricas al interior del campo de la didáctica. Al respecto Davini sostiene que

la predominancia durante mucho tiempo del enfoque de las prácticas docentes como campo de aplicación de métodos, contenidos y procedimientos técnicos y, en particular, la expansión del tecnicismo de base neoconductista llevaron a instalar una fuerte crítica a cualquier intento de formulación de criterios metodológicos (2015, p.45-46).

Siguiendo a Davini, las fuertes críticas al modelo tecnicista provocaron cambios fundamentales en las concepciones de la enseñanza, recuperando la importancia y riqueza de los contextos escolares y de los sujetos allí implicados. Sin embargo, también desencadenaron una resistencia a la utilización de normas generales de acción (2015). Al respecto Edelstein (2011) sostiene que la didáctica necesita desprenderse de la etiqueta tecnicista y asumir como signo constitutivo de su identidad disciplinaria, la elaboración de criterios de acción operacionalizables en las prácticas.

Davini (2015) las llama recetas, Edelstein (2011) refiere a casuística. Más allá de cómo se definan, las autoras y también la profesora hablan de la necesidad de acompañar a los estudiantes con algunos criterios básicos de acción didáctica que orienten la práctica y construyan andamios para enriquecer a partir de la experiencia.

La profesora se reconoce modelizando, forzando y en el mismo movimiento, dando a probar. Allud (2017) distingue entre quien sabe enseñar y quien conoce sobre la enseñanza explicando que el primero es aquel que ha probado. Recuperando esta idea y analizando las clases de Victoria podemos ir más allá sosteniendo que quién sabe enseñar a enseñar es aquel que da a probar.

Victoria fuerza a sus estudiantes a resolver en un sentido que ella considera el apropiado. Avanzando en el análisis nos preguntamos ¿qué es lo que se modeliza? ¿qué es lo que se fuerza? Si focalizamos en las intervenciones de la docente encontramos un interés particular por instalar un modo de entender el conocimiento específico del campo de la EF

la idea no es trabajar la capacidad separadita, sino cómo está anclada en algunas prácticas corporales que son las que tienen sentido y significado, por ejemplo en los juegos de puntería sí o sí necesitas o trabajar con habilidades manipulativas, o trabajar con el pie para poder hacer puntería. No podes hacer, sí también podes hacer puntería con la cabeza también, ehhh pegarle a algo (Anexo 5, p.159)

Analizando la empírea, se observa cómo las prácticas corporales -no las capacidades motoras- son las que le dan sentido a las propuestas de la disciplina, alrededor de las cuales otros saberes, como las habilidades manipulativas, se inscriben. Ella sostiene que

buscando la manera de trabajar desde una perspectiva crítica fui probando distintas cosas, también pienso que las propuestas que uno ofrezca dentro de la escuela tienen que ser desde esta perspectiva, la propuesta de ellos va a estar

buenas si la ofrecen desde la problematización. Soy consciente que los fuerza y someto en ese sentido (Anexo 6, p.166).

Nuevamente y como aparecía en el capítulo anterior, el recorte da cuenta de una perspectiva crítica en el campo de la EF entendida como esa práctica pedagógica que tematiza la cultura corporal, es decir, esa disciplina que recupera las prácticas corporales presentes en la cultura y las pone a disposición de la infancia y la juventud en la escuela (Ainsenstein, 2006; Amuchástegui, 2004; Bologna, 2018; Bracht, 1996; Rozengardt, 2006) También se evidencian las preocupaciones epistémicas de la profesora sobre el campo de conocimiento, sosteniendo la necesidad de pensar la enseñanza en fuerte vinculación con el objetivo específico que le da sentido

pensar la enseñanza por la enseñanza misma sin pensar en el objeto que se está enseñando, eso que le da la particularidad, no está bueno, siento que es un desafío, la EF como objeto es un desafío, pensar qué de la EF, por qué, qué estaría bueno dejar adentro, porque dejar afuera, de qué nos estamos perdiendo, eso es una discusión que nos debemos, aparecen contenidos de la EF muy desdibujados y me parece que estamos necesitando ingresar otras prácticas corporales pero me parece que los que estamos en el sistema nos volvemos conservadores de lo que viene siendo. (Anexo 8, p.200)

La profesora modeliza, fuerza, da a probar. ¿Qué prueban los estudiantes? Prueban modos de resolver las propuestas que están construyendo para las y los niños en la escuela, además son forzados a transitar la enseñanza desde un enfoque particular en el campo. En palabras de Berisso

la exigencia es uno de los pilares sobre los que se asienta toda práctica educativa. Esta condición, sin dudas animada por pasajes de horizontalidad y entrega recíproca, no disimula la necesaria concentración de un plus de poder en la figura del docente (2015, p. 91)

Este tipo de intervenciones se da con mayor frecuencia durante el tercer momento de la clase, como así también durante las devoluciones dadas a los practicantes en las escuelas, en donde no solo se hacen presente ideas, sino que podemos visibilizar una cierta preocupación acerca de lo que se ofrece en la clase de EF. Es así como nos encontramos con un fragmento donde dice “[hay que] ver la manera de que aparezca lo que están enseñando, incluso pensar en algún recurso, ver videos...” (Anexo 1, p.84). Si bien el sentido de las ideas en esta situación podría ser que se ponga en evidencia lo que allí se busca enseñar, que no quede en un mero hacer por hacer, también es posible

reconocer una necesidad de mantener el control de lo que va sucediendo a partir de lo que les solicita, incluso al modelizar, ya que sería una manera de asegurarse que acontezca en las clases de los estudiantes, lo que está esperando que suceda.

5.3 Reprender y desafiar

Victoria inicia la primera clase luego del receso invernal con un largo reto a los estudiantes debido a la falta de entrega en tiempo y forma de las unidades didácticas, consideradas requisito para dar inicio a las intervenciones de los practicantes en las escuelas

dicen que creían que las íbamos a aprobar acá en clase díganme, cuéntenme, qué posibilidades tenemos de ver todas las clases hoy, cómo se les ocurre que en algún momento puede suceder eso, yo ahora tengo que ver todas las clases de los que tienen que dar clase esta semana para aprobarlas? ¿En qué momento? Lo que ustedes no saben es que las correcciones nos llevan por lo menos 15 minutos, sumemos, ¿cuántos son. cuántas clases son y si es que están bien porque si no nos llevan un tiempo hermoso y además tenés que corregirla en función de las correcciones, que hago? yo a las 11,30 me voy (Anexo 1, p.61)

En el reto la profesora apela al reglamento de la Práctica, a un compromiso ético y a la autonomía de los estudiantes

yo puedo tomar decisiones sin embargo no puedo hacer lo que se me ocurra siempre. Tengo que pensar que es en un contexto que hay reglas y límites, y ustedes ya conocen el reglamento de la práctica... la escuela cumple un rol muy importante para pasar a un estado de autonomía donde ya no necesita un otro que me marque la norma porque ahora incorporé la norma y se trata de normarme a mí mismo, sé cuando estoy haciendo las cosas mal y cuando las estoy haciendo bien. Dicho esto, lo que les estoy diciendo que en este grupo encuentro procesos de autonomía de diferentes grados. Hay grupos que están esperando que les pongan límites... la pregunta es, no se entendió esta parte? no se entendió que la práctica lo que buscaba era profundizar esos procesos autónomos... cada uno sabe que tiene que hacer cuando van a la escuela? Si están esperando que les marquemos qué hay que hacer, están en serios problemas, porque después de la clase de hoy en la que cada uno sepa en qué situación están, para que nadie se desayune con que está libre hoy se van a enterar... si lamentablemente no son capaces de transitar una propuesta en la que tienen que ser autónomos, eso que pedimos todo

el tiempo además, además no? porque aparte nos molesta, somos grandes, habrá un proceso que tendrán que transitar y en el que no los vamos a poder acompañar (Anexo 1, p.54)

En el reto la profesora sostiene que la propuesta busca profundizar procesos autónomos, explicitando uno de los saberes que se pretenden enseñar en la práctica docente. ¿Cómo se aprende a ser autónomo? ¿Cuáles son las herramientas que la propuesta ofrece para que eso suceda?

Nuestras primeras aproximaciones a los registros nos devolvían un reto sostenido que no alcanzábamos a capturar. Nos preguntábamos acerca de una propuesta con una fuerte apuesta por la construcción de un futuro docente reflexivo que a la vez los “reta” por sus faltas, colocándolos en el lugar de culpables.

Hoy nos atrevemos a otras interpretaciones y leemos el “reto” como un reto, una provocación. Desafiar lo establecido, no claudicar aquello por lo que se batalla. Creemos que la profesora, al explicitar aquello que “no se acepta en la práctica” exige a los estudiantes que superen ese lugar de alumno pasivo que espera, para colocarse en otro más productivo y comprometido. En sus “no”, discute ciertas lógicas institucionalizadas sobre ser estudiante y también ser profesor, que no burocratiza su práctica ni permite que “un como si” capture los modos de estar en clase, ni resolver la tarea que implica dar clase. Sin embargo, nos preguntamos sobre las condiciones de posibilidad y si fueron generadas en el transcurso de la formación y en la Práctica Docente III en particular, para que todos los estudiantes tengan las herramientas necesarias para responder de la manera que se les solicita.

Capítulo 6: Enseñar a enseñar Educación Física: entrar en conversación

Luego de analizar los registros construidos con el objetivo de describir los modos en que una profesora en la formación inicial enseña a enseñar EF en la Práctica Docente, encontramos que el diálogo se hace presente a lo largo de toda la clase.

lo que hacemos con los practicantes es que entramos en una conversación, entonces desde que empezamos la práctica hasta que terminamos entramos como en una conversación donde yo tengo mucho tiempo la palabra, pero yo necesito la palabra del otro para, en función de eso, ir pensando, poniendo, acomodando, entonces solo a partir de la palabra del otro yo puedo saber de qué se está valiendo, por donde está yendo como ayudar para que se entienda y ahí me doy cuenta también que con algunos entramos rápidamente en conversación, una

conversación de par en par. Cuando el estudiante es callado no sé por dónde entrar (Anexo 7, p.196)

Es así como se intercalan momentos donde Victoria tiene mayoritariamente la palabra, donde el diálogo pasa a ser un monólogo por el tiempo prolongado en que tiene la palabra, entonces se podría considerar que es una estrategia utilizada para mantener el control de lo que sucede en la clase (Lemke, 1997), con otros donde los estudiantes son los que asumen el protagonismo, buscando allí en palabras de la profesora,

mayores posibilidades de entendimiento, entonces ahí... tiene que ver con..., cuando digo entendimiento digo entender al otro, desde donde, lo que al otro le interesa, en esto de que nos estamos exponiendo, nos exponemos como sujetos, a que estás apostando, qué es lo que te moviliza, qué te preocupa, dónde te encontrás, desde cuestiones epistemológicas, hasta cuestiones personales, un entendimiento como personas, como sujetos, pero siempre inscriptas en la práctica. Es una conversación donde la centralidad tiene que ver con la enseñanza de la EF, lo que nos pasa, cómo somos en relación a la enseñanza de la EF a lo que estamos haciendo en la clase (Anexo 7, p.198).

El diálogo asume una manera singular que resulta transversal a todas las clases observadas. Lo particular de este diálogo es que está mediado por la pregunta, como un modo de poner a disposición los saberes en las prácticas de enseñanza. En ese acto de inquirir, identificamos en primer lugar que Victoria busca la palabra del otro, asumiendo que tiene algo importante para decir (Burbules, 1999).

Al volver sobre la información construida encontramos que en las clases aparecen enunciados tales como ¿Qué busca una educación que sea crítica?” y “¿Qué sería formar un sujeto crítico? ¿qué significa democráticos? ¿Qué quiere decir? ¿Qué quiere decir que sea autónomo? [...] ¿Con qué tiene que ver la enseñanza? ¿Qué cosas vamos a mirar que tienen que ver con la enseñanza? [...] cuando hablamos de contenido ¿De qué estamos hablando?” (Anexo 1, p. 54). Como se observa, una de las preocupaciones de Victoria gira en torno a saber si los estudiantes comprenden o conocen sobre las temáticas abordadas durante la clase. En línea con el planteo de Burbules (1999) sobre el diálogo, la comprensión se inicia con una pregunta.

Un concepto que para mí fue una puertita, fue la idea de conocimientos compartidos, [...] yo creo que eso me dio la llave para pensar que es muy probable que cuando yo enseñe el otro tiene menos posibilidades de aprender si no entiende, si no comprende lo que estoy diciendo, entonces por eso la pregunta,

necesito saber qué está entendiendo o por donde están para ver si es por donde voy yendo y para poder poner ahí lo que estoy diciendo. A veces estoy hablando de tal cosa y ¿entenderán qué quiero decir con eso? por eso aparece la pregunta a ver qué me dicen y me da mucha pista de por dónde estoy yendo (Anexo 6, p. 202).

Las preguntas aparecen a lo largo de todas las clases persiguiendo distintas intenciones, en este punto refiere a recuperar lo que los estudiantes conocen sobre diferentes temáticas, como así también a la preocupación por el entendimiento, lo cual se refleja en intervenciones tales como “¿se entiende lo que digo? [...] ¿Hay algo que no haya quedado en claro?” (Anexo 10). Al respecto Jackson (2002) en sus investigaciones

muestra que casi todos los docentes coinciden en [la] preocupación [...] por cómo el conocimiento es comprendido por los estudiantes. [...] lo que se expresa en la pregunta: ¿Qué pasa en este instante dentro de la cabeza o la mente de las personas a quienes enseño? ¿Entienden? ¿Me siguen? ¿Han captado el tema? (p.83)

Otra dimensión del acto de inquirir está vinculado a mirarse reflexivamente, es decir, busca una introspección por parte de los estudiantes de lo que acontece en la práctica. Esto se puede identificar con mayor relevancia al momento del trabajo con los registros de clase.

¿Cómo estamos mirando al otro con las decisiones que venimos tomando? [...] ¿detrás de qué ideas, qué teorías estarían como presentes en esa forma, en esa forma de enseñar? [...] ¿Qué creen que está haciendo el docente? [...] ¿Por qué será que tiene tanta preocupación por el orden en sus clases? (Anexo 10, p.130)

En dichos enunciados percibimos una constante búsqueda porque los estudiantes vuelvan sobre aquello que sucedió en sus residencias proponiendo mirarse. Es tal la importancia que Victoria le otorga a este proceso que al momento de responder sobre los conocimientos necesarios para acreditar la materia expone que son aquellos “que den cuenta de que están pudiendo mirarse a sí mismos, mirarse a sí mismos en las decisiones que toman, en las implicancias de esas decisiones, en cómo están mirando al otro, o sea que puedan y que puedan ponerlo en primera persona” (Anexo 6, p.173).

En las preguntas que aparecen con mayor recurrencia podemos identificar una postura desafiante por parte de la docente, que incomoda, que irrumpe con lo que está aconteciendo con la intención de no “perder la oportunidad de problematizar y que se vayan con algunas inquietudes, algunas preguntas que son centrales en la docencia y que seguramente te van a ayudar a resolver esas tareas sin perder el foco de a donde querés ir”

(Anexo 8, p.200). La noción de desafiar a los estudiantes cobra aún más relevancia en el discurso de Victoria “presentarles propuestas que tengan que ver con desafíos, con problemáticas que ellos tengan que autónomamente resolverlos, explicar qué hicieron, por qué lo hicieron” (Anexo 6, p.166)

En este acto de inquirir podemos identificar que la pregunta no es unidireccional y que el interés de la docente radica en que no lo sea, otorgando gran valor a la idea de preguntar-se priorizando la construcción de conocimiento entre pares. En sus palabras

cuando escucho preguntas que ellos hacen entre ellos “bueno, pero ¿Qué querés enseñar?”, entonces ya está, entendieron de qué se trata la propuesta... Yo siento eso que cuando aparecen algunas preguntas o cuando dan las clases y ellos mismos dicen, o cuando reconozco ahí una mirada crítica de lo que están haciendo, podés no planificar más, ellos no lo saben ni lo tendrían que saber, pero ya está, va por ahí mi tarea (Anexo 8, p.202)

La pregunta pareciera remitir a dos sentidos; por un lado, respecto de los modos en que se entiende los sujetos construyen sus saberes; por el otro, una dimensión política, donde la pregunta da la palabra y supone un otro que tiene algo para decir. La pregunta tiene un sentido más amplio de habilitación que la sola construcción de conocimiento “«leer la palabra» no solo quiere decir decodificar el texto, sino que representa una capacidad inclusiva de crítica cultural y política («leer el mundo»)” (Burbules, 1999, p.29)

En línea con lo anterior, nos atrevemos a afirmar que la principal intención de la pregunta no es encontrar respuestas acabadas, sino que sea un dispositivo para repensar permanentemente la propia práctica, buscando que la pregunta no pierda esa capacidad de asombrar y evitando así una su posible burocratización (Freire y Faundez, 2013, p.75-76). Al respecto, Gadamer (1983) sugiere que “el arte de preguntar es el de ser capaz de seguir haciendo preguntas, o sea, el arte de pensar” (en Burbules, 1999, p.330) que pareciera ser la preocupación en las clases de Victoria.

6.1 Preguntar para controlar

La última dimensión que identificamos, no por ello menos importante, es que este acto de inquirir refiere a un tipo de control. Así nos encontramos en las clases de Victoria con enunciados tales como “¿Cuándo van a dar la próxima clase? ¿Para cuánto tiempo es esta unidad? [...] ¿Tienen los registros? [...] ¿Por qué no dieron la clase? ¿Tenés alguna desgrabación? ¿Cómo van acá?” (Anexo 10). Estas preguntas aparecen con mayor

recurrencia en el último momento de la clase en el cual podemos identificar un control exhaustivo con respecto a planificaciones, asistencias, unidades didácticas entre otras. Al respecto, la docente en la entrevista expone que

yo no estoy preocupada si tienen completa o no la carpeta, sino cómo pueden ir siguiendo la práctica si no la tienen, por ejemplo el lunes tienen que traer los registros porque lo vamos a trabajar... bueno, entonces, es trabajo práctico porque y si no digo eso y cuando lo digo después me molesta estar viendo si lo tienen o no lo tienen de hecho no quiero mirar si lo tienen o no lo tienen, para mí lo tienen que tener para poder laburar, sin embargo también me doy cuenta que cuando les pido la carpeta muchos se ponen a ordenarla y me pregunto, porque ahora y no antes, entendés? tampoco sirve que la tengan ordenada si después no laburan sobre eso... lo hago más por una cuestión de ayudarlos a ordenarse (Anexo 6, p.194)

Una exigencia, un control que pareciera contribuir a la tarea de análisis y reflexión de la propia acción. Una pregunta que fuerza a los estudiantes a producir una serie de documentos fundamentales para que aquello que la profesora pretende, efectivamente suceda.

En síntesis, podemos afirmar que las clases de Victoria se caracterizan por un modo particular de entrar en conversación, donde el diálogo con el otro a través de la pregunta ocupa un lugar central. Las preguntas se utilizan constantemente y con diversos sentidos; para indagar si los estudiantes comprenden, cuestión que se vuelve fundamental para que la clase suceda; para forzar una mirada reflexiva sobre sí que obliga a los estudiantes a pensar sus propuestas y reconstruirlas de modo más complejo; y por último para que los estudiantes revisen su hacer cotidiano, como un modo de control sobre las tareas implicadas en la práctica. Una pregunta que incomoda, que fuerza a pensar y sitúa las tareas del estudiante que son centrales para que lo anterior suceda.

Capítulo 7: Conclusiones

El presente trabajo final comenzó con la pregunta ¿cómo enseña a enseñar una profesora de práctica docente III EF en el PEF de la FEF de la UPC? A partir de allí nuestro objetivo general fue describir los modos en que enseña a enseñar, y particularmente analizar esos modos, identificando ideas sobre la enseñanza, el aprendizaje y el campo de la EF.

Describir los modos en que Victoria enseña a enseñar implicó tomar decisiones metodológicas. Optamos por una perspectiva cualitativa la cual nos colocó en el ejercicio

de intentar comprender lo que acontece en el contexto real de acción e implicó ingresar al campo mediante la observación participativa. Ingresar a las clases de Victoria no representó una dificultad ya que su predisposición estuvo desde el inicio, sin embargo, qué hacer luego de ese ingreso fue nuestro primer inconveniente ¿Qué haremos? ¿Si nos invitan a participar de la clase será conveniente participar? ¿Cómo y qué registramos? De igual manera nos sucedió con las entrevistas realizadas, ¿Qué preguntamos? Así fuimos pensando preguntas, un cierto orden, pero al interior de cada entrevista fueron fluyendo temáticas y momentos que fueron modificando lo anteriormente pensado.

La observación participativa nos permitió recuperar lo que acontece en la clase de Victoria de Práctica Docente y Residencia III. Al comenzar con la construcción de la información la entrevista se tornó una herramienta valiosa que nos dio la posibilidad de indagar más aún y comprender mejor sus modos y concepciones.

Encontramos que, en palabras de Victoria, estos modos de enseñar han ido cambiando a lo largo de su trayectoria. En un principio las recetas y el “*nadie lo hacía mejor que yo*” (Ver anexo 6) fueron los que guiaron su práctica. Sin embargo, de esa etapa pasó a otra donde la problematización se tornó protagonista, posicionándose desde una perspectiva más crítica de la educación. No obstante, tal era la exigencia con los estudiantes, que si encontraba aspectos que no se correspondieran con esa mirada no quedaba conforme. Hoy su preocupación es que los estudiantes puedan transitar por una experiencia desde una perspectiva socio crítica.

Victoria define a la EF como una práctica pedagógica que tematiza las prácticas corporales presentes en la cultura, las cuales portan sentidos según esos contextos, adhiriendo a una perspectiva socio crítica en EF. En línea con este posicionamiento, podemos identificar una intencionalidad en que las propuestas de enseñanza que los estudiantes planifican y llevan a cabo en las escuelas, superen la noción de una EF centrada en el mero hacer por hacer, para tener oportunidades en la clase de ligar ese hacer, a sentidos que puedan portar las prácticas corporales que se están enseñando.

Uno de los modos en que la docente enseña a enseñar refiere a lo que se constituyó en una categoría analítica: dar y pedir sentidos. En línea con su posicionamiento epistémico sobre la EF existe una preocupación por que los estudiantes logren explicitar el por qué y el para qué de sus decisiones. Al mismo tiempo reconocemos un ejercicio permanente por poner en evidencia en su propia acción aquello que les solicita a sus estudiantes, exponiendo continuamente el sentido de sus propuestas, como una forma de dar cuenta de que eso que les pide a los estudiantes es lo que ella

intenta realizar. Mostrarse y ponerse en evidencia se convierte en un modo utilizado por Victoria a lo largo de sus clases para enseñar a enseñar.

En esta insistencia por explicitar los sentidos es que reconocemos en Victoria una preocupación ética, entendiendo al conocimiento como un derecho, por lo cual el otro adquiere un lugar preponderante en su propuesta. Aquí se observa una concepción de aprendizaje fuertemente relacionada al constructivismo.

Los registros que los estudiantes deben realizar de sus clases en la escuela tienen un lugar prioritario en la propuesta de Victoria ya que son utilizados como insumos que les permitirán realizar un análisis de su práctica. Los procesos reflexivos se hacen presentes a lo largo de todas las clases evidenciando así una insistencia a mirar-se, a preguntar-se, a partir de un posicionamiento que se fuerza, en relación a una perspectiva socio-crítica de la EF.

Durante las observaciones llevadas a cabo en las clases de la docente y a partir de la construcción de la información pudimos distinguir un momento particular en el cual el modo de enseñar consistió principalmente en brindar distintos tipos de ayuda. En ocasiones propuso diversas formas de resolver la tarea, mientras que en otras las impone concretamente.

Frases como “ahí podrían...”, “me parece que lo que habría...” muestran una intención por brindar diferentes posibilidades de resolver la práctica. Por momentos los enunciados se vuelven más imperativos: “sí o sí ustedes...”, “lo que tenés que hacer...”. En este punto la docente comparte en la entrevista cierta tensión entre modelizar y dejar que resuelvan solos. Con muchas dudas y recaudos, la profesora apuesta por ayudas concretas, compartir su experiencia en el patio y brindar modos de resolver determinadas situaciones como una oportunidad para que los estudiantes prueben. Entendemos que se trata de una imposición, en la que, si bien, los invita a reflexionar, nos preguntamos qué ocurre con los estudiantes que se sienten obligados a pensar la enseñanza desde esta perspectiva y así mismo cuales son las posibilidades que alberga el hecho de transitar la práctica con esta condición, ¿será posible pensar una propuesta desde una perspectiva crítica sin forzar? O bien, ¿Es posible enseñar a ser críticos forzando a serlo?

Este probar se da en relación con un claro posicionamiento en torno al campo de la EF. Como expusimos líneas arriba, Victoria entiende que el conocimiento propio de este campo tiene que ver con prácticas de la cultura corporal, y por ello continuamente fuerza la posición epistémica de los estudiantes para que ellos puedan inscribir aquello

que quieren enseñar en una práctica corporal valiosa para ser aprendida por sus estudiantes en la escuela.

El adentrarnos en el análisis de las clases de Victoria identificamos que las conversaciones aparecen en todo momento, y una de las maneras de conversar se da a través de las preguntas. Los interrogantes persiguen diferentes propósitos: uno de estos refiere al preguntar para saber si los estudiantes comprenden sobre lo que se viene hablando, preocupada por construir conocimientos junto a sus estudiantes, como lo explicita en la entrevista. Otro de los propósitos es provocar a los estudiantes en la reflexión sobre la propia práctica, preocupación presente a lo largo de sus clases. Como dijimos anteriormente, mirar-se y preguntar-se es un requisito fundamental en su propuesta. Por último, identificamos que el control es otro de los propósitos que persigue este acto de inquirir, en estrecha vinculación con los trabajos requeridos, como los registros, que si bien los justifica como necesarios para la reflexión, encontramos allí una tensión, surgiendo así una contradicción entre sus dichos y actos. En sus palabras no importa si tienen la carpeta completa o todas las unidades sin embargo sobre el último momento de la clase es recurrente el pedido de estos documentos ¿podría pensarse aquí una reflexión de sus prácticas sin estos documentos presentes?

A partir de lo que la casa de formación persigue, respecto al perfil del profesional egresado que debe ser un “profesional de la enseñanza reflexivo, crítico, autónomo, capaz de sostener un modo de trabajo colectivo y colaborativo; consciente de que el acto de educar es un acto ideológico, político y social” (Diseño Curricular, 2013, p.11), entonces el profesorado sobre la cual se realizó el presente trabajo debería promover no solo la autonomía de los sujetos sino la formación de docentes reflexivos, comprometidos ética y políticamente con la educación, que entienda a los diversos actores como sujetos de derechos, históricos, y donde la relación con el otro no sea contractual ni negociada, sino de acogimiento y basada en una nueva idea de responsabilidad .

Esto nos lleva a preguntarnos si todos los estudiantes que pasan por esta casa tienen la oportunidad de transitar por una práctica de estas características, y si será posible que ello suceda. Así también cabe preguntarse sobre aquello que sucede al interior de los distintos espacios de la formación, pensar en cómo se enseña a enseñar en las diferentes unidades curriculares, especialmente en los espacios específicos y qué lugar se le da al otro en la construcción de conocimientos. También en las posibilidades de abrir el espacio del aula para que este tipo de propuestas se expandan y multipliquen.

Bibliografía

Fuente

Argentina, Ministerio Nacional de Educación. Ley de Educación Nacional. Ley N° 26.206/06. Sancionada en el 2006. Disponible en: http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

Córdoba, Ministerio de Educación (2013) Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba - Profesorado de Educación Física. Córdoba: Autor. Disponible en: https://dges-cba.infod.edu.ar/sitio/curriculares/upload/D_CURRICULAR_FINAL_DE_ED_FIS_ICA_2013.pdf

Argentina, Ley N° 1420. Sancionada en el 1984. Disponible en: https://recursos-data.buenosaires.gob.ar/ckan2/distritos-escolares/Ley_1420.pdf

General

Achilli E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Universidad Nacional de Rosario.

Achilli E. (2000) *Investigación y formación docente*. Rosario, Argentina. Laborde Editor

Aisenstein A. (2006). *La educación física en el currículo moderno o la historia de la conformación de una matriz disciplinar* (Argentina 1880-1960). En Rozengardt R. (Ed) *Apuntes de Historia para profesores de Educación Física*. Buenos Aires, Argentina. Miño y Dávila Editores

Alliud A & Antelo E. (2011) *Los gajes del oficio: Enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires, Argentina. Aique Grupo Editor

Alliud A, Suarez D., Feldman D. & Vezub L. (2009) *El saber de la experiencia. Experiencias pedagógicas, narración y subjetividad en la trayectoria profesional de los docentes*. En: Anuario 2008 del IICE. Facultad de Filosofía y Letras, UBA, Buenos Aires.

Alliud A. & Vezub L. (2012) El oficio de enseñar: sobre el quehacer, el saber y el sentir de los docentes argentinos. *Revista Diálogo Educativo*, 12(37), 927-952. ISSN: 1518-3483. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189124308018>

Alliud A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza: acerca de la formación de maestros con oficio*. Buenos Aires: Paidós

Amuchástegui, G. (2004). De monólogos silenciosos y cuerpos alquilados. *Revista Pensar a Prática número 7*. Faculdade de Educação Física. Universidade Federal de Goiania. N.2. Goiania. Brasil.

- Bárcena F. & Melich J.C. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona, España. Editorial Paidós
- Barroso E. (2007-2009). *Práctica docente: Representaciones sociales de alumnos en formación docente*. Universidad de Cuyo. Mendoza
- Basabe L.; & Cols E. (2008). *La enseñanza*. En Camilloni A.R.W.; Cols E.; Basabe L. & Feeney S. (Ed) *El saber didáctico* (p p.125-158). Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- Berisso D.C. (2015). *¿Qué clase de dar es dar clase?: Alteridad, donación y contextualidad*. Buenos Aires: Antropofagia
- Bertely Busquets M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Maestros y Enseñanza Paidos.
- Bologna Liprandi, C. (2015). *La Educación Física en el jardín de Infantes: Indagaciones sobre la construcción de propuestas de enseñanza*. Córdoba. Universidad Nacional de Villa María
- Bologna Liprandi, C. (2017). *Enseñar a enseñar Educación Física: conocimiento, investigación y experiencia*. II Jornadas sobre las Práctica Docentes en la Universidad Pública - Universidad Nacional de La Plata. Disponible en <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/80751>
- Bologna Liprandi, C. (2018) *¿Qué puede la Educación Física en la escuela?* En Acosta F., Krisov F. & Rozengardt R. (2018). *La Educación Física. Prácticas escolares y prácticas de formación*. Buenos Aires. Editores Asociados.
- Bourdieu P., Chamboredon J.C. & Passeron J.C. (2008) *El oficio de sociólogo: presupuestos epistemológicos*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bracht, V. (1996). *Educación física y aprendizaje social*. Córdoba. Editorial Vélez Sarsfield.
- Bracht, V. y otros (2018). *Prácticas pedagógicas innovadoras en Educación Física escolar: los casos de las profesoras María y Gabriela*. En Almeida U. R. (2018). *La Educación Física escolar en América del Sur: entre innovación y abandono/desinversión pedagógica*. Curitiba: CRV
- Bravin, C.; & Pievi, N. (2008). *Documento metodológico orientador para la investigación educativa*. INFD. OEI. Ministerio de Educación. Argentina. Disponible en: http://cedoc.infed.edu.ar/upload/Documento_metodologico_investigacion.PDF
- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza, teoría y práctica*. Amorrortu Editores. Buenos Aires. Argentina.

- Cena, M.; Fassina, M. & Garro, M. (2006). *La Educación Física en la transición democrática. Camino de democratización y de recuperación pedagógica. Un fragmento de la Educación Física en Córdoba (1983-1995)*. En Rozengardt R. (Ed) *Apuntes de Historia para profesores de Educación Física* (p p.265-280). Buenos Aires, Argentina. Miño y Davila Editores
- Cena, M. & Scharagrodsky, P. (2015). Circulación, transmisión y recepción de la propuesta educativa de Enrique Romero Brest en Córdoba, Argentina en las primeras décadas del siglo XX. 11° Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 28 de septiembre al 10 octubre de 2015, Ensenada, Argentina. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7367/ev.7367.pdf
- Davini, M.C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires: Paidós
- Edelstein, G. (1996). *Un capítulo pendiente: El método en el debate didáctico contemporáneo*. En Camillioli y otras. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Paidós.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires. Paidós
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación educativa*. Madrid, España. Ediciones Morata.
- Freire, P. & Faundez, A. (2013). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Disponible en: http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/bancoderecursosnivelesuperior/seccion2/fortalecimiento-de-las-trayectorias/paulo_freire_-_pedagogia_de_la_pregunta.pdf
- Galak, E. L. (2012) Del dicho al hecho (y viceversa). El largo trecho de la construcción del campo de la formación profesional de la Educación Física en Argentina [en línea]. Tesis de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.773/te.773.pdf>
- Guevara, J. (2016). *¿Cómo se enseña a ser docente de educación inicial? Un estudio de caso sobre la transmisión del oficio en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires* (Tesis doctoral). Universidad de San Andres. Buenos Aires.
- Gvirtz, S. & Palamidessi M. (2004). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires, Argentina. Aique.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994). *Etnografía: Métodos de Investigación*. Barcelona: Paidós.
- Jackson, P. (2002). *Práctica de la Enseñanza*. Buenos Aires, Argentina. Amorrortu

- Larrosa, J. (2019). *Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio del Profesor*. Buenos Aires. Noveduc.
- Lemke, J. L. (1997). *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*. Barcelona. Paidós.
- Marradi, Archenti, Piovani. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emece editores.
- Rivero, I.; Picco, V.; Gilleta, V.; Libaak, S.; Aruza, C. (2013). *La profesionalidad del docente de Educación Física: Un proceso de formación permanente con otros* [en línea]. 10mo Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 9 al 13 de septiembre de 2013, La Plata. en Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3011/ev.3011.pdf
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Bueno Aires, Argentina. Paidós. Disponible en: https://oficiodeetnografo.files.wordpress.com/2010/12/la_relevancia_de_la_etnograf3ada_elsie_rockwell.pdf
- Rozengardt, R. (2006). *Apuntes de Historia para profesores de Educación Física*. Buenos Aires, Argentina. Miño y Dávila Editores.
- Scharagrodsky, P. (2011). *La constitución de la Educación Física escolar en la Argentina. Tensiones, conflictos y disputas con la matriz militar en las primeras décadas en el siglo XX*. En “*La invención del homogymnsticus*” fragmentos históricos de la educación de los cuerpos en movimiento e Occidente. Buenos Aires, Argentina. Prometeo Libros.
- Steiman, J. (2018). *Las prácticas de enseñanza en análisis desde una Didáctica reflexiva*. Buenos Aires. Miño y Davila Editores
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid, España. Narcea S.A. ediciones.
- Terigi, F. (2013). *Saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué*. Buenos Aires, Argentina. Fundación Santillana
- Testa, S. (2017). *Las Prácticas de Enseñanza en los Institutos de Formación Docente: “Interjuegos y sentidos expresados en y de las clases de Práctica Docente II, del Instituto Provincial de Educación Física, Córdoba”* (Trabajo Final de Grado). Universidad Nacional de Villa María.
- Vázquez, B. (1989). *La Educación Física en la Educación Básica*. Madrid, España. Gimnos.

- Vezub, L. (2016). *Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores*. Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, 53(1), 1-14.
- Webb, M. (2013). *Docentes formadores en la residencia: Construcción de sentidos acerca del ejercicio de la docencia*. Buenos Aires. Universidad de San Andres.
- Willis, P. (1980). *Notes on Method*. En Hall, Hobson, Lowe and Willis. Culture, Language. Centre for contemporary cultural studies. London. Routledge.

Anexos:

Anexo 1: Clase 1

7.38 Acomoden los bancos así empezamos...

Los estudiantes se acomodan en ronda, hablan entre ellos, le pregunta a uno si ya fue papá

VICTORIA: ¿Cuánto pesó? *Lo abraza y le da un beso, ¿parto normal?*

Van llegando más y se ubican en la ronda, algunos no entran

VICTORIA: fíjense si hacemos lugar...

Se para y los mira, camina por el aula, los chicos hablan entre si todos. Victoria tiene unos papeles en la mano, de repente hacen silencio

ESTUDIANTES: ¿Es el para qué de la actividad?

Siguen llegando estudiantes no saben dónde sentarse porque en la ronda ya casi no queda lugar

VICTORIA: Nos acompaña Carina Bologna, ¿quieres contar que haces acá?

C: heeeee que hago acá? estoy cursando el doctorado y mi trabajo de investigación tiene que ver con la enseñanza de la educación física, fundamentalmente en la formación docente, como es que se enseña a enseñar educación física es la pregunta de investigación y para eso voy a entrar al aula de profesores de práctica tres y cuatro entre ellos el aula de Victoria, lo que yo voy a hacer en este tiempo va a ser documentar la práctica, escribir, levantar todo lo que me permite mi capacidad en relación a la práctica de Victoria por eso el foco es la enseñanza y no el aprendizaje no lo que ustedes... obviamente son dos procesos que van de la mano, no pegados, el foco es que hace Victoria para ofrecer eso que ustedes vienen a buscar acá

J: cuando enseña, desde una perspectiva cualitativa es interesante porque hay pocas investigaciones de corte cualitativo en EF en la educación hay más, esa perspectiva implica que lejos de valorar o ponerse en juez de lo que ocurre lo que hace es registrar y describir lo que sucede qué es lo que tienen que hacer ustedes con el registro, lejos de poner ustedes: le explica mal una consigna haciendo una valoración de lo que está haciendo el otro deberían poner: le explica la consigna, tratando de describir lo que sucede, luego vendrá el trabajo de análisis e interpretación de eso que aconteció, lo que quiero decir que ahora el trabajo es de registro y descripción de lo que sucede en la clase para después analizar e inventar categorías, es decir producir conocimiento en función de ese registro de eso que sucedió asique es bien interesante porque son pocas las experiencias de investigación cualitativa asique bienvenida Carina

Vamos a arrancar la segunda parte del año y se me ocurría...

ESTUDIANTES: cómo les fue en las vacaciones? (risas)

VICTORIA: Tengo que preguntar?

ESTUDIANTES: Siiiiii

VICTORIA: Gastón fue papá, nada menos!

Los chicos dialogan entre sí, no se entiende

VICTORIA: segunda pregunta, cómo les fue en las escuelas?

ESTUDIANTES: Bieeennn!

E2: Genial!

VICTORIA: y me parece que eso admite diferentes respuestas y como admite diferentes respuestas, hoy lo que vamos a hacer es dialogar con Gastón y Eliana con cada una de las parejas porque ustedes tienen el reglamento de la practica...

Empieza un momento en que la profesora levanta el tono de voz y parece retarlos

VICTORIA: por un lado tenemos las reglas de juego escritas que nos dicen lo que podemos y no podemos hacer y si a esta altura no tienen claro eso ya no puedo hacer nada con eso, lo que vamos a hacer es revisar eso, hay dos compañeros que ya quedaron libres y si ya quedaron libres de ninguna manera vamos a tomar decisiones que vayan en contra de esas decisiones que ya tomamos, lo que le corresponde a uno le corresponde a todos asique no pidan excepciones los que quedaron libres pidieron excepciones y de ninguna manera vamos a hacer eso especialmente porque hay dos instituciones involucradas, no tiene que ver con si soy buenita o no soy buenita tienen que ver hasta donde soy capaz de sostener la responsabilidad de haberse inscripto en la práctica, de ser parte de un convenio y ese convenio termina en octubre y a esta altura no pueden decir no sabía, asique revisen el convenio hay otras reglas de juego que son las que hemos ido construyendo a lo largo de la clase, claro... como no están escritas parece que ahí pueden moverse libremente, de qué depende que yo pueda mover esas reglas? qué cosas se ponen en juego cuando quiero mover esas reglas? qué estoy teniendo en cuenta y que no estoy teniendo en cuenta cuando pretendo mover esas reglar las que no están escritas pero sí hemos conversado y consensuado?

ESTUDIANTES: Un compromiso ético

VICTORIA: Y quiere decir un compromiso ético, capaz no se entienda eso

ESTUDIANTES: la palabra,

Si la palabra justamente, no está escrito pero se dijo, se instaló, que quiere decir que tenemos un compromiso ético?

ESTUDIANTES: Derechos y obligaciones,

VICTORIA: tenemos derechos y obligaciones, implican derechos y obligaciones, que más implican? que consideraciones hay detrás de esos acuerdos? que más hay?

ESTUDIANTES: Un deber moral

E2: un deber ser

VICTORIA: qué más? Y digo, porque si implican derechos y obligaciones, un deber moral y compromiso ético, que pasa cuando rompo esos acuerdos? que cosas pasan? a ver, qué piensan, que pasa si Elibana me pide que rompa ese acuerdo, porque debería romper el acuerdo por Elibana o con Elibana?

ESTUDIANTES: El problema es que este compromiso ético, en parte es dañar a la institución, hay gente que está trabajando, hay gente trabajando ahí, que va a hacer?

VICTORIA: claro hay un profe ahí y hay estudiantes también ahí, toda una institución, ahora en la práctica, aquí somos todos profesores, cuando se le está solicitando al otro que rompa el acuerdo, que hay detrás de ese pedido? que cosas se ponen en juego? que me están pidiendo? no están teniendo en cuenta cuando me piden que rompa un acuerdo?

ESTUDIANTES: todo el trabajo previo

VICTORIA: Qué más? El problema es solo de Ricardo y Victoria?

ESTUDIANTES: el problema del respeto para cada uno

VICTORIA: El problema que más cuesta que se visibilice... cuando me estás pidiendo que rompa el acuerdo me estás pidiendo que no sea coherente con lo que venimos haciendo con todo el mundo, me estas pidiendo que vulnere el derecho de los demás, porque tengo que hacer lugar a de todos, como sería que solo le hago lugar a unos pocos, o a ustedes les parece bien cuando les hace lugar al pedido de uno por sobre los demás?...que les pasa a ustedes cuando pasa eso? que sienten?

ESTUDIANTES: Es una injusticia...

VICTORIA: una injusticia, tiene que ver con cómo estamos mirando al otro eso que ustedes ven en la educación física en la modalidad especial, vieron? cómo miramos al otro en su alteridad, todo el tiempo estamos mirando al otro, con lo que decimos y con lo que hacemos, la pregunta es cómo estamos mirando al otro con las decisiones que venimos tomando? con las cosas que venimos haciendo, porque más allá de que son practicantes lo que están construyendo es un modo de ser docente, están ejercitando un ser docente, porqué digo todo esto? por que pasaron muchas cosas en las vacaciones y me pregunté todo el tiempo donde quedaron los acuerdos que hicimos, donde quedaron? y hay una palabra que se me vino todo el tiempo, hemos arrancado el año hablando de una

educación física que va a intentar trabajar desde una perspectiva crítica y dijimos que una educación desde una perspectiva crítica en una sociedad que quiere? que busca una educación que sea crítica?

ESTUDIANTES: formar sujetos críticos

VICTORIA: y qué sería formar un sujeto crítico? Hagamos un esfuerzo por pensar

ESTUDIANTES: ciudadanos responsables, autónomos, democráticos...

VICTORIA: qué significa democráticos? qué quiere decir?

ESTUDIANTES: que pueda tomar decisiones, que sea participativo,

VICTORIA: qué quiere decir que sea autónomo

ESTUDIANTES: que pueda pensar por sí mismo, que sea independiente...

los chicos parecen muy atentos, todos están dentro de la ronda

VICTORIA: Hay una cosas que es bien interesante, cuando vivimos en una sociedad democrática, la autonomía es una autonomía relativa, yo puedo tomar decisiones sin embargo no puedo hacer lo que se me ocurra siempre tengo que pensar que es en un contexto que hay reglas y limites donde estoy con otros siempre va a ser una autonomía relativa y si nos remitimos un poquito a la palabra pasamos de un estado de anomia a la heteronomía que hay un otro que nos pone la norma son los otros con los que vivimos el círculo más cercano la familia y luego la escuela cumple un rol muy importante para pasar a un estado de autonomía donde ya no necesita un otro que me marque la norma porque ahora incorporé la norma y se trata de normarme a mí mismo, se cuando estoy haciendo las cosas mal y cuando las estoy haciendo bien, dicho esto lo que les estoy diciendo que en ese grupo encuentro procesos de autonomía de diferentes grados, hay grupos que están esperando que les pongan limites que sí y que no y otros muy poquitos, no sé qué tan muchos son están transitando un proceso de autonomía respecto de las prácticas la pregunta es, no se entendió esta parte? no se entendió que la práctica lo que buscaba era profundizar esos procesos autónomos y que nadie los iba a estar persiguiendo? que no les íbamos a estar persiguiendo para entregar las cosas? que cada uno sabe que tiene que hacer cuando lo van a la escuela? Si están esperando que les marquemos que hay que hacer están en serios problemas, porque después de la clase de hoy en la que cada uno sepa en qué situación están, para que nadie se desayune con que está libre hoy se van a enterar y quienes pretendan que desde acá les marquemos el ritmo están en serios problemas porque no lo vamos a hacer, si lamentablemente no son capaces de transitar una propuesta en la que tienen que ser autónomos, eso que pedimos todo el

tiempo además, además no? porque aparte nos molesta, somos grandes, habrá un proceso que tendrán que transitar y en el que no los vamos a poder acompañar

Llegan los adscriptos

VICTORIA: bueno, me gustaría que les cuenten a Gastón y a Eliana de que estuvimos hablando.

ESTUDIANTES: uuuuuuu

ESTUDIANTES: tienen falta por llegar tarde?

VICTORIA: no porque avisaron fijate la diferencia, bueno de que estuvimos hablando? los estuve retando? si? no? La profesora está enojada?

Se ríen...

ESTUDIANTES: como siempre! siempre está enojada!

VICTORIA: o sea normal!

ESTUDIANTES: Loca!

VICTORIA: en estado puro sería, bueno es mi estado, está bien, me hago cargo... después a la que le toca dar la carita es a mi, bueno, les contemos a los chicos de qué estuvimos hablando

ESTUDIANTES: Un poquito de las vacaciones!

ESTUDIANTES: De las normas que hemos asumido acá en la práctica, que no están escritas

VICTORIA: estoy pensando ahora que te escucho y se me dispara una cosa

(risas)

VICTORIA: estoy pensando en que a lo mejor cometimos un error, estoy pensando en Gastón y Eliana, a lo mejor esos acuerdos y reglas deberíamos haber preguntado si están de acuerdo, si no estás de acuerdo te invito a que te retires, capaz faltó preguntarles si están dispuestos a asumir el desafío, tiene que ver con una imposición porque no estamos dispuestos a hacerlo de otra manera, pero bueno... ya estamos acá

VICTORIA: de qué más estuvimos hablando?

ESTUDIANTES: de la formación de un sujeto crítico

VICTORIA: y de lo que implica ser un sujeto crítico y qué más? esta es la parte en que me tengo que sentir muy frustrada?

ESTUDIANTES: la idea es que si nosotros nos comprometemos con esta práctica la idea digamos que miramos al alumno como un sujeto crítico comprometernos con esa mirada y no que se quede en la idea, hacer algo por eso

VICTORIA: hay algo que es bien interesante porque nosotros también revisamos la propuesta y la pregunta que nos hacemos con los chicos es qué pasó? que hicimos? nosotros pensábamos que la teníamos hermoso, divino pero y nosotros así como los interpelamos a ustedes nos interpelamos nosotros qué pasó con la propuesta que de pronto tanta gente crea que puede romper estos acuerdos tan livianamente, es probable, capaz no sé, si hay algo que tiene una perspectiva crítica en educación que debería tener como pilar, es que hay sentidos compartidos respecto de eso que se ofrece, respecto de eso que sucede ahí en el encuentro educativo, de tal manera que esto que estamos haciendo ahora cuando hablamos de autonomía sepamos que estamos hablando, compartimos porque quiere decir, un concepto hermoso dice Edwards es cuando en ese encuentro yo te digo lo que entiendo y vos me decís lo que entendés, hay muchos sentidos entonces compartir significados es acordar con el otro qué cosas vamos a esta entendiendo es probable que no hayamos hecho demasiado hincapié discutido sobre esos sentidos, cuál es razón que hace que vale la pena, y voy a esto y vuelvo a esto porque si hay algo que encuentro como denominador común en las clases que han presentado es que ese sentido que ustedes están intentando que aparezca en la fundamentación respecto de lo que ofrecen como contenido luego no aparece en las clases, si ustedes saben cuál es el sentido que le quieren dar a los contenidos o porque ese contenido valdría la pena ser enseñado, qué es lo que está sucediendo que después en las clases es suficiente pareciera que se lo sepa el docente no así el estudiante, esto que yo veo estoy tratando de volverlo y pensar en qué medida nosotros hemos hecho ese esfuerzo o si fue suficiente, creo que el esfuerzo lo hemos hecho habrá que ver si fue suficiente si fue el necesario si fue adecuado (silencio) la invitación es a mirar los ofrecimientos que están haciendo y en ese ofrecimiento donde aparece el sentido de lo que están ofreciendo pregunta, primera pregunta: aparece el sentido de lo que están ofreciendo?

Qué es problematizar? Como aparece? el otro está teniendo oportunidad de problematizar ese sentido? o es suficiente con que le declare el sentido? Se entiende? alguien entendió más o menos así me ayuda?

ESTUDIANTES: digamos que sería cuál es la oportunidad que nosotros le damos en clase a los niños para que no solamente entienda lo que le queremos dar sino que lo haga propio y lo utilice para sus medios?

VICTORIA: bien eso de que lo utilice para sus medios es largo pero que lo entiendan, primero eso si entiende lo que le estamos ofreciendo, primera cosas, la otra cuestión que estoy intentando poner además de que el otro entienda, está teniendo oportunidad de

problematizar? la pregunta sería entonces qué es problematizar o porque deberían problematizar esos sentidos Que es problematizar?

ESTUDIANTES: Ir a la esencia de las cosas, ir a las bases

VICTORIA: Ir a la esencia como si esa fuera, ojo ahí

ESTUDIANTES: reflexionar sobre el sentido

VICTORIA: Que quiere decir? Hablemos como más cuestiones más lo que les está pasando

ESTUDIANTES: poder entenderlo en forma consiente

ESTUDIANTES: y analizarlo

ESTUDIANTES: y cuestionarlo!

VICTORIA: haaaaa!!

ESTUDIANTES: A partir de situaciones problemáticas y que ellos resuelvan y no darles un juego y que hagan solamente

La profesora va escribiendo en el pizarrón

ESTUDIANTES: buscar la autonomía

VICTORIA: la pregunta tiene que ver con en realidad estuvimos hablando de los sentidos con problematizar los sentidos, ahí Elibana está dando un hermosos ejemplo de que sería problematizar la propuesta en términos de ejecución, como resolver problemas motrizmente, pero en relación a los sentidos qué sería problematizar los sentidos? tiene que ver con lo que están diciendo pero quiero que me cuenten prácticamente como se les ocurre

ESTUDIANTES: a nosotros los chicos cuando dimos juegos invasión les preguntamos qué vamos a ver hoy y ellos lo utilizan como al pie de lo que vamos diciendo, dicen juegos de invasión, pero no le encuentran a lo mejor un para qué al juego de invasión saben que van a ver pero ellos no saben que va

VICTORIA: y qué podrías hacer para problematizar ahí? porque justamente la problematización no viene sola, si hay algo ahí que marca la diferencia entre

ESTUDIANTES: A través de las actividades teniendo en cuenta sus contenidos poner en juego al sujeto para que empiece a formarse autónomamente a partir de las actividades

VICTORIA: Habla como pedagogo! Hermoso! Pero eso como se hace? como se traduce en acciones?

ESTUDIANTES: con las preguntas que vamos a hacer

ESTUDIANTES: Con intervenciones

VICTORIA: entonces lo que uno debería hacer son buenas intervenciones, que sería una buena intervención que problematice al otro?

ESTUDIANTES: Preguntas que lo hagan debatir con el compañero acerca del tema

ESTUDIANTES: o preguntar como resolverían determinada actividad y no dársele resuelto

VICTORIA: Igual seguimos centrados en la resolución motriz y nos está faltando como se podría hacer para problematizar los sentidos... creo que uno de los mayores inconvenientes es que tenemos débil el sentido porque lo estamos construyendo cada uno están haciendo un esfuerzo por fundamentar el contenido reconocerlo y además decir qué van a enseñar como lo van a enseñar están haciendo un esfuerzo por construir sentidos sobre eso que están por enseñar, parecería que falta entonces reforzar o crear, creérselas para entonces empezar a problematizar, yo me animo a problematizar aquí hoy ahora porque intentamos provocar procesos autónomos en ustedes porque estamos absolutamente decididos a no claudicar, porque sabemos con claridad porque si sujetos autónomos y no queremos quedarnos en la heteronomía donde todo el tiempo estemos vigilando, igual hay vigilancia lo que no vamos a estar es persiguiéndolos, sin embargo problematizar el sentido implica dar lugar a que aparezcan otros sentidos y los hagamos dialogar, discutir, como se hace para problematizar un sentido? Tiene que ver con las intervenciones que hago claro que sí, con las preguntas que hago claro que sí, y a esta altura ya se habrán dado cuenta que hay preguntas que están buenas y otras que no. Por lo que acabamos de decir entonces esa problematización pareciera tener dos dimensiones una que está más clara una dimensión que tiene más que ver con la resolución, con la ejecución, donde tiene que debatir con el otro sobre qué si y que no y hay otra dimensión que nos habla de los sentidos una dimensión cognitiva Peter Arnold nos habla del saber cómo en el sentido débil y el saber en sentido fuerte ese concepto en sentido débil y en sentido fuerte? Saben? Lo vamos a recuperar

Arnold dice que en educación física la relación teoría práctica es una relación compleja y da cuenta de cómo es esa relación y lo que sostiene es que en una clase tradicional de educación física habría un saber débil, porque los estudiantes en educación física saben cómo hacer pero es débil a la pregunta cómo lo están haciendo como lanzar como saltar pero a la pregunta que están haciendo no tienen idea, un saber en sentido fuerte tiene que ver con una propuesta en educación física en la que además de saber cómo hacerlo pueden decir que están haciendo como lo están haciendo habría esta doble dimensión, la motriz y la cognitiva la teoría y la práctica estarían en otro tipo de relación, la gran virtud

que tiene un saber cómo en un sentido fuerte es si además de ejecutarlo puede decir en palabras que está ejecutando va a poder tener más oportunidades para modificarlo mejorarlo para hacer lo que porque tiene conciencia de lo que está haciendo, lo que digo es que el problematizar los sentidos pareciera que en su dimensión motriz tenemos más idea sin embargo habría que seguir pensando como problematizar esa dimensión cognitiva... dicho esto... y antes de pasar a charlar con cada grupo, preguntas que necesiten hacer en forma general? Piensen... mientras me organizo con tonchi y Eli...

VICTORIA: Los estuve retando...

Victoria se pone a hablar con los adscriptos. Los chicos charlan entre sí, parecen en su mayoría despreocupados a pesar del tono de la clase, algunos –pocos- miran sus carpetas, revisan unas hojas... Victoria sigue hablando con los adscriptos, hace un repaso por lo que estuvo diciendo, les anticipa como va a seguir la clase y que les va a decir a cada grupo, los adscriptos preguntan si le entregaron las u

VICTORIA: lo interesante fue que hablamos de que había un compromiso ético y hablamos de que implicaba la tarea de cuando pedimos

G: pensando en todo esto si hay algo escrito que nos está resguardando en las entrega, prefiero empezar con tus grupos así sé que decirles a los míos, que vengan acá, a todos los vamos a ver? Llegamos con el tiempo?

Bien, alguna pregunta?

nadie pregunta,

La profesora comienza a llamar por grupos

VICTORIA: Pareciera ser que tiene que estar la profe, si Eliana o Gastón les marcan algo noooo es suficiente, será porque son más jóvenes las decisiones que tomamos las tomamos juntos... entonces evidentemente esta asimetría de poder y bueno está bien, de todos modos tienen que saber que la palabra de Eliana y Gastón es palabra de profesores y es la misma línea, las decisiones las estamos tomando en equipo las buenas y las malas, que pena que no han sabido aprovechar eso, en algunos casos. Lo que vamos a hacer ahora para que no haya lugar a dudas mientras estamos con cada grupo revisando la situación particular deberían avanzar en las clases, en las unidades, en el diagnóstico institucional, trabajo tienen, aprovechemos este momento para que sea productivo de manera tal que cuando lleguen a hablar conmigo tengan para preguntar, no vamos a hacer corte el corte lo regulan ustedes

Empiezan a hablar todos

Una cosa más recuerden que todas las devoluciones que tuvieron tienen que estar en la carpeta tienen que estar impresas para ver la evolución

ESTUDIANTES: por ejemplo, usted a una devolución nos la hizo por mail no en la planificación era cambiar el juego nada más

VICTORIA: agrégale ese comentario a mano, justamente el juego lo que vos repetís tal cual es lo que te pido que modifiques agrégalo. Se entendió? sino es muy difícil seguirlos
Mientras todos hablan Eliana le dice a Victoria

Gastón nos entregó ahora la que es para hoy, así que se verá ahí
Victoria se ríe

VICTORIA: tenemos la lista así vemos a quien empezamos a llamar? Empezaríamos con estos a ver qué onda

VICTORIA: Elibana tenés las cosas impresas? todo lo que te corregí?

ESTUDIANTES: Sisi

VICTORIA: los que no tienen vayan imprimiendo así tenemos de donde trabajar, vení Elibana, tu compañero? ustedes ya dieron la primera clase? disculpen tenemos un problema con los requisitos formales de la clase y la unidad didáctica, no aparece lo que Gastón les dijo, en las clases además de los datos formales agreguen la fecha probable de esa clase, puede que la fecha se corra, pero pongan la fecha probable, después ya sabemos, la profe no va, hay paro, pero eso nos dice que tiempo tenemos me dice Gastón sobre los tiempos de entrega pero eso ya saben que tiene que ser con tiempo para poder hacer una devolución, lo otro que necesitamos es cuando guarden el archivo de la clase o la unidad nominen el archivo con el apellido porque si no cuando uno descarga ese documento si se llama clase uno acá hay 35 clase uno, que nos hagan ese favor es un detalle que nos ayuda a nosotros capaz que a ustedes no pero si a nosotros

ESTUDIANTES: profe me falta imprimir la estructura conceptual ya vengo

Victoria trabaja con un grupo de dos chicas, con Gastón y Eliana, revisa la carpeta y se detiene en cada página

... mandarla?

VICTORIA: no, ustedes ya dieron la primera clase como están con las presentaciones

ESTUDIANTES: esa es la que corregimos

VICTORIA: ustedes dan clase el miércoles y en qué condiciones está la segunda clase?

ESTUDIANTES: está lista, estamos terminando la tercera

ESTUDIANTES: está aprobada?

ESTUDIANTES: no, tenemos que corregir la dos, esa es la uno

VICTORIA: Si (está revisando la carpeta) muy bien que tienen la...

ESTUDIANTES: ahí nos falta la...

G: esta planilla es diferente, hay algún modelo?

VICTORIA: es la misma

ESTUDIANTES: nosotros ponemos dos por día

VICTORIA: borren esto, entonces esta es?

ESTUDIANTES: es la uno de cuarto

VICTORIA: a la clase dos que había que hacerle?

ESTUDIANTES: no la viste todavía

VICTORIA: pero es para ahora, para el jueves?

ESTUDIANTES: hay que corregirla

VICTORIA: es la que tienen que dar el miércoles, y cuando la veríamos?

ESTUDIANTES: ahora?

VICTORIA: y no... no es la idea, yo tengo que trabajar con todos los demás

ESTUDIANTES: entendimos que íbamos a trabajar acá

Eliana: Igual esa confusión está en todos yo creo porque Gastón no me mandó que a partir de hoy íbamos a corregir todo porque habíamos dicho que íbamos a corregir la primer clase

VICTORIA: a ver (levanta la voz para todo el grupo) una cuestión que está surgiendo acá es sobre las clases que tienen que dar esta semana y tenían que mandar porque dicen que creían que las íbamos a aprobar acá en clase díganme cuéntenme que posibilidades tenemos de ver todas las clases hoy, como se les ocurre que en algún momento puede suceder eso, yo ahora tengo que ver todas las clases de los que tienen que dar clase esta semana para aprobarlas? En qué momento? Lo que ustedes no saben es que las correcciones nos llevan por lo menos 15 minutos, sumemos, cuántos son cuantas clases son y si es que están bien porque si no nos llevan un tiempo hermosos y además temas que corregirla en función de las correcciones que hago? yo a las 11,30 me voy, nos vamos todos

Todos tuvieron esa misma apreciación de que hoy íbamos a ver las clases?

Victoria se agarra la cabeza... los adscriptos proponen que cada uno de ellos se vaya con sus grupos a trabajar para ganar tiempo. Salen del aula a buscar a fotocopias algunas UD, otros están concentrados en sus computadoras

Voy a anotar en el pizarrón lo que les hace falta, lo que sea importante para todos, aspectos formales a tener en cuenta, para la clase que viene tienen que traer el registro

que le hicieron al compañero, si Emanuel me hizo el registro me lo tiene que dar, el registro es mío no es para él, tiene que estar en mi carpeta, el lunes traigan los registros porque vamos a empezar a ver como los están haciendo y vamos a empezar a trabajar con eso, voy a ir anotando acá lo que sea importante que vaya saliendo y es para todo el mundo

VICTORIA: Elibana no se vayan, porque no les dije lo que era importante decirles, lo que les quería decir es que están trabajando muy bien, sigan así, no se compliquen en la administrativa y le podemos poner mucha a otros objetivos

ESTUDIANTES: una pregunta, la primera clase yo les hice hacer un juego de resistencia a la velocidad y desde ese día me lo piden siempre que hago? era solo de entrada en calor

VICTORIA: qué juego es? Llévalo

ESTUDIANTES: es un cuadrado en grupo tienen que entrar y salir, manchas

ESTUDIANTES: (la compañera) es competitivo, por eso

VICTORIA: llévalo

ESTUDIANTES: gracias profe

VICTORIA: Farías y Moreno están? Las unidades estaban aprobadas, la pregunta es empiezan a dar clase el miércoles, las clases de esta UD ya están? Esta clase yo no la vi... en la clase aparece el sentido? Cuando les propones esto para que se los proponés?

ESTUDIANTES: En la clase yo trato que aparezca el sentido (Victoria le da la clase impresa)

VICTORIA: en la clase, porque eso me parece que es el mayor inconveniente, en la clase aparece el sentido?

ESTUDIANTES: yo trato que en la clase los niños con preguntas

VICTORIA: a ver, buscá en la clase donde aparece eso que decís para que eso suceda

ESTUDIANTES: en estas actividades de los aros, yo busco que los niños

VICTORIA: a ver, mostrame la intervención

ESTUDIANTES: que ellos busquen la forma con los aros, como lanzar, lanzar de abajo lanzar de arriba

VICTORIA: ahí estás haciendo foco en esto de la problematización sobre el hacer sobre cómo lo harían la pregunta es donde aparece el sentido que tiene el juego, aparece en algún lado? Piénsenlo la idea es no quedarse solo en el hacer sino porque están haciendo eso, en algún lado aparece juegos de puntería?

G: anímense ahí en hacer preguntas, en la clase no es que van a hacer todas esas preguntas pero sirve como guía

VICTORIA: mira lo que ponen acá (lee) el sentido que le damos a esta unidad didáctica es ayudar a los niños a desarrollar y mejorar las habilidades manipulativas que les permita actuar eficientemente y eficazmente, las estrategias será imprimirle un sentido a cada habilidad manipulativa es decir de tratar de evitar actividades de manera aislada, trataremos de reflexionar junto a los niños para qué hacemos lo que hacemos, acá aparece, eso debería aparecer en la clase, como podríamos movilizar estos aprendizajes, es decir, si lanzamos para, llegar más lejos llegar alto, donde aparece el sentido para qué lanzamos? pero además estamos haciendo juegos de puntería qué necesitamos saber para lograr la puntería? para que no quede en un mero hacer, bien, la clase dos? hay que ver en que avanzaron pero además me la vas a mandar después de dar la clase uno a ver qué pasó, lo que digo es no la van a mandar hasta que no pase la primera, ahí vamos a mirar el registro por ahí encontrar algo que estaría bueno recuperar o avanzar por otro lado en función de lo que pasó en la clase

ESTUDIANTES: esta es mi clase de cancha dividida, era la que había puesto manipulación del objeto, que no sabía si habían manejado o no antes, basándome un poco en lo que vimos en vóley este año nos da unos ejercicios para empezar que se podrían dar, primero individual para adelante y para atrás después de a dos, sin competencia y después que pasaron 20 minutos ahí empieza la forma jugada uno contra uno y después dos contra dos y después tres contra tres

VICTORIA: lo que deberían hacer ahí es con él hacelo y después vamos a ver pro y contras de lo que hiciste, tenéis la clases tuyas? de la unidad nueva?

ESTUDIANTES: la mandé a imprimir

VICTORIA: pero es para ahora

ESTUDIANTES: si si, es una huevada, agrego eso y se lo muestro antes de mandarlo?

VICTORIA: muy bien lo que estuvieron mandando, se pusieron las pilas, arrancaron que siga así, listo

ESTUDIANTES: gracias profe

VICTORIA: (llama a un alumno)

Eliana: los chicos me están mandando pero le siguen faltando...las clases no están bien

VICTORIA: esperemos que decante, muchos están ofreciendo esto que hacen en juego motor, exactamente igual, largo y recibo, largo corto, lanzo y recibo de coordinación, es lo que traen

Eliana: hay que romper un poco,

VICTORIA: hay que volver con los registros y pequeños análisis y ver primero si lo siguen ofreciendo de esa manera, primero si lo quieren ofrecer y si vale la pena seguir ofreciendo

Eliana: a mí me gustaría que si podes explicarles vos mejor lo de los sentidos, como que él no le encuentra el sentido en la unidad, les cuesta mucho

VICTORIA: el sentido de que es?

Eliana: el sentido de bate y campo, no le están encontrando la vuelta

VICTORIA: Están más parados en el deporte... ok, a ver, Marcos, Marcos tu compañero dejó, no mandó la nota no? acá lo que me preocupa no es tu compañera sino vos, en realidad hay otra gente que quedó sola y que tranquilamente podrían haber trabajado juntos

ESTUDIANTES: ... me tiene que observar alguien.

Victoria mira una lista y hace silencio, parece preocupada por este caso. Este estudiante se quedó solo, intentan resolver su problema

VICTORIA: nos queda poco, tendrías que grabarte

M: me quedaría solo, que bajón

VICTORIA: esperá, solo en la práctica pero te juntarías a trabajar con otro grupo, el Santi tiene otro grupo? trabajá con ellos en la propuesta

ESTUDIANTES: a mí me cuesta un montón planificar, me lleva un montón de tiempo, no tengo ningún conocimiento, o sea todas las clases del profesorado me han aportado pero...

VICTORIA: ha si? entonces venís bien, de eso se trata de estudiar y de pensar una propuesta

ESTUDIANTES: sería entonces grabarme y escucharme? ya lo hicimos en el jardín

Escuchen (se dirige a los estudiantes) una cosa más voy a agregar, el registro que le hacen al compañero y lo otro que tienen que saber es que cada dos clases la tercera tienen que grabar la voz, la voz, nada de filmar, no se puede filmar, para eso tienen que tener autorización de los padres de los niños, graban su voz y después van a desgrabar esa clase, lo digo ahora porque muchos ya dieron su primer clase

Entonces Marcos...vos empezáis tu primera clase cuándo?

ESTUDIANTES: el viernes

VICTORIA: No estuvo bien que no le avisaras al profe que no ibas, que no te vuelva a pasar, fue un problema, es gente comprometida, estamos en una institución, la idea es avisar ese día o antes, están en falta...

ESTUDIANTES: le avisé apenas tuve internet en mi casa

VICTORIA: estamos digamos ahí, estoy considerando que no debería suceder algo,

ESTUDIANTES: Y que pasa mí me pasa algo grave?

VICTORIA: no te va a pasar, ese es otra cosa, ojalá no te ocurra, si estas enfermo y ya sabés le mandás un mensaje a Santiago, es distinto, vos ya sabés que rendís un examen, no debería volver a suceder

ESTUDIANTES: te dejo la fotocopia?

VICTORIA: si es suficiente. Cómo te fue con la clase anterior?

ESTUDIANTES: re bien, no sabía cómo me iba a ir, me sentí re cómodo nunca había tenido chicos de 10 años, son re inteligentes, no tuve ningún problema, hice 40 minutos de juegos y después les dije que ellos iban a decidir que iban a hacer el resto de la clase, vamos a hacer una asamblea y les pregunté que era y me dijeron que es cuando se junta un grupo de personas a tomar una decisión y bueno no tengo nada que hacer acá! (risas) ...

VICTORIA: todos son inteligentes! lo que pasa es que cuando uno habilita el espacio, uno da lugar

ESTUDIANTES: son de hacer preguntas e intervenciones, les expliqué que las asambleas tienen tres partes y les expliqué, discuten, charlan que van a hacer y votan las propuestas, salió el quemado, saltó uno "quiero recuento de votos"

VICTORIA: (risas) el Santi que te dijo?

ESTUDIANTES: le conté antes y le pareció bueno

VICTORIA: tenes inconvenientes con las citas y el formato, ahora mejoró pero, haces citas que son extensas y no estás respetando las normas APA, aprendelo, así ya es parte tuya

ESTUDIANTES: yo estaba convencido de que estaba bien, los tamaños de letra estaban mal, pero cuando es más de 40 palabras es con una fuente menos?

VICTORIA: pero esa corrección te la hice yo, te está faltando o yo veo desdibujado es el vóley, estas muy concentrado en la cancha dividida y el sentido que le vas a dar tiene que ver con el vóley tiene que ver con un deporte que consiste en golpear la pelota de un modo con unas reglas, tenes que ver el modo de que aparezca y tenga presencia, jornada extendida brindar elementos ligados al vóley, lo pusiste pero porque yo te lo dije, pero no

lo veo ahí, incluso en la clase que mandaste, lo que tienen que hacer es juegos que los ayuden a jugar al vóley

ESTUDIANTES: o sea en clase mencionar al vóley

P; porque es el sentido, lo que le da sentido a la propuesta es que van a aprender a jugar al vóley con juegos de cancha dividida, si? lo otro que me parece interesante es que haces los juegos pero no aparece que hay que hacer más puntos para ganarle al otro equipo, ese es el sentido del juego, del deporte y no aparece, si cómo se hace el punto, pero no aparece que tengo que tratar de hacer el punto que el otro no me la devuelva, te tengo que tratar de ganar

ESTUDIANTES: Y eso lo hago con lo que yo digo o con las reglas de la actividad o con las dos cosas?

Eliana: eso lo decidís vos, te quiero hacer una pregunta, qué es lo que más te cuesta de planificar? vos dijiste que te costaba?

ESTUDIANTES: primero nunca hice esto ni con chicos de esta edad ni el contenido es algo nuevo, me tuve que poner a ver ni nunca lo hice yo ni nunca tuve clase de voley en primaria, no tengo... hay gente que lo ha vivido o ha trabajado de algo sabe, tengo cero en actividades, no conozco actividades

Eliana: te preguntaba porque veo la misma dificultad en otros chicos y quería saber para poder ayudar

VICTORIA: igual a mí también me cuesta planificar

(Risas)

ESTUDIANTES: claro! de eso se trata esto! asumo que es lo único que hay que hacer en esta materia, hacer la planificación y después llevarla a la práctica, de eso se trata, claro, tengo el contenido lo entendí tengo las actividades y estoy en blanco

Eliana: y cómo andas con el tiempo?

ESTUDIANTES: re bien! llegué bien son como dos horas, para saber que hago el viernes... la clase está pensada para dos horas, hablo con el Santi?

VICTORIA: metele! después hablaremos, este viernes grabate y hablamos con el Santi

VICTORIA: Querés que llamemos a Gastón? (le pregunta a Eliana y los llama)

VICTORIA: buenas! Silencio (Victoria contesta el celular)

Eliana y Gastón: Ya te puedo felicitar?

ESTUDIANTES: Siiiiii, tiene 15 días, nunca pensé que yo podía hacer eso... un gran cambio...

Eliana: tienen ahí las cosas? Me llamó la atención la diferencia entre las unidades la primera de juegos de persecución estaba re bien y la otra se notaba que no estaba trabajada de la misma manera, y son un dúo

ESTUDIANTES: si si, nos dividimos y cada uno hizo la suya y nada más y cuando nos mandaste esa corrección nos juntamos y la hicimos de nuevo, hicimos el mismo formato

Eliana: las clases están bien, en cuanto a la unidad a una le faltaba con respecto a las citas, no sé si se acuerdan en la unidad

ESTUDIANTES: esta es la uno y esta es la aprobada

Eliana: ahí te corregí las preguntas, había preguntas que no iban a la lógica

ESTUDIANTES: nosotros lo que notamos es que también les decíamos de una quienes eran los perseguidores y quienes los perseguidos, como que dimos las respuestas

Eliana: comparten el formato muy similar de las clases se nota que las trabajaron juntos, la unidad no

ESTUDIANTES: eso nos dividimos y nos dimos cuenta cuando nos mandaste las correcciones las trabajamos de cero

Eliana: no tengo mucho para decirles porque trabajan muy bien pero mándenme las cosas antes

VICTORIA: ya dieron la primer clase? que tal les fue?

Eliana: cómo les fue con el tiempo?

ESTUDIANTES: bien, pero toca el timbre antes y llegan tarde al patio, hasta que la maestra los trae, dejan la mochila en el aula, la hora se hace corta y cuando toca el timbre los chicos vuelan, no les importa nada, por eso la primera clase no pudimos hacer el cierre

VICTORIA: capaz sea una cuestión a problematizar con ellos, capaz están acostumbrados a eso, pero estaría bueno que ellos entiendan que así como van a ser respetuosos de su tiempo ustedes necesitan ahí, hablar con ellos sobre por qué si estaría bueno que se despidan

Eliana: vieron que yo les hice unas preguntas intentando guiar, le pudieron dar sentido a las preguntas que yo les hice? ustedes venían haciendo ciertas preguntas por ejemplo cuales son los perseguidores y perseguidos? no sé si se dieron cuenta que les estaban dando la respuesta en la pregunta, les está costando hacer preguntas, que piensan sobre las preguntas?

ESTUDIANTES: todo lo que les pregunté lo respondieron, no tuvieron problemas con las preguntas

VICTORIA: me parece que lo que Eliana está tratando es en hacer foco en la pertinencia de la preguntas, si bien está bueno preguntar hay que ver que preguntamos, no vaya a ser que estemos subestimando o que les estén dando las respuestas en las preguntas, saben que es lo bueno? que aparecen un montón de preguntas y que abren el juego,

Eliana: algo que pasó que es como con Elibana es que ellos hoy dan la clase

VICTORIA: Bueno, eso no puede volver a suceder, en función de lo que sucede hoy entre martes o miércoles y en función de lo que sucede en la clase de hoy, tiene que estar enviando, solo por hoy leo la clase

ESTUDIANTES: la clase tres ya la tenemos casi resuelta

VICTORIA: pero la idea es que en función de lo que pase hoy, más allá de lo que tenías previsto tengas en cuenta lo que sucede para ver si esa tercera clase viene bien o no si hay que modificar si hay que agregar y ver qué cosas valen la pena más allá de lo que uno tiene planificado la intención es que vayan revisando en función de lo que va aconteciendo acuérdense que debe estar pensado para el estudiante más allá del contenido que quieran dar y demás efectivamente que estaría bueno para ese grupo de estudiantes y solo por hoy la leo y las correcciones se harán sobre lo que está impreso

ESTUDIANTES: profe yo le quería comunicar que con él estuvimos leyendo el reglamento y por una cuestión de yo no perjudicarlo a él y yo no voy a seguir

VICTORIA: y por qué no empezaste por ahí?

ESTUDIANTES: primero que todo quería saber sino lo perjudicaba a él, leí que tengo que hacer una nota

VICTORIA: Esto que estás haciendo está muy bien porque nos permite anticipar acá el mayor inconveniente es que Gastón se queda solo, la primera cosa es una pena que no puedas seguir, segunda creo que es bien interesante hacerse cargo de las decisiones que toma, es que puedas ponerlo en palabras y eso habla de ser honesto,

ESTUDIANTES: el último tiempo se me hacía difícil y él se preocupaba más por las cosas mías que yo y me parecía un poco injusto

VICTORIA: ... bueno... es una pena que tengas que dejar ahora que estamos a mitad de año, valoro, insisto en esto valoro la honestidad, sabiendo esto, cómo hacemos? Porque Marcos también se quedó solo y está en la misma escuela que vos, pero viernes, hablá con él (llaman a Marcos)

El estudiante se agarra la cabeza

VICTORIA: El peor escenario es que te quedes solo y tengas que grabar la clase o te busquemos a alguien que pueda registrarte en algunos casos

Intentan arreglar los horarios entre Marcos y Gastón, pero no coordinan, buscan otro grupo para que los registre

VICTORIA: Llamemos a los cuatro juntos que están igual (los llama) acérquense por favor, los cuatro porque están en una situación similar entonces..., ustedes están los lunes en la escuela RP y nos llama la atención al igual que ustedes que no sabemos en qué situación están porque los chicos no recibieron

Gastón: no sabemos cuándo dan su clase, no recibimos nada

ESTUDIANTES: hemos hecho las tres observaciones nada más

VICTORIA: pero la unidad didáctica, la clase, todo eso

ESTUDIANTES: tuvimos que cambiar básicamente, porque la profe, hablamos con usted porque la unidad al final iba a ser a partir del handbol

VICTORIA: yo me acuerdo lo que hablamos la última clase pero eso fue en julio, allá cuando terminamos las clases, cuando darían ustedes la primera clase?

ESTUDIANTES: el lunes que viene, hoy nos toca la del juego, para romper el hielo, el lunes que viene nos toca la clase con contenido

VICTORIA: bueno si pero esto lo tenían que mandar en las vacaciones

Gastón: hay una publicación de Facebook y los dos están en el grupo, pedimos por favor que nos pasar la fecha de cuando iniciaban, mandamos nuestros mails, la corrección de la unidad y la clase lleva su tiempo, yo particularmente todos tenemos otras responsabilidades y lleva tiempo hacer las devoluciones y hay veces que se demora porque no es que se aprueba en una entrega y ya está y la verdad que no tuvimos ningún mensaje en Facebook no contestaron nada

VICTORIA: estos son los casos por los que hoy venimos absolutamente preocupados preguntándonos qué paso? que pasó que no... Se supone que veníamos haciendo un proceso, se supone que habrían entendido, tienen que saber que están en falta, tienen que saber que una falta más y quedan libres, y ustedes cuando tienen que dar clase?

ESTUDIANTES: esta semana

VICTORIA: y cómo hacemos? no hay forma de que den clase

Gastón: avisaron de que no? (se refiere a que no van a dar clase)

ESTUDIANTES: no

(Silencio)

ESTUDIANTES: desde el fin de semana que estamos trabajando y la íbamos a enviar pero, en realidad la íbamos haciendo pero ya no había forma de corregirla por eso

VICTORIA: pero uno va leyendo uno va anticipando de que si está más o menos bien pero así nos obligan a verla pero tampoco tenemos el tiempo para hacerlo porque tenemos que hablar con todos los grupos

Gastón: y tampoco va a pasar que lo vemos así nomás porque están apurados, en mi caso yo no me voy a poner con esas cuestiones, los chicos ya han entregado todos antes de las vacaciones, hay chicos que tienen cuatro entregas, una semana es muy difícil y menos un mismo día

VICTORIA: ya una semana es muy poco para nosotros porque la idea es que en esa semana vaya y vuelva, que ustedes lo manden para que tenga la posibilidad de que venga y vuelva si hace falta y generalmente en estos primeros tiempos necesitamos que eso suceda para ponernos de acuerdo para entender de qué estamos hablando y la verdad es que ustedes nos restaron esa oportunidad, ustedes están menos complicados porque empiezan la semana que viene pero está mal de todos modos

ESTUDIANTES: la verdad que pensamos que con una semana bastaba pero después nos pusimos a pensar y no

Gastón: seamos sinceros, la última clase ustedes vinieron eran muy pocos y fue recurrir a ese medio porque se fueron antes y no escucharon, vos dijiste que te ibas a resolver la unidad pusimos ese medio para que nos avisen y uno solo contestó ese mensaje, en ese mensaje se decía muy claro pasar la fecha y las unidades antes de las vacaciones, era el medio que tenemos, pregunté un montón de veces si estaban todos y la verdad que no tenemos ninguna noticia de ustedes, me parece que...

VICTORIA: bueno ya saben, están en falta y no vamos a hacer una excepción ya quedó claro, depende de ustedes y ustedes están más complicados porque hoy deberían dar clase y no van a dar clase, ya deberían avisarle a la profesora, avisarle profesora no vamos a dar clase porque no entregamos las cosas en tiempo y forma, aclárenlo pidan disculpas y el lunes que viene dan clase, si la profesora les dice que no que hoy tendrían que empezar hoy están libres y no es una decisión que yo o que Gastón es una decisión que involucra a otros

Gastón: si nos involucra yo aclaré desde un principio que yo si hacemos esta cuestión la tenemos que hacer con todo el mundo realmente tenemos otras obligaciones realmente

Eliana: ustedes me tienen que mandar a mí

VICTORIA: se la tienen que mandar ahora, primero tienen que hablar con la profesora, si o si, ya y nos cuentan que dice y en función de eso se arreglan con ella para mandar y ustedes le mandan a Gastón, puede ser Gastón?

ESTUDIANTES: muchas gracias (los estudiantes se van)

Gastón: no estoy de acuerdo

VICTORIA: no? pero si tienen que dar la clase la semana que viene!

Gastón: que no den la clase están en falta

VICTORIA: quienes? pero si dan la semana que viene!

Gastón: pero si no está para aprobar...

VICTORIA: haremos como con los otros grupos si está aprobada dan el lunes y si no no

Gastón: pero no está bien, ellos no entregaron nada

VICTORIA: en el reglamento dice que es una falta grave

Gastón: otros en la misma situación se quedaron libres, la situación es la siguiente, el lunes no aprueban que hacemos?

VICTORIA: vuelvo a decirte, si no aprueban están en falta grave y los otros estarían en falta moral

Eliana: si se te complica para corregir decinos

VICTORIA: claro reenviame a mí, tal cual, si si

Eliana: es obvio que están re mal pero...

VICTORIA: qué día es hoy? Javier y José? (llama a otro grupo)

Eliana: ellos son los de los sentidos que me gustaría que...

VICTORIA: si, si, a mí me resulta mejor cuando ustedes empiezan a dar cuenta de la situación

Eli: ok ok, con respecto a la unidad, les costó mucho hicieron tres entregas eso lo valoro mucho pero entregaron tarde, hay que mejorar en esto del sentido que hablamos con vos, aparece pero está muy liviano y no lo estás sabiendo encontrar en lo que es el juego, para que lo dan, juego modificado en sí, igual esto ya lo hablamos por teléfono, otra cosa no sé si se dieron cuenta en las citas no se cita así...

VICTORIA: disculpen! (le habla a toda la clase) los que ya pasaron por acá pueden retirarse, si no necesitan nada, después lo que agregamos lo ponemos en el grupo, es responsabilidad de ustedes estar en el grupo y ese es problema de ustedes, hay gente que ya está en condición de retirarse si así les parece

la profesora vuelve a sentarse con Eliana y los estudiantes

Eliana: esta no es la última que mandaron

ESTUDIANTES: si si

Eli: claro, pero yo te dije que esta relación tenía que aparecer acá,

VICTORIA: de hecho no nos interesan las definiciones, se los dije en la primer corrección me parece que hay dificultades con las correcciones que hacemos porque después ustedes no las toman, por qué? creemos que es porque no se entiende

ESTUDIANTES: no, no, yo le dije a ella no es que nosotros no corregimos porque no queremos sino que corregimos en base a lo que entendemos que nos decían

VICTORIA: y las correcciones no son lineales si yo te corrijo una definición es para todas las definiciones no para esa sola, las correcciones son para el conjunto de la producción, si te corrijo una cita mal hecha no te corrijo esa sola te corrijo para todas las citas,

Eliana: lo que yo te decía mirá como sigue apareciendo acá qué relación tiene la estrategia, la táctica con el juego modificado? qué relación vez vos entre el juego de bate y campo y del juego modificado que vos veas podes desprender de la estructura conceptual y que lo hagas en un texto y no que pongas una definición de lo que es deporte, una definición de lo que es lo otro, se entiende?

ESTUDIANTES: osea así? así tienen que ser todo?

VICTORIA: si si, así tiene que ser todo (miran el papel)

Eliana: no está mal que pongas definiciones pero tiene que estar así, articulado para ver de dónde se desprende, eso lo hablamos y desde la primera que entregaron

Avanzaron un montón, le intentaron ponerle sentido a cada concepto y lo valoro mucho, claramente no les podía corregir la clase por cómo estaba la unidad

ESTUDIANTES: jamás nos pasó esto porque era de mail a mail

VICTORIA: nosotros tuvimos encuentros presenciales es que mail a mail es más difícil, pero ese día ustedes se fueron rápido.

ESTUDIANTES: yo me hacer que a hablar te acordás? yo le había hecho las correcciones

VICTORIA: y vos me mandaste con comentarios, si me acuerdo

Eliana: si lo que vi en sus clases es que ellos dan jornada extendida una vez cada uno?

ESTUDIANTES: no no, damos mitad y mitad

Eliana: entonces hoy están sin una clase?

ESTUDIANTES: no no, la clase uno la dimos mitad y mitad

Eliana: a bueno listo estamos bien... una vez que avancemos con esto, ustedes pusieron una catarata de objetivos y la idea es seleccionar. Se nota que están ensayado preguntas

problematizadoras, me parece muy bien, si lo hacen en todas las clases muy bien, las clases están aprobadas las dos

ESTUDIANTES: tengo una duda, en el momento que estás dando la clase surge algo tenés que cambiar no hay problema que de agregar algo que no está explícito acá?

Eliana: en mi caso particular no habría problema si es acorde a todo pero vos después lo tenes que anotar acá, agregarlo a la planificación, esto es un documento estaría muy bueno que quede plasmado

VICTORIA: (le habla a todo el curso) nos están preguntando si al momento de la interacción cara a cara pueden modificar algo de lo planificado... es una pregunta... qué respuesta le damos a eso?

ESTUDIANTES: si se puede! es una guía el plan, lo que usted dice

E2: El plan es una guía, si nos está yendo mal y podemos hacer otra cosa, no vamos a seguir con algo que no

VICTORIA: La pregunta es... pensar el plan como una guía que debo seguir tal cual desde que perspectiva me estoy posicionando si tengo que seguir un plan tal cual? Primera pregunta, luego: es posible seguir el plan tal cual? miren si nosotros tuviéramos que seguir un plan hoy tal cual, que ideas subyacen detrás si seguimos una planificación rígida?

ESTUDIANTES: a nosotros nos pasó que llegamos y no estaba la llave de la sala de elementos si tuviéramos que seguir

VICTORIA: Es no tener en cuenta los imprevistos, como le llama Doyle

ESTUDIANTES: Y estás tomando que el alumno va a aprender lo que vos quieras cuando vos quieras también

VICTORIA: Claro estoy pensando que el otro, no lo estoy considerando, esto es lo que justamente vamos a tratar de hacer cuando miremos los registros para ver qué hay detrás de nuestras decisiones, de mis intervenciones y nos vamos a llevar algunas sorpresas, porque más allá de lo que uno quiere, la cuestión es: se puede modificar el plan? Y el otro, en qué momento se aprendió eso, y ahí estamos en problemas nosotros (mira al equipo) si es que ustedes consideran que eso que se planificó tiene que ser dado tal cual, el plan es solamente como decía Juan, es una guía orientadora luego la idea es que ustedes, como la enseñanza se trata de tomar decisiones permanentemente se jueguen por las decisiones que toman, esto nos lleva, además del registro que hace el compañero

Hemos hablado del auto registro?

ESTUDIANTES: no

VICTORIA: cuando termina la clase la idea es que escriban un párrafo de lo que ustedes consideran que les pasó en la clase sobre que les pasó en la clase, ese auto registro lo que va a levantar son sobre todo la percepción que ustedes tienen de cómo les fue en esa clase que acaban de dar, me fue hermoso me fue horrible, por esto por lo otro, cuenten en un párrafo que les paso en esa clase y porque se llevan la sensación que se llevan si tienen que hacer modificaciones en la clase está bueno que lo plasmen en algún lado, más allá de lo que tenían planificado en la clase, sino de qué práctica de la enseñanza estamos hablando si no vamos teniendo en cuenta lo que nos va sucediendo es un recorrido que vamos haciendo, que vamos construyendo, más allá de lo que tenía planificado para mi tercer clase tengo que tener en cuenta lo que me pasó en la primera lo que me pasó en la segunda para que la tercera esté más buena, para que la tercera responda mejor a lo que los niños necesitan, lo que estaría bueno para ellos también, doy mi clase, reviso lo que tenía previsto y mando para recibir una devolución

El auto registro es tuyo, viste atrás de la clase donde tenés en blanco escribís lo que te pasó, cuando saliste de la escuela, en tu casa, ahí, voy a usar un término poco feliz en caliente al calor de la acción sería lo ideal cuando tenemos todo a flor de piel, después se diluye, después nosotros vamos a tener que, la idea es, cuál es el sentido? Hablando de los sentidos (escribe en el pizarrón) cuál es el sentido de hacer este tipo de registros, tenemos por un lado la planificación, tenemos el registro que hizo mi compañero, tenemos nuestro auto registro, que son los insumos para que cada uno de ustedes después pueda analizar la propia practica a partir de estos tres insumos, lo que estamos haciendo es una documentación de nuestra propia práctica documentan nuestra práctica, que nos permitan volver sobre ese referente empírico y a partir de ese referente analizar la propia práctica, es lo que vamos a hacer el lunes cuando traigan los registros, son herramientas que nos permiten producir conocimiento sobre eso que va aconteciendo vamos a hacer un ejercicio pensar modificar mejorar en el mejor de los casos... se entiende? las planificaciones están marchando, de los registros y auto registros se encargan ustedes, esta documentación es parte de la carpeta de práctica y es fundamental para el proceso que viene que es la revisión y el análisis de la propia práctica, bien

La profesora vuelve al grupo chico

VICTORIA: disculpen, ustedes cuando dan la primera clase?

Eliana: ya la dieron,

VICTORIA: porque ustedes vieron que Gastón en Facebook pidió que avisar y salvo una pareja nadie avisó y no sé por qué,

ESTUDIANTES: teníamos que empezar la primera pero

VICTORIA: cuando empezaron definitivamente? fijate

Eliana: agreguen los datos formales, enfoquen los sentidos por qué y para qué van a dar campo y bate... no lo pierdan al sentido porque en la clase no se está notando, y eso es porque está desdibujado también, traten de darle forma, para mí avanzaron un montón, pero pónganle un poquito más de onda

ESTUDIANTES: les juro que le metemos toda la onda

Eliana: entreguen a tiempo y otra cosa revisen porque se quedaron sin tiempo, yo lo noté en sus clases, revisen la dos y hagan las correcciones, no solo las mías sino la de ustedes lo que le puedan hacer en la marcha

ESTUDIANTES: otra cosa, hablamos con Santi por el tema de la entrada en calor, es una hora y media de clase, le preguntamos si tiene que tener objetivos y contenidos?

VICTORIA: Si y lo que van a trabajar es la entrada en calor pensando que es jornada extendida van a tener que hacer una unidad didáctica que tenga que ver con el acondicionamiento físico con este contenido que es más de la gimnasia para ver que van a enseñar porque lo van a enseñar y que es lo que vale la pena enseñar ahí, ellos hablaron con el Santi y van a hacer en la primera parte de la clase larga, la primera clase va a estar dedicada al acondicionamiento físico entonces tienen que armar una unidad didáctica que dé cuenta de cuales son y donde está el foco y cuál es el objetivo de ese acondicionamiento físico, hay que ver si es una entrada en calor o quieren trabajar el acondicionamiento físico

ESTUDIANTES: lo que hacía Santi era unas manchas nada que ver con el contenido y yo después le pregunté si podíamos hacer eso, hacer algo nada que ver y después abordar el contenido lo que íbamos a trabajar, campo y bate, o sea hacer una primera parte y después una hora de

VICTORIA: Considerando que tienen un tiempo porque no es la hora de educación física sino de jornada extendida amerita que trabajen el contenido, que no sea una manchita en sí, sino que tenga sentido lo que están ofreciendo

Eliana: lo que dice la profe es que manden otra unidad con ese contenido de acondicionamiento físico se entiende?

ESTUDIANTES: aparte?

VICTORIA: si, una unidad aparte, porque les va a ayudar digo no porque el acondicionamiento físico a esa edad cual es el sentido que uno le puede dar, digo no

ayudar a tomar conciencia sobre preparare antes de la actividad, porqué estaría bueno, que deberíamos mejorar, está bueno! habría que ver ahí que ocurre, ha? listo!

Llama a otro grupo

VICTORIA: hola cómo están? ustedes empezaron a dar su primera clase el 27? tienen ahí las cosas? Ya van dando dos clases (mira las carpetas) se entendió esto de la complejización? ellos tienen quinto y sexto y lo que apareció ahí es que el contenido es el mismo y yo les pedía ahí que apareciera en la propuesta cuál es la complejidad, cual es la profundización para que valga la pena, que es lo que diferencia al quinto del sexto, cómo les está yendo?

ESTUDIANTES: la primer clase la sufrimos un montón, por lo menos yo, cuando les dije juegos de invasión noooo otra vez noooo, entonces la profe vino a hablar conmigo y tuvimos algunas consideraciones que las agregamos en la segunda clase, lo que es el auto registro lo pusimos en las consideraciones de la otra clase, ahora lo que vamos a hacer es escribir el auto registro y la segunda clase fue totalmente diferente, tuvimos en consideración todo lo malo que habíamos hecho nosotros y cambió mucho

VICTORIA: hay que tener en consideración lo que dicen los chicos, si ellos dicen otra vez juegos de invasión, me parece que los juegos que están pensando son muy básicos... E; si si hay un chico que detectamos que es medio líder y en la última clase se nos acercó y nos dijo están buenas las cosas y ahí nos dimos cuenta de algunas cosas

VICTORIA: qué me pasa con este grupo? Tienen muy buenas preguntas pero es muy básica la propuesta de juegos, demasiado, y si hay algo que tienen de riqueza los juegos modificados es que pueden variar, pueden variar en los las reglas, el móvil, más con el comentario que les hicieron los chicos, siempre con la mano, van a trabajar con el pie? cómo complejizan respetando la lógica del juego, cómo lo vuelvo atractivo, cómo lo vuelvo un desafío porque además hay otra cuestión y ya se los había puesto, hay una hipótesis de variabilidad inherente a este tipo de juegos, que deberíamos si estamos trabajando desde esta perspectiva, deberíamos ser cuidadosos, ahí hay que sentarse a pensar, indagar sobre juegos de invasión y los desafíe clase a clase por eso les decía no vuelvan con el mismo juego esto ya lo hicieron

ESTUDIANTES: siempre es recurrente que nos piden futbol podemos hacer una propuesta que tenga que ver algo similar?

VICTORIA: la idea es que trabajen con el pie, pero también con la mano lanzando y que trabajen golpeando un elemento, o sea juegos de invasión donde aparezca

Eliana: la lógica

VICTORIA: o sea los juegos de invasión lejos de estar atado a la lógica del deporte que sean diferentes habilidades diferentes formas, distintos tipos de móviles!

ESTUDIANTES: el tema futbol queremos hacer algo que les sea significativo a ellos y que sea significativo para la unidad que no es precisamente el futbol

P; están buenas las propuestas, están buenas las problematizaciones pero esta insulsa la...

ESTUDIANTES: Sisi la primera clase fue muy básica, ya la segunda la cambiamos fue un poco más estuvo mejor, como hacemos con golpear? no estaríamos recurriendo mucho al campo dividido?

VICTORIA: Golpear? en el hockey se golpea por ejemplo, hacer un juego que tengan que golpear el elemento para hacer el tanto

ESTUDIANTES: o sea un móvil que

VICTORIA: golpear es con el pie también

ESTUDIANTES: claro

Los estudiantes se retiran, la profesora llama a otro grupo

Gastón: Daniela y Janet! bien, con respecto a la primer clase creo se avanzó un montón en la segunda, fue más focalizado al sentido de la murga en cuanto al tiempo también

ESTUDIANTES: si, en la primera no tomamos dimensión

VICTORIA: pero estuvo muy buena, lo que me contaste de la propuesta lo que llevaron, el sentido que le dieron

Gastón: segundo punto y a rescatar es el tema de estar constantemente controlando la clase,

ESTUDIANTES: eso lo tomamos para la tercera clase que sean los chicos los que armen

Gastón: eso que ustedes pusieron en la fundamentación, que rescataron características del grupo cual es el sentido de la murga y todo, en vez de por ahí dirigir el paso de murga porque bueno por ahí tenían que cumplir con un tema de coreografía que eso está más que entendido ahora partimos de considerar un espacio para que el estudiante cree, va a ser un tema para que ustedes, no sé si te diste cuenta que estuviste toda la clase hablando

ESTUDIANTES: cuando terminé me di cuenta, no les di el espacio a ellos para que sean ellos los que creen y había juegos para esos

Gastón: esa misma propuesta hicimos la prueba en dos grupos, el otro grupo estaba recontra prendido, quisieron mostrar toda la coreografía mostrarnos a nosotros, por eso, eso mismo que ustedes pensaron ver la posibilidad de que tengan momentos de crear ellos

VICTORIA: está presentando en tiempo y forma? Nos interesa sobremanera que puedan revisar lo que ya tienen pensado en función de lo que va sucediendo

Gastón: ella salió de la clase y ahí nomás me dijo, que puedan ver esas cosas y cambiarlas me pareció genial eso

VICTORIA: cuando empezaron a dar clase? algo más? muy bien chicas

ESTUDIANTES: la carpeta tiene que ser una sola o son dos?

VICTORIA: Son dos porque cada carpeta tiene que tener los registros que te haga ella, tu auto registro, cada una va a trabajar eso, con respecto al diagnóstico?

VICTORIA: no los estamos solicitando todavía

ESTUDIANTES: esto me lo tienen que firmar?

VICTORIA: Si Gastón que es él que te está haciendo el seguimiento, bueno, quién sigue? Vos estás con? Quién es la que manda los mails? a quien le dije que tenía la clase aprobada?

ESTUDIANTES: A mi

VICTORIA: Y que decía el mail? que te dije? a ver...

ESTUDIANTES: que la clase estaba aprobada y que teníamos que hablar al regreso de las clases

VICTORIA: Eso dije? me vas a hacer buscar el mail (agarra el celular y busca) miren lo que decía... haber escuchen todos a ver si se entiende "la clase está aprobada pero necesitamos juntarnos después de esa clase, nos ponemos de acuerdo en"

ESTUDIANTES: haaaaaa, yo pensé que era esta semana

VICTORIA: Bueno, no solamente, queda claro yo no te digo en esta semana

ESTUDIANTES: si si

VICTORIA: no solamente no me llamaron sino que me mandan un mensaje el día domingo que disculpas que mandamos tarde y no era la idea que mandaran una clase sin antes hubiésemos conversado, porque lo que les estoy diciendo es que la clase tienen serios problemas y que si o si nos tenemos que juntar, entonces qué parte no se entendió no se

ESTUDIANTES: le entendí al regreso de clase

VICTORIA: la clase que me mandaron ni la vi porque no era la idea volver a trabajar sin juntarnos y conversar tranquilamente porque evidentemente la devolución que les hice no se entendió, les expliqué por mail y no entendieron, por eso no valía la pena volver a explicarles por mail y que no se entienda por eso les dije hagan la clase como la hicieron y tenemos que juntarnos, a eso me refiero cuando hablo de autonomía, que parte no se entiende y como es que hacen lo que quieren, la clase que me mandaste el fin de semana no la vi ni la voy a ver, la voy a aprobar porque seguramente es igual a la anterior,

estamos en la misma situación, pero ustedes se van a juntar conmigo con los registros que hagan de las clases si no logramos juntarnos porque parece que yo no me hice entender, lo vamos a poner en esos términos, no es que ustedes no entendieron, necesitamos juntarnos si o si, la próxima clase no puede ser dada si yo no me aseguré que ustedes entendieron porque lo que están ofreciendo no tiene nada que ver con lo que venimos conversando, la primera clase ya me pareció que no correspondía explicar algo que evidentemente merece otro tipo de explicación para que se entienda

ESTUDIANTES: Igual no entendí las devoluciones de la clase número uno...

VICTORIA: nada de eso pusiste en el mail, es obvio que no se entendió

ESTUDIANTES: nos pusiste que era imposible enseñar una capacidad motora aislada y la idea nos es enseñarla aislada

VICTORIA: Claro, de eso se trata

ESTUDIANTES: entonces en la segunda pusimos que no va a ser enseñada aislada sino que es la base para el año que viene los chicos tienen deportes

VICTORIA: pero no se está entendiendo y para entenderlo tenemos que juntarnos, cuando mandan la propuesta de nuevo vuelven a cometer el mismo error pero porque no están entendiendo para eso tenemos que juntarnos

ESTUDIANTES: Igual me acuerdo lo que decía

P; si te acordás pero no se entiende

ESTUDIANTES: y... no, si lo hicimos mal no

La profesora busca en el celular la devolución que les hizo

VICTORIA: esos son los problemas, yo volví a leer el mail para ver lo que les había puesto pero la idea es esa que ustedes pretendan enseñar una capacidad motora desligada de una práctica corporal y les pongo, una práctica corporal en la que cobre sentido y luego trabajar esa capacidad desde el sentido de esa práctica pero para eso hay que conversar no fue suficiente

ESTUDIANTES: las clases de la profe no se le entiende el sentido, nosotros le preguntamos qué era lo que daba en esa clase y nos decía pero como que no se veía reflejado en esas las clases

VICTORIA: también les puse que en la escuela primaria no se trabajan las capacidades motoras, me parece... no tengo acá

ESTUDIANTES: a nosotras no nos puso eso, pero es lo que la profe nos dijo por eso nos quedamos con eso si no hubiéramos enseñado otra cosa partimos de eso

VICTORIA: Igual lo que vamos a mirar es la práctica de ustedes no la de la profe y lo que vamos a trabajar la perspectiva de ustedes no la de la profe, estamos en otro momento

ESTUDIANTES: Cuando nos decís que no la enseñamos aislada

VICTORIA: no lo voy a hablar con vos si no está tu compañera, de ninguna manera lo voy a hablar con vos sola, yo quería que nos juntáramos, de ninguna manera las dos solas, cuando a las tres nos quede cómodo un horario para hablar una hora pero con el registro bastante meticoloso de la clase pasada y la de hoy describiendo lo que sucedió

Otro ESTUDIANTES: me puede mirar la clase? es para el miércoles

VICTORIA: no no mandámela y te la corrijo

Otro ESTUDIANTES: estuvimos pensando para la puntuación

VICTORIA: dejame que lo lea (lee), esta es tu primera clase? necesito que hagan el registro de esta clase y vamos a ver en función de lo que pase algunas cosas, estoy indignada

Gastón: se te nota pero relajá un poco

VICTORIA: naaaa bueno

Gastón: pero a mí me hiciste cagar cuando me enojé yo

VICTORIA: pero entienden lo que quieren y cuando quieren, no estaba claro el mail?

Risas

VICTORIA: Estos son rápidos, pero Joaquín rebelde way, tienen las cosas acá? porque no me doy cuenta, ustedes tienen una muy buena unidad didáctica y tienen clases que hacen esto que hacen en juego motor que después vamos a trabajar sobre los registros que pase ahí para mirar algunas cosas y en las propuesta que hacen de juegos modificados y yo ahí les pedí que hagan una modificación pero la verdad que no se nota mucho la modificación si es que es tal, si me parece que están trabajando cuestiones muy básicas que ya se los dije y no están trabajando sobre la variabilidad, si hay algo que tienen de potente los juegos modificados es la hipótesis de variabilidad, desafíos en función de las reglas seguramente pero también desafíos en función de lo que se les requiere entonces para para puntuar con distintos móviles donde aparezcan distintas habilidades involucradas, donde aparezcan distintos modos de organizar el espacio y lo que están ofreciendo, por eso les decía, van a hacer el mismo juego! cuantas clases van a ser?

ESTUDIANTES: cuatro

VICTORIA: claro! y en cuatro clases hacen el mismo tipo de juego siempre, donde aparece el golpear, el pique donde aparecen otras habilidades otros móviles, otras metas

ESTUDIANTES: nosotros vimos campo y bate y vimos que era muy básico el juego o sea con un par de reglas nada más y al principio les costaba y lo que habíamos planteado era la primera clase hacerlo dentro de todo simple porque a los chicos les costaba

VICTORIA: qué grado?

ESTUDIANTES: quinto, la profesora nos dijo que tenían experiencia, pero la verdad que no tienen experiencia de juego motor como lo vemos nosotros, eso de saber hacer eso saben, pero la profe nunca hace intervenciones sobre que pasa

VICTORIA: esa parte está fantástica, pero lo que a mí me llama la atención es con la unidad didáctica que tienen y las preguntas que tienen los juegos están muy pobrecitos

ESTUDIANTES: en la primer clase es verdad pero después, ya le mandamos las cuatro clases empezamos a complejizar bastante de hecho cambiamos los tamaño del terreno, la pelota no, la forma de puntuar

VICTORIA: y las habilidades

ESTUDIANTES: es que depende de lo que queramos trabajar se complica eso vos decís golpear, la habilidad manipulativa más simple es lanzar o pasar

VICTORIA: pero en qué momento van a trabajar juegos de invasión donde aparezcan otras habilidades?

ESTUDIANTES: la segunda hemos hecho con pique, o de aire sin picar o puntería pegarle al cono

VICTORIA: pero vos fijate como siguen muy ligados al deporte y no aparece juegos de invasión donde haya que se yo

ESTUDIANTES: la profe quería que estuviera orientado al handbol, nosotros le dijimos profe nosotros tenemos una unidad didáctica de invasión y nos dijo hagan lo que nosotros hicimos fue adecuar nuestra unidad didáctica hacia algo que tenga más que ver con el handbol, nunca hicimos jugar con el pie, pero si pusimos cuatro metas, variamos las distancias

VICTORIA: también podrían jugar con el pie y a la señal ya no se puede tocar con el pie y tienen que cambiar digo que aparezcan otras están como muy y la otra cosa es que está pasando con esa primera parte que están ofreciendo, cuanto tiempo le están dedicando y si el contenido es juegos de invasión que lugar le están dando, porque veo mucho desarrollo mucha cosa y demás y a mí me interesaba después trabajar sobre los registros sobre lo que efectivamente pasa más allá de lo que ustedes quieren

ESTUDIANTES: si si, le dimos mucho a la planificación pero dijimos que no va a durar más de 10 o 15 minutos si la hora es de una hora y media pero planificamos mucho por eso nos preguntan

VICTORIA: lo que vamos a hacer es mirar los registros a ver qué nos devuelven sobre eso, además de eso felicitarlos porque han mandado las cosas en tiempo y forma, han mandado re bien, la verdad que un placer trabajar así pero siempre voy a ir más allá, con otros estaría feliz que me mandaran los juegos de ustedes pero con ustedes no apostemos a juegos en las que haya desafíos originales, les voy a pedir de ustedes un poquito más nada más

ESTUDIANTES: bueno, nosotros ya le mandamos las cuatro clases, la primera ya está aprobada

VICTORIA: están aprobadas todas, lo que yo quiero es que sobre lo que ustedes van trabajando, lo que les pasa y las devoluciones van modificando

ESTUDIANTES: nosotros vimos en juego motor que para lógica son por lo menos tres o cuatro clases y si no tienen la lógica no queremos avanzar a plan estratégico si no lo tienen

P; tal cual, necesito que tengan en cuenta lo que sucede en clase, también es importante que y más allá de lo que les pidió la profe, si supeditamos los juegos de invasión al lanzar también quedan fuera otras habilidades y también quedan fuera las posibilidades de aquellos que no resuelven con el lanzar y a lo mejor se darían cuenta que les encanta jugar bien chicos

ESTUDIANTES: podemos avanzar con otra unidad? ella quiere después vóley y después básquet

VICTORIA: pueden ir pensando pero yo necesito que piensen en lo que están trabajando ahora, como hacerlo desafiante y potente

ESTUDIANTES: para mostrarle como habíamos hecho, para mostrarle la estructura conceptual

la profesora mira la hoja

VICTORIA: muy bien, van a trabajar la historia

ESTUDIANTES: ella ya doy dos clases y quería que diéramos dos clases de vóley más pero le dijimos que no

VICTORIA: ustedes están en jornada? debería aparecer que es, la historia la lógica, esto está bueno... creación, historia desarrollo en el tiempo para llegar hasta el hoy, muy bien

VICTORIA: Jeremías Marianela y Candelaria

La profesora sale del aula.

Gastón: llamamos a los tres porque están con la misma temática atletismo, y en grados similares, con respecto a las unidades espectacular las correcciones que han mandado me alegró que se hayan entendido a los comentarios, encontraste el sentido, lo que querías dar y focalizaste sobre eso, lo que les voy a pedir ahora es que focalicen sobre que iban a focalizar ahí

ESTUDIANTES: centrarse en lo que es la actividad

VICTORIA: exactamente para que no aparezca sólo lo que es el correr, vieron que al principio pusieron todas las cosas y ahora las sacaron a todas, un término medio

ESTUDIANTES: Nos cuesta salirnos del atletismo hacer un juego que no sea pararse y hacer lanzamiento pero si queremos seguir la idea de lo que es lanzamiento,

Gastón: comentario en común es que tratamos de focalizarnos en el juego que aparece corrido el sentido del atletismo en si entonces, correr en una mancha no es lo mismo que correr en atletismo

ESTUDIANTES: Ahora todas las actividades son basadas en el atletismo y nos parece medio denso, y por ahí hacemos una mancha como iniciación una mancha y en el desarrollo hacer actividades bien basadas en el atletismo, puede ser?

Gastón: siempre traten de hacer el inicio de la clase en relación con lo que sigue, segundo punto las actividades atléticas no son un bodrio, hay un montón de cosas para aprender, anímense a preguntar sobre todo eso no perder en cuenta el foco, que es el atletismo, en el plan que habían pasado estaba eso de pasar la caja

ESTUDIANTES: si si, nada que ver pasar la casa en un determinado tiempo, eso ya lo cambiamos todo porque estaba re mal (risas)

Gastón: cuando dan su primera clase?

Llega la profesora

VICTORIA: les dijiste eso a los chicos del envió tarde? y que están en falta? y que no va a haber otra oportunidad? No tiene que volver a ocurrir

Gastón: avanzaron un montón, no se queden con eso, trabajen entre ustedes

ESTUDIANTES: yo no entendía porque tenía que tener dos unidades si era la misma unidad y Juli me explicó

Gastón se va a trabajar solo con un grupo. La profesora revisa la lista y anota a los que estuvieron presentes. Llama a otro grupo,

VICTORIA: estas solito? qué tal les fue? Es bien interesante el planteo

VICTORIA: estas solito? qué tal les fue? Es bien interesante el planteo las preguntas que hacían

ESTUDIANTES: re bien, la clase anterior dimos juegos para romper el hielo y hablamos un poco sobre que eran juegos modificados y les pedimos que averiguaran y empezamos la clase preguntando eso y si, los chicos contaban y eso

VICTORIA: aja y ustedes están en jornada, y van a trabajar juegos de invasión en jornada pero desde el handbol, que lugar le van a dar al handbol?

ESTUDIANTES: pensamos ir agregando reglas a los juegos de invasión que vayan asemejando al handbol

VICTORIA: y en la clase? porque lo que no estoy advirtiendo es que ni siquiera lo mencionan están muy focalizados en el juego modificado y eso acá era un recurso para el handbol, cuidado con eso, cuando aparece el pedido de que en la unidad didáctica aparezca el hándbol, hay que revisar que les están ofreciendo tienen el sentido del hándbol hacia allá vamos hay que darle esa presencia sino queda desdibujado, las reglas y las habilidades que vayan ofreciendo tienen que ver con el handbol

ESTUDIANTES: Y en el momento que tengamos que trabajar intenciones?

VICTORIA: Y será en relación al hándbol, no es cualquier pase, tiene que ver con lo que se puede y no se puede en el handbol

ESTUDIANTES: en la planificación nunca hablamos de intenciones y ahora si

P; aparece como necesario, me parece muy bien, aparte es lo que les permite tener este desafío, les permite tener más posibilidades de puntuar pero no es de cualquier manera, son intenciones que tienen que ver con el handbol, en ese sentido tiene que tener un poco más de presencia, ver la manera de que parezca lo que están enseñando, incluso pensar en algún recurso ver videos, q ver que hay que no hay

ESTUDIANTES: otra cosa. La profe nos pidió una entrada en calor...

VICTORIA: un acondicionamiento físico

ESTUDIANTES: Nosotros pensábamos usar la entrada en calor como un momento para aprender diferentes intenciones tácticas, distintas maneras de lanzar, de dar pase

VICTORIA: hay que ver que quiere la profesora si es una unidad de acondicionamiento físico y que estaría buenísimo en la jornada extendida, entonces habría que hacer una unidad que tuviera en cuenta que valdría la pena enseñar, para qué, porqué en relación al conocimiento de propio cuerpo, prepararlo para eso que viene después, qué estaría bueno a esa edad o esto que estás diciendo vos que es trabajar con cuestiones sobre el contenido que estás por ofrecer pero ahí también es interesante como van a trabajar esto y no de

manera aislada, como es que van a hacer la relación, que no quede como una mera repetición de movimientos y de ejecución técnica si para que tenga sentido dentro de lo que el hándbol les requiere, como es que van a hacer la relación

ESTUDIANTES: como que quede claro que existen distintos modos de pasar y que cada pase tienen se puede utilizar en situaciones de juego

VICTORIA: aja... y yendo a un objetivo primero de juego esos pases que me permiten que no me quiten la pelota que me permiten llegar a la meta, al sentido no al pase por el pase mismo sino que función tiene el pase en el mismo juego entonces porqué habría que mejorarlos, se entiende? habría que hablar con la profe, me gusta esa idea en la medida que esté vinculado, si es repetición de movimientos mmm, ahora si es repetición porque esto me ayuda a mejorarlo y eso a puntuar, para que no me quiten la pelota, para todo esto que estamos viendo si

ESTUDIANTES: teníamos una duda también respecto de los principios, si ponemos una regla en un juego pero esa regla no respeta la regla del hándbol, estaríamos haciendo más foco en las reglas de invasión

VICTORIA: si si, hay que revisar eso, porque acá el que manda es el handbol, salvo que lo pongas para hacerlo evidente pero luego lo aclares, hicimos esto para

ESTUDIANTES: o hacer un juego con esa regla y después sin esa regla

Eliana: pero hacela evidente a esa regla que vos demuestres que eso no sucede en el handbol

ESTUDIANTES: ha! eso no quedó muy claro en la clase

Eliana: pero está buenísimo que te des cuenta que eso no corresponde a la lógica

ESTUDIANTES: habíamos pensado en una regla que no pueden lanzar hasta que no pasen la línea central pero eso no es del handbol, pero para que ellos no se queden al fondo

VICTORIA: Vuelvo a insistir en la idea de video porque esas cosas aparecen en el juego en los juegos que uno ve cuando juegan el deporte para verlos con ellos y poder pensar con ellos porque hacen eso, para qué lo hacen, qué les permite, que ellos puedan mirarlo y analizarlo con ustedes y ver cuál es el sentido porque yo lo puedo ver y no dar cuenta de nada de eso, pero cuando uno lo ve con alguien que te ayuda a ver algunas cosas bueno, seguramente te quedás pensando

ESTUDIANTES: Está buenísimo, bueno lo vamos a pensar la tercera clase

VICTORIA: revisen lo del handbol que aparece diluido y listo, muy bien

Llama a otro grupo

VICTORIA: cuando van a dar la próxima clase?

ESTUDIANTES: no dimos la primera porque la profe estaba con carpeta médica

VICTORIA: haaaa ok, bien muy bien la UD, lo que les decía en el mail era que nos teníamos que juntar pero hay que avanzara más, lo que aparece está bien que habría que mencionar algunas cuestiones más, tienen una estructura conceptual donde dan cuenta de un montón de cosas que luego no aparecen en la fundamentación, aparecen mencionadas pero no desarrolladas,

ESTUDIANTES: haaa si, cada cosa

VICTORIA: si cada cosa, aparece un gran párrafo al final donde dice (lee) ponen todo juntito pero no desarrollan, intentaremos enseñar esto porqué que de esto, hay que hacer un poquito más de profundización, qué enseñarían, la definición y que de eso enseñarían y porque

ESTUDIANTES: de las cuatro clases?

VICTORIA: no no, primero de manera general y después si querés me decís, la secuencia tenía que ver con eso, en la primera clase vamos a enseñar esto, en la segunda vamos a avanzar sobre esto, en la tercera y en la cuarta, antes de la secuencia que aparezcan especificaciones, esto que ponen acá pero esto merece más desarrollo, acá está mejor lo que no se entiende es en la fundamentación, cuando digan la táctica, la táctica es tal cosa y nos interesa trabajar la cuestión del ataque y la defensa los principios y comportamientos en el básquet y lalala y cómo es que ustedes están pensando estas cosas en el básquet, como lo inscriben

ESTUDIANTES: pero no necesariamente la secuencia, primero esto y después esto

P; no no necesariamente, luego

ESTUDIANTES: llegaremos a dar todo esto?

VICTORIA: no no es una barbaridad

ESTUDIANTES: pero lo mismo tenemos que desarrollar todo?

VICTORIA: es que justamente, esto les va a obligar a ver cuánto de todo esto van a enseñar, está hermoso pero hay que ver qué de todo eso pueden enseñar, para cuanto tiempo es esta unidad?

ESTUDIANTES: no nos dijo la profe

VICTORIA: pero es importante, vuelvo a decir esto sería la indagación y lo que estaría bueno enseñar del básquet, lo que hay que ver es en función del grupo y de la cantidad de tiempo qué de todo esto vale la pena enseñar en ese tiempo para que esta buena la propuesta , lo vi y me pareció muy bueno también me pareció mucho, será que van a

trabajar hasta fin de año con esto? no tengo idea, ahí hay que ver, si van a trabajar en las reglas cuales reglas, si van a trabajar algunas cuestiones técnicas cuales y porque, o sea ahí tienen que tomar decisiones y eso tiene que quedar plasmado en la fundamentación

ESTUDIANTES: mi idea es que de todas estas reglas que puse las aprendan todas, tengo que fundamentar cada una?

VICTORIA: no nono fundamenten sobre todo con la estrategia, que te interesa trabajar con ellos en función con la estrategia, cómo es que vas a ligar estos aspectos técnicos del básquet con las cuestiones tácticas, lo vas a ligar? qué sentido le vas a dar? el sentido de la técnica va a estar ligado a los requerimientos tácticos? Para la escuela primaria es lo que nos interesa, no trabajar el gesto técnico por separado sino en relación

ESTUDIANTES: contextualizarlo

VICTORIA: sino en relación a como esta técnica me ayuda a resolver los problemas tácticos

ESTUDIANTES: si si yo absolutamente los quiero ligar

P; bueno, entonces contanos, luego vamos a ver cómo esto aparece en las clase, en las intervenciones que ustedes hacen

ESTUDIANTES: y la clase estaba aprobada?

VICTORIA: si ya te lo había mandado al básquet le dan presencia, (mira) me interesaba ustedes... ustedes escriben bien así que a mí me da la impresión de que si ustedes pueden trabajar sobre el qué el porqué y el para qué a mí me iba a ayudar a anticipar por donde están yendo, esto no lo voy a firmar todavía la clase si

ESTUDIANTES: bueno, vamos a empezar a desarrollar esto, otra cosa como tenemos jornada extendida, dos horas

VICTORIA: ha perdón! otra cosa, eso es lo bueno, lo malo es que no mandaron en tiempo y forma

están en falta y no tienen otra oportunidad

ESTUDIANTES: el tema de dividimos media hora y media hora, lo hacemos?

VICTORIA: habíamos quedado así, cómo les resultó? va! no dieron todavía la primer clase, mejor es mitad y mitad

ESTUDIANTES: también puede ser una clase y una clase

VICTORIA: probemos a ver qué pasa, lo terrible sería que cada uno empiece a planificar por separado, mejor mitad y mitad así piensan la clase juntos, después de la clase mandan la segunda clase a ver que pondrían que sacarían

ESTUDIANTES: queremos dar la primera a ver que sale!

VICTORIA: y no desaparezcan!

Los alumnos se van y queda el equipo

VICTORIA: qué tal?

Eliana: lleva mucho tiempo pero estuvo bien estar con cada uno

VICTORIA: el objetivo era que cada cual se fuera sabiendo en que

Gastón: me pareció muy necesario, no sé qué hablaron al principio

VICTORIA: los reté!

Gastón: a mí me siguen preocupando las dos parejas, me parece que decirle al resto por ejemplo en tu caso ellos entregaron, no aprobaron pero ya tienen una falta grave

VICTORIA: están en falta no es una falta grave

Gastón: pero no dieron una clase, eso no es una falta grave?

VICTORIA: no dieron la clase? eso si es falta grave

Eliana: no dieron la clase por no entregar a tiempo

Gastón: y estos chicos no están en falta grave?

VICTORIA: y no, son los imponderables, las particularidades de cada cual ellos tuvieron dos martes que la profe no dio clase, pero si no estarían en falta grave, les jugó a favor, pero no dejaron de dar clase porque no tuvieron aprobado

Gastón: pero ahora nosotros tenemos que estar a las corridas esto de que si yo no puedo verla hoy te lo mando a vos

VICTORIA: con todos tuve consideraciones de alguna manera

Gastón: con los chicos no sé si

P; yo si

Gastón; entonces hay un error enorme nuestro

VICTORIA: estamos dentro de la semana, si ya el lunes que viene a pesar de la semana necesito más tiempo es un problema de ellos, perdiste la oportunidad que es distinto, yo no los voy a dejar libres no sé si se entendió pero quedó claro que no vamos a hacer excepciones, Gastón: bueno ahí hubo excepciones

VICTORIA: si tienen que ver con la regla, hecha la regla hecha la trampa, ellos se jugaron vamos a ver si les alcanza, yo estoy tranquila, no estamos dando lugar a injusticias, vamos a ver si es suficiente con una devolución que reciban, la idea sería es que trabajemos con los registros, en muchos casos están reproduciendo lo que trabajaron acá con lo que han aprendido acá y está bien, esto es lo que tienen es lo que hicieron, veamos si hay otra forma y que cosas aparecen detrás de esto que ellos proponen

Gastón; pensando en el caso de estos chicos (se refiere a los que quedaron solos)

VICTORIA: uuuu... los dos van a poder resolverlo

Gastón: hay que hablar con Santi, y la profe Silvina habló vos ahí...

VICTORIA: el lunes trabajamos con los registros a ver qué cosas van apareciendo, para que los ayude a revisar y después arrancamos con ir a verlos, les parece? Listo!

Anexo 2: Clase 2

VICTORIA: A ver, buen día, a ver ¿qué más? ¿Qué más? ¿Por qué está bueno o qué hace que valga la pena que miremos lo que pasó en clases? Para mejorar, para reforzar, para ver los contenidos, para ver los objetivos de los contenidos que habíamos planificado

ESTUDIANTES: Para ver cómo influye el modo de intervención nuestra

VICTORIA: Para ver cómo influye

ESTUDIANTES: Porque por ahí planificamos decir una cosa y decimos otra y después nos preguntamos porque los chicos actúan de tal o cual manera, y después cuando volvemos a la pregunta nos damos cuenta de algo de lo que dijimos no fue tan influyente y cambió todo

VICTORIA: Fíjense entonces esto que aparece en función de lo que dijiste es para mejorar, para ver los objetivos de los contenidos o en función de los contenidos los objetivos que nos habíamos puesto, planificado, para ver como influyeron las intervenciones en las respuestas de los estudiantes, eso se puede mirar si es en relación a algo, porque digo, para mejorarlo, ¿para mejorarlo en relación a qué? Para mirar los objetivos y los contenidos ¿en relación a qué?, para ver como influyeron esas intervenciones ¿en relación a qué? Siempre tenemos que tener un referente en función de qué estamos esperando que suceda, porque si no es difícil mirar. Entonces pensaba que ustedes tienen elementos para mirar lo que sucede en la clase, y eso que sucede en la clase entonces va a tener que ver con lo que vamos a intentar hacer, a partir de los registros que ustedes tienen, un análisis didáctico, y ¿qué quiere decir con que vamos a hacer un análisis didáctico? ¿A ver? El año pasado ustedes tuvieron dos materias que hablaban de la didáctica, una la didáctica general y la otra la didáctica de la enseñanza de la EF. Lo didáctico ¿con qué tiene que ver lo didáctico? Con el “como” dice acá, con la enseñanza, primero con la enseñanza y en relación a la enseñanza, como dicen ahí, tiene que ver con el “como”, con el cómo enseñamos, bien ¿la enseñanza con qué tiene que ver? Les dije vamos a hacer un análisis didáctico, ¿qué cosas vamos a estar mirando de esos registros? Porque no tienen que saber que quieren mirar, digo, en función de donde uno pone la mirada luego va a hacer el tipo de análisis que hace. Lo que estamos tratando de hacer es despejar y saber qué cosas queremos mirar, porque se pueden mirar diferentes cuestiones.

Bueno mirar didácticamente, analizar didácticamente ¿qué significa? ¿Con qué tiene que ver la didáctica? Con la enseñanza y con el cómo. Y la enseñanza ¿con qué tiene que ver la enseñanza? ¿Qué cosas podemos mirar que den cuenta que estamos mirando la enseñanza?

ESTUDIANTES: El vínculo profesor, alumno, contenido.

VICTORIA: El vínculo docente, alumno, contenido.

ESTUDIANTES: La metodología

VICTORIA: ¿Cómo?

ESTUDIANTES: La metodología

ESTUDIANTES: Intervenciones

VICTORIA: Las intervenciones ¿qué más tiraron? Fíjense que todo esto tiene que ver con la didáctica, claro que sí. También es cierto que en cada uno de estos elementos podemos hacer dulce de leche al interior de esto ¿por qué? Si yo les digo, les pregunto, bueno pero cuando hablamos de contenido ¿de qué estamos hablando?

ESTUDIANTES: Un recorte de la currícula

VICTORIA: Un recorte de la cultura. ¿Hay otros modos de entender el contenido que no sea como recorte de la cultura? Digo, después, cuando estamos hablando del estudiante o del aprendiente

ESTUDIANTES: Lo que creamos que el otro necesita aprender

VICTORIA: Pero digo, ¿hay distintas formas de entender como el otro aprende? ¿Sí? ¿Cuáles son esos modos de entender que el otro aprende?

ESTUDIANTES: De la concepción bancaria

VICTORIA: De la concepción problematizadora en términos de Freire ¿Qué otras formas hay de entender que el otro aprende? Ehhh pensemos en psicología del aprendizaje

ESTUDIANTES: Y, una es descubrir el aprendizaje, otra es recibir lo que te da otro.

VICTORIA: Hay formas de obtener el aprendizaje, un aprendizaje por descubrimiento, por resolución de problemas. Otro un aprendizaje más por reflexión ¿cómo se llama eso? Un aprendizaje más conductista o un aprendizaje más constructivista. Fíjense entonces como de cada uno de estos elementos nosotros a su vez encontramos distintos posicionamientos, distintos modos de entenderlo. Y respecto del docente, de los modos de enseñar, de las teorías de enseñanza ¿Qué podemos decir?

ESTUDIANTES: Enseñanza ejecutiva

VICTORIA: Aja, ¿quién hablaba de eso?

ESTUDIANTES: Lo vimos el año pasado

VICTORIA: Seguro, Feldman hablaba de los distintos enfoques de enseñanza, como cada vez que uno enseña hay que tener presente el enfoque ejecutivo, ¿se acuerdan como eran los nombres?

ESTUDIANTES: Terapéutico

VICTORIA: Terapéutico, liberador, bien ¿y en lo metodológico? Emiliano vos que nombraste lo metodológico, y fue interesante porque fijense que el dijo “la metodología” y no dijo el método, y cuando él lo menciona ahora está dando cuenta que no fue ingenuo la manera de decirlo, lo dijo porque sabía lo que dijo, porque decía metodológico, lo quería decir, porque haber la metodología es una construcción que el docente hace, el método, el método tiene que ver con algo que está previsto de antemano. Entonces también lo metodológico, también lo metodológico podemos sentar posicionamiento, en todo podemos sentar posicionamiento, porque todo depende de que seamos conscientes desde donde lo estamos mirando, o qué estamos considerando. Con esto lo que quiero decir es, que cuando hagamos el análisis didáctico vamos a mirar esto y seguramente vamos a mirar muchas cosas más, porque si hay algo que también vimos en segundo año es como lo didáctico, como la enseñanza que tiene que ver con la didáctica, si hay algo que la caracteriza es su complejidad y complejidad que deviene de que es situada, es con otros, entonces como es situada depende de quienes son los que están interviniendo en esa relación, en qué contexto, y que hay muchas variables jugándose, y como somos sujetos, somos personas que estamos ahí, en esa relación acá hay muchas subjetividades, muchas historias, muchas formas que entender. Se ponen en juego muchas cosas, entonces quien esté enseñando, impacta, afecta de diferentes maneras a sus aprendientes. Estamos entendiendo que la enseñanza es un modo de afectar a otros. Bueno en este análisis didáctico lo que vamos a intentar reconocer es de qué manera estamos afectando al otro, y si esa afectación que estamos haciendo es la que queremos, para mejorarla, para ver si va en línea con lo que habíamos pensado, para ver si no son nuestras intervenciones las que le están facilitando o no como decía Carlos. Ese es el sentido entonces del análisis que vamos a hacer de los registros, intentar objetivar lo que sucedió en la clase para analizarlo y en función de ese análisis tener elementos que nos permitan revisar y mejorarlo, ese es el sentido primero y último del análisis, del análisis que vamos a hacer de sus propias prácticas. Al principio con ayuda la idea es que empecemos un ejercicio, cada uno empieza a hacer un ejercicio de manera tal de que esto después pueda ser de manera más liviana y cotidiana ¿estamos? ¿Se entendió el sentido? Porque digo pensando en que la clase pasada habíamos hablado de la importancia de los sentidos ¿se acuerdan? Creo que

tienen que conocer el sentido. Digo además de que nosotros conozcamos el sentido de la propuesta el otro tiene que conocer el sentido. Si el otro conoce el sentido tiene más oportunidades, tiene más oportunidades de saber para donde ir, para donde no ir, qué se está esperando de él. Bien, dicho esto vamos a empezar, vamos a empezar con el análisis didáctico. Bien ¿tienen los registros? ¿Qué vamos a hacer con los registros? Una cosa que vamos a intentar hacer, y digo que vamos a intentar hacer porque es bastante difícil, es ponernos en una actitud, vamos a tratar de ponernos en una actitud de extrañarnos, en una actitud de, de extrañarnos, de separarnos un poco de eso que estamos creyendo para dejar, para no empezar a justificar qué hicimos sino en una actitud que permita ser más objetivos y pensar qué sucedió en la clase. No es el momento en que necesitamos que ustedes digan por qué hicieron lo que hicieron, o sea que se justifiquen, sino que tratemos de mirar, extrañarnos como si esa frase fuera de otro, para ver que aparece ahí, qué es lo que aparece, qué está sucediendo en esa frase, qué se está poniendo en juego en esa clase ¿se entiende lo que digo? Porque si no empiezan, frente a una ocasión o una intervención, no lo que pasa es que yo lo que quería, no porque antes, y nosotros entendemos que todas las intervenciones son contextualizadas, pero en este momento lo que vamos a intentar es tomar la letra, lo que dice la descripción que aparece en el registro, la textualidad de lo que aparece en el registro, y ver con qué tiene que ver eso que aparece ahí. Este ejercicio es mucho más fácil hacerlo cuando la clase es de otro, porque entonces puedo ser más objetivo, tomar más distancia, mirar, analizar y requiere de una mayor vigilancia cuando lo hago conmigo mismo, porque es difícil mirarme a mí mismo, pero se puede, entonces nosotros vamos a tratar de hacer ese ejercicio ¿estamos? Emmm en esos registros que ustedes tienen lo primero que vamos a hacer es reconocer qué tipos de intervenciones aparecen en la clase, y para mirar el tipo de intervenciones que aparecen en la clase, cuando digo tipo de intervenciones es qué cosas dice el docente, qué cosas propone el docente, lo que vamos a mirar es tipos de enunciados que aparecen en la clase

ESTUDIANTES: Hola buen día

VICTORIA: ¿Qué tal? Pónganse en... la idea es que vayan leyendo y vayan subrayando las oraciones y reconociendo si los enunciados que aparecen son, ahora vamos a ver que tipos de enunciados pueden aparecer. Acá vamos a poner algunos, es probable que aparezcan otros que ustedes consideren que no están contemplados y vamos a ver si los denominamos de alguna manera ¿sí? Los tipos de enunciados podrían ser imperativos, cuando lo que hago y lo que digo es afirmar algo, cuando lo que hago y lo que digo es ordenar algo, pueden ser enunciados de tipo interrogativos ¿se entiende? ¿se entiende?

ESTUDIANTES: Sí (risas)

VICTORIA: ¿Qué tipo de enunciados sería ese?

ESTUDIANTES: Interrogativo

VICTORIA: ¿Qué tipo de enunciado sería ese? Y otra vez aparece el interrogativo, sin embargo, dentro de los enunciados de tipo interrogativos vamos a intentar reconocer, esos interrogativos que son cerrados, que no estoy esperando una respuesta, o más bien es retórico, hay preguntas que uno no espera que se responda, o bien interrogativas de tipo abiertas. Hubo intervenciones mías que fueron interrogativas abiertas en el día de hoy ¿sí?

ESTUDIANTES: Si

VICTORIA: ¿Cuándo?

ESTUDIANTES: Cuando estuvimos hablando de hacer el análisis

VICTORIA: ¿Por qué eran abiertas?

ESTUDIANTES: Porque no había una sola respuesta, podían ser varias

VICTORIA: Cuando la pregunta entonces admite diferentes tipos de respuestas, agárrate porque ahí el docente está sufriendo porque no sabe con qué le van a salir, y bueno el docente se juega la vida ¿viste? Un ejemplo de interrogativo cerrado ¿qué sería?

ESTUDIANTES: Cuando se responde por sí o por no

VICTORIA: Claro, ejemplo

ESTUDIANTES: Les gusto el juego

VICTORIA: ¿Qué más a ver? Hay otras preguntas que son frecuentes

ESTUDIANTES: ¿Les pareció fácil o difícil?

VICTORIA: “¿Les pareció fácil o difícil? Fácil”.

ESTUDIANTES: Es de cajón

VICTORIA: La pregunta es... Justamente lo que vamos a intentar reconocer es, después, lo primero, primero es identificar qué tipos de enunciados aparecen en la clase, esa va a ser la primera tarea, una vez que identificamos los tipos de enunciados vamos a tratar de identificar cuáles son los más recurrentes, los que más presentes están en la clase, y podríamos decir bueno pareciera ser que hay un ochenta por ciento, no sé hay un tanto, eso ya les está dando un dato, de las formas de formas de intervenir de ese docente, un dato les está dando, que después habrá que construir, en relación a qué, con qué tiene que ver, pero que podamos mirarnos y reconocer nuestras intervenciones hacia donde van, ya es un primer gran paso, vamos a tratar de ver si en la clase encontramos enunciados de tipo explicativos, y es probable, es probable que empecemos a encontrar mixturas, explicativos pero explicativos que son de modo imperativos, osea que explican pero que a

la vez te están ordenando de una determinada manera, explicativos pero que en realidad lo que están haciendo es poner en duda, desafiando, ahí tenemos que ver con qué tiene que ver esos explicativos, ¿Qué más falta acá? Ahhh los condicionales. Y otros que son, pueden ser condicionales, enunciados que dan cuenta de algún tipo de negociación, que están como condicionando al otro, si hacemos esto entonces tal cosa. No sé porque se ríen. Si no, no pasa, bueno los condicionales. Una vez que reconocemos los tipos de enunciados, esa es la primera cosa, vamos a intentar, vamos a intentar limpiar, vamos a intentar explicitar el sentido que tiene el imperativo, el sentido del interrogativo, el sentido del explicativo o del condicional. Pero eso va a ser en un segundo momento, lo primero primero, es reconocer de qué tipos de enunciados son los que aparecen en la clase.

ESTUDIANTES: ¿El sentido que tuvo cada intervención?

VICTORIA: Claro, ese sería el primer paso. El primer paso es el tipo de enunciado. Para reconocer los tipos de enunciados ustedes pueden utilizar diferentes colores, y es bien interesante utilizar distintos colores porque después salta a la vista el color que más aparece, osea lo que estoy diciendo es que un modo de hacer esto es subrayando las oraciones con algún tipo de color según el tipo de enunciado que es, y la idea es que quede subrayado todo el registro. ¿Empezamos con eso? Como es un ejercicio lo que vamos a hacer es tomar de la pareja pedagógica, una clase. Si tiene la clase que fue desgravada mejor aún, pueden trabajar con la clase que fue desgravada y digitalizada, porque entonces ahí no hay tu tía, es lo que se dijo, es lo que es. ¿Todos tienen registro?

ESTUDIANTES: Si...

VICTORIA: No importa, ¿tiene registro?

ESTUDIANTES: Si

VICTORIA: Bueno porque lo que estamos por hacer es un ejercicio

ESTUDIANTES: (no se comprende lo que dice)

VICTORIA: ¿No tenés ninguna clase?

ESTUDIANTES: Si

VICTORIA: Bueno hace la de Nico entonces, por eso de la pareja pedagógica una clase. ¿Alguien más no tiene clase? Ustedes que no dieron clases todavía lo que hacen es, se juntan con alguien que sí tenga clase, es así. Empezamos a hacer, la idea es que trabajemos dos horas con esto así después se liberan digamos de venir a clase, y nos quedamos con los que necesiten algunas cuestiones particulares. Vamos a trabajar. A ver son las nueve y cuarto, vamos a trabajar hasta las diez y media, entonces les queda una

hora y cuarto. Entonces nos pongamos las pilas porque esto que tenemos que hacer de los enunciados le vamos a dar un tiempo para hacer hasta donde lleguen de veinte minutos, no más. A ver por las dudas, a lo mejor la duda que tienen los compañeros la tiene los demás.

ESTUDIANTES: (no se entiende)

VICTORIA: Osea entre los dos eligen un registro, eligen un registro que ustedes consideran que sea lo más descriptivo, que sea como más, mejor de lo que sucedió, si es la grabación mejor, pero si no un registro entre los dos.

VICTORIA: Miren lo que vamos a hacer, vamos a tomar registro. Fíjense lo que vamos a hacer ahora, y le vamos a poner una hoja al lado ¿sí? Y le vamos a poner una hoja al lado, y acá al lado lo que vamos a hacer es una línea, ya tienen ahora lo hago en el pizarrón ¿por qué? ¿Qué vamos a intentar hacer? Vamos a probar algo, vamos a poner en prueba algo, tienen el registro, ponemos la hoja al lado. Esa hoja que está al lado le hacemos una línea que divida ¿sí? Dos columnas y al lado de las intervenciones que ya están pintadas, en esta columna lo que vamos a hacer es tratar de ver qué sentidos tienen para ustedes, las intervenciones que aparecen ahí, que recu, que reconocieron y van a intentarles hacerles preguntas, o van a intentar escribir con qué tiene que ver para ustedes eso que aparece en esa intervención, con qué tiene que ver, con qué está relacionado, qué es lo que para ustedes aparece en esa intervención, tratando de dar una explicación, si se quiere, de lo que aparece ahí, para ustedes ¿no? Qué es lo que parece en esa intervención, anímense. Les está explicando, está diciéndoles tiene que ver, no, con qué tiene que ver, con qué no, porque acá es como que no aparezca, esto es mucho más fácil cuando lo que estoy mirando no es algo que hice yo, porque entonces a uno le aparecen preguntas, y ¿por qué, por qué les dirá esto? Lo ponen al lado, ahí, ¿por qué dirá esto? O también alguna hipótesis, ¿les está diciendo tal y tal cosa? ¿Tendrá que ver con tal y tal cosa? Con qué lo relacionan, con qué tiene que ver. En esta columna entonces apreciación, acá, apreciaciones, sentidos, preguntas, preguntas que harían, preguntas que se hacen, preguntas que harían al que les hizo la intervención, arriesgan ahí a poner cosas que les dispara eso que leen en la intervención, anímense, lo que les dispare, lo primero que les dispare.

ESTUDIANTES: Eso que hacemos con nuestra propia intervención ¿Sería más fácil si lo hacemos en un tiempo más lejano?...

VICTORIA: Igual eso que vos pones como justificación podrías ponerlo como pregunta, y ya cuando lo pones como pregunta entonces ayuda a que puedas empezar a extrañarte,

entonces digo, repite la pregunta porque no entiende lo que les dice, entonces yo te invito a que lo pongas como pregunta, ¿Repites la pregunta porque no entienden lo que dice? ¿Se entiende lo que digo? Cuando lo pones en forma de pregunta lo que estás haciendo es revisando si efectivamente tiene que ver con eso que vos estás justificando, o sea esa justificación la vuelvo una pregunta. Ahí tenés a un compañero que puede ayudarte en ese sentido a que eso que aparece como justificación se vuelva una pregunta, porque sí, uno toma lo que dijo Ricardo, claro que sí, todo el tiempo corremos el riesgo de justificarnos. Por eso está bueno que en este ejercicio de extrañarnos, de tener a alguien, y por eso lo hacemos de a dos, a alguien que nos ayude a objetivarnos y a extrañarnos, es muy difícil hacer esto solo, esto no se hace solos, se hace con otros y lo estamos proponiendo de esta manera, hacerlo con otros. Pondrán entonces en esta columna lo que me dispara, lo que me gusta, esto que se me ocurre, con qué tiene que ver, me permito, me permito sobre lo que veo, ver que me dispara. Y esta otra columna la vamos a ver después de que hagan esa columna. Primero a ver qué cosas les dispara, qué preguntas hace, que cosas tienen para decir de eso que leen, después vamos a ver que ponemos en la otra columna. Veinte minutos para la primera columna

VICTORIA: El registro para ver como avanzó, de lo que están haciendo para que veamos los de todos.

ESTUDIANTES: Yo tengo el cuaderno

VICTORIA: ¿Y tenés escrita la columna? Bueno tenés poco escrito en la columna ¿no cierto? Vamos a arrancar con eso, vamos a ver si se puede escribir más. A ver les voy a pedir que prestemos atención así, así se entiende lo que estamos haciendo. Marcos el profe dice, ahora si, lo que dije eran tres cosas, ¿alguien se acuerda? Eso por ejemplo. Ahora si lo que dije eran tres cosas ¿alguien se acuerda? ¿Qué pondrían en la columna de al lado los que leen, los que escuchan esto? ¿Con qué tendrá que ver? ¿Qué pregunta harían? ¿Qué les dispara? ¿Qué creen que está haciendo el docente? ¿Con qué tiene que ver?

ESTUDIANTES: Está retomando algo que dijo antes

VICTORIA: ¿Está qué?

ESTUDIANTES: Está recuperando

ESTUDIANTES: Claro, está dando por sentado eso que se dio, que no sabemos que es, retoma

VICTORIA: Muy bien, eso hay que poner, ¿se dan cuenta? Eso mismo, entonces, pero lo vamos a poner, pero lo vamos a poner en potencial, lo vamos a poner en potencial porque

no sabemos si es eso. Estamos haciendo una conjetura, entonces pareciera que ¿Cómo es Joaquín?

ESTUDIANTES: Pareciera que dio algo, entonces está retomando para volver a iniciar lo mismo

VICTORIA: ¿Algo más? ¿Qué se les ocurre? ¿Qué les dispara?

ESTUDIANTES: Y, que él afirma que los chicos

VICTORIA: Y lo está afirmando. Es interesante porque lo está afirmando que los chicos saben o deberían recordar lo que el profe les dijo. ¿Qué más? ¿Qué les pasa a ustedes cuando yo digo, “bueno porque ya vimos que es la perspectiva crítica”, qué es, a ver? Ustedes que están del otro lado, cuando digo esto, ¿qué se viene? ¿qué implica que yo diga “ustedes ya saben qué es una perspectiva crítica? ¿Te estoy dando la palabra? Te estoy dando la palabra, pero esa palabra está condicionada me parece ahí también, ¿vas a poder decir cualquier cosa?

ESTUDIANTES: Tenés que saber

VICTORIA: Tenés que saber. Entonces, de alguna manera ¿tendrá que ver esto con una evaluación implícita? Ahhh ¿van a decir cualquier cosa sobre la perspectiva crítica, o se van a cuidar de ver eso de la perspectiva crítica? Ustedes ya saben lo que es una perspectiva crítica de la educación, o qué implica, ¿qué implica? Contéstenme cada uno de ustedes, cada uno de ustedes. Acabo de decir que ya saben ¿qué estoy diciendo? Que si dicen algo no deben equivocarse, ¿no estoy de alguna manera tomando lección, evaluando? Fíjense esas pequeñas frases, como si uno empieza a indagar un poquito con qué tendría que ver, qué hay detrás de eso, qué podemos leer detrás de eso.

ESTUDIANTES: Estas viendo si saben o no

VICTORIA: Estoy viendo si saben o no

ESTUDIANTES: Estas viendo si prestaron atención

VICTORIA: Marcos, escucha. Entonces lo anoto. No sé si es o no es, no importa. Lo anoto acá al lado con qué tendría que ver, y insisto en esto, es una conjetura lo que estoy haciendo, me estoy animando a pensar posibles implicancias, entonces podría, tendría que ver ¿sí? Es una, a modo de supuestos. Dice, “ahora sí, lo que dije antes ¿alguien se acuerda?” “¿Alguien se acuerda?” (énfasis) ¿Qué estoy diciendo? ¿Qué querrá decir, no, esa pregunta?

ESTUDIANTES: Que no todos saben

VICTORIA: Ahhh, fíjense ¿no?, y no hemos pasado ni siquiera de la segunda oración, el segundo enunciado “¿Alguien se acuerda?” que no todos se van a acordar. Estoy dando

por sentado que algunos si se van a acordar y otros no ¿Qué hay detrás de una pregunta de: ¿alguien sabe, alguien se acuerda, alguien puede? ¿Qué supuestos hay del otro detrás de esa pregunta?

ESTUDIANTES: Ahí también vas a ver que algunos son más desinhibidos que otros, capaz que hay uno que si sabe, pero no se anima a levantar la mano y decir que paso, pero si sabe.

VICTORIA: Pero si sabe, pero de antemano estoy anticipando y de alguna manera valorando a quienes, si se acuerdan o pueden decir algo, y quienes no. Estoy poniendo en valor a quienes se animen a decirlo por sobre quienes no. Y entonces ¿Cómo estoy mirando al otro? Hay un modo de mirar al otro en esa pregunta. Y ustedes dicen “no profe pero yo no lo quise decir”. Está bien, no lo quisiste decir, pero para la próxima vez cambia la pregunta, porque le das el alguien se acuerda, y está dejando muchos afuera. Esas son las cosas que nos permiten el análisis, porque entonces no es lo que vos quisiste decir, es lo que implicaría, es lo que puede implicar lo que decís, Esto te ayuda a objetivarlo, te ayuda a que si encontras que más tiene que ver con esto, que con lo que vos quería hacer, puedo modificarlo. ¿Se entiende lo que digo?

ESTUDIANTES: ¿Cambia si digo “se acuerdan”?

VICTORIA: Por supuesto. ¿Es lo mismo que diga “se acuerdan” a “alguien”?

ESTUDIANTES: O ¿quién se anima?

VICTORIA: ¿Quién se anima? A ver ¿quién se anima? También estas poniendo un valor ahí. Bueno ahora lo que estamos haciendo, ahora lo que estamos viendo es con qué tiene que ver, entonces si en esta columna pusimos ¿qué habíamos puesto? Ahora si lo que dije de las tres cosas “¿Alguien se acuerda?” Y empezas a escribir algunos supuestos, preguntas, sobre lo que yo considero que tiene que ver eso que dije.

ESTUDIANTES: Sería ¿cómo puede ser tomado eso que dije?

VICTORIA: (Risas) ¿Vos estás pensando en cómo lo modificarías?

ESTUDIANTES: No, no, osea lo que es la reflexión sería tratar de leer lo que puse y interpretar cómo podría ser interpretado por los otros.

VICTORIA: No, no. Acá lo que pongo, osea yo el que analiza, qué me dispara esto que leo, esto que dijiste vos, pareciera ser que ya lo dijo, que se tienen que acordar, ¿sí?, se tienen que acordar, yo agregué, yo agregué esta idea de que parece que está tomando como una evaluación, que no todos se podrían acordar, algunos sí y otros no, ¿sí? Todo eso va de este lado, lo pongo acá, “laralaralarala”, y de este lado lo que intento es pensar teóricamente con qué idea, con qué concepto tiene que ver eso, y ya algunas cosas

dijimos. Si yo lo dije, fíjense, si yo ya hablé de que esta perspectiva crítica en educación, y entonces ustedes se tienen que acordar porque yo ya lo dije ¿hay algún concepto que esté ligada a esa idea? Porque yo ya lo dije como docente entonces ustedes tienen que recordarlo

ESTUDIANTES: Con el conductismo.

VICTORIA: Con el conductismo ¿por qué?

ESTUDIANTES: Porque supone que lo que nosotros transferimos, la relación enseñanza-aprendizaje es directa, es decir si yo le dije aprendió

VICTORIA: No es conductismo, se llama una relación causal entre enseñanza y aprendizaje, que porque yo te enseñe entonces vos aprendiste, es pensar que la enseñanza y el aprendizaje tienen una relación causal, entonces lo que aparece acá es, lo que aparece acá de este lado, entonces una idea de enseñanza, una idea de causalidad, enseñanza-aprendizaje, estaría detrás de eso. Cuando en lo que puse era que hay una, un supuesto, una idea de que algunos se van a acordar y otros no, esa idea ¿con qué podría relacionarla? ¿Con qué concepto con qué teoría?

ESTUDIANTES: Con subjetividad

VICTORIA: Pero dame letra, dame más. ¿Qué están viendo ustedes que los ayude a pensar en eso? Concepto de alteridad, tiene que ver con cómo miro al otro, cuando pienso algunos si y otros no

ESTUDIANTES: Adaptarme

VICTORIA: ¿Cómo adaptarme?

ESTUDIANTES: A la situación que se presenta

VICTORIA: No, yo estoy diciendo, cuando yo digo “¿alguien se acuerda?”, detrás del “¿alguien se acuerda?” hay un modo de mirar a otro. Entonces decía Ricardo tiene que ver con subjetividad, lo que pasa es que subjetividad es muy grande. ¿Con qué de la subjetividad? Me parece tiene que ver mas con este concepto de alteridad, con como estamos mirando al otro, ¿qué supuestos hay del otro detrás de esa frase? Bueno acá ponen alteridad. Bueno después yo hable de alguna manera están evaluando, de lo que te digan vas a evaluar si se entendió lo que vos dijiste, pero además va a evaluar quién lo dice y quién no lo dice, y cómo lo dice, entonces pongo de este lado evaluación. ¿Sí? ¿Se entiende lo que digo? Y sigo, y sigo, y sigo. “¿Alguien se acuerda? Contestan, respetarte a vos. Levantar las manos, profé, levantar la mano” Vamos a hacer análisis de lo que dice el docente nada más, por suerte, pero que interesante que digan “respetarte a vos” ¿Por qué? ¿Por qué? Porque el docente, no hay diferencia, no se entendió que tenemos que

respetarnos si no de respetarte a vos. Cuando como me dijo la nenita, cuando le pregunté ¿por qué tienen que pedir permiso o tienen que avisar que van al baño? Por ejemplo, pedir permiso para ir al baño, me dijo, “porque si vos, sino vos te enojas”. Tiene razón, tiene razón, yo nunca le había dicho porque tenían que hacerlo. Entonces, y por qué tienen... uno preguntaba en ese momento, y una me dice “porque vos e enojas, te tenemos que decir porque sino vos te enojas”. Bueno, les digo, tienen razón yo me enojo, y ¿por qué...? Me di cuenta de que nunca les había especificado el sentido, y tenían razón, era porque yo me enojaba, entonces te tengo que respetar a vos. Muy bien, Marcos, el profe dice: “Muy bien, la primera levantar la mano cuando hablamos, la segunda que mas o menos lo dijiste, no era a mí, era escuchar a todos”. “Cuando un compañero...”

ESTUDIANTES: Se salvó de la roja

VICTORIA: No, no. “No era a mí, era escuchar a todos, cuando un compañero o el profe habla, todos lo escuchamos. Y la última, re fácil era, y dice, cuando tocabas el silbato todos al medio. Marcos, muy bien, nos juntamos todos al medio de la cancha o en el lugar que estábamos” En esas dos... hay para hacer dulce en esas intervenciones. Entonces con respecto a las reglas Marcos puso, y Santiago pusieron, preguntaron, “¿participaron los chicos en la creación de estas reglas?” ¿Quién hizo la pregunta? Fíjense, si la hizo Santiago, que interesante porque Santiago puede ayudar, es así, por eso hay que hacerlo de a dos, porque el compañero me puede interpelar, puede interpelar, tiene más herramientas para interpelar, después uno también eh. “¿Participaron los chicos en la creación de estas reglas?” Yo preguntaría, preguntaría ¿a quienes benefician estas reglas? O ¿en función de qué están pensadas estas reglas? A ver a ustedes qué les dispara de lo que escucharon

ESTUDIANTES: Buscan el orden

VICTORIA: Pareciera ser que buscan el orden, ¿qué más? De un lado las preguntas que le harían, con qué creen que tienen que ver. Del otro lado la teoría, los conceptos, las ideas. A ver, ¿qué pondrían del otro lado?

ESTUDIANTES: En teoría es totalmente conductista

VICTORIA: ¿Por qué?

ESTUDIANTES: Eso de tocar el silbato y venir todos al medio

VICTORIA: ¿Qué más? De teoría qué más

ESTUDIANTES: Orden y control

VICTORIA: Aja, orden y control, tendría que ver con el orden y el control. Ustedes están viendo algo de eso en sujetos de la educación ¿qué cosas ven en sujetos de la educación?

Y, en tercer año haces sujetos de la educación, y práctica docente integra con sujetos de la educación, ¿no todos aquí entran en sujetos de la educación? Se supone que, si no lo hicieron este año, ya lo hicieron el año pasado ¿o no? ¿Estoy suponiendo mal? ¿Estoy suponiendo mal? ¿Hay alguien que no esté haciendo o no haya hecho sujetos de la educación? ¿No la hiciste? Tiene que saber que esto es una materia que integra con sujetos de la educación, entonces vas a tener que poner al corriente de los temas que se trabajan en sujetos de la educación. Todos los demás la están haciendo qué cosas, la pregunta, ¿no les pregunté? ¿Qué están viendo en sujetos de la educación? No es, no es ni siquiera estoy evaluando, cuéntenme qué están viendo, ¿No tienen clases ahora? ¿Con quién tienen sujetos de la educación?

ESTUDIANTES: ...

VICTORIA: Bueno bien ¿qué vieron en sujetos de la educación?

ESTUDIANTES: ...

VICTORIA: A ver qué cosas, qué cosas vieron. ¿Qué cosas vieron?

ESTUDIANTES: Analizamos los sujetos, las familias, la educación física, la educación corporal, las instituciones, las prácticas corporales. Todo eso

VICTORIA: ¿Vieron convivencia? ¿Vieron la convivencia, la autoridad, la construcción de la autoridad en la clase? Bueno la verdad que... Nosotras en didáctica general el año pasado vimos las estrategias que utiliza el docente para mantener el control de la clase ¿se acuerdan? Con Lemke, Lemke. Si, si lo vieron. Es parte de lo que se ve en didáctica general, y como el docente, para mantener el control de la clase, pone en juego diferentes tipos de estrategias, pero lo interesante de ese texto es que dice que los estudiantes también ponen en juego estrategias porque habría como una puja entre docentes y estudiantes por mantener el control de la clase. Hay cosas que hacen los estudiantes que se yo, mostrarle, hacer saber de alguna manera que pesado, que feo, ¿eh? Y también que el docente hace cosas o dice, o utiliza diferentes estrategias le llama, para mantener el control de la clase, es decir lo que el docente busca es capturar el interés del estudiante y hacer que la clase vaya por donde el quiere y no por donde los estudiantes quieren. Es muy interesante, se podría pensar que ¿Qué tendría que ver con esta idea? Y hay otros conceptos que bueno, van a ver en sujetos. Cuando veamos esta idea de construcción de autoridad o imposición de autoridad o qué tipo de autoridad es la que se está ofreciendo, construyendo en la clase, o una autoridad que tiene que ver con la imposición “yo soy autoridad porque me impongo”, o soy autoridad porque busco construir esa autoridad y que me legitimen en ese lugar (no se entiende) Entonces estarían faltando algunos

elementos para poder mirarnos, porque el docente, porque el docente no sé dónde hayan visto que la relación entre el docente y el estudiante es una relación asimétrica. El docente tiene más autoridad que el estudiante en la relación educativa. Mas allá de que algunos docentes pretendan ser amigos de los estudiantes en el momento en que el docente pone la nota, el docente tiene ahí un poder que no tiene el estudiante, porque el docente tiene la posibilidad de acreditarlo al otro. Bien en ese juego, en esa relación de poder ¿cómo es que aparece presente? ¿de qué manera? Y con esto, de ninguna manera no estoy intentando decir es que uno tenga que ser autoridad y el otro... O sea, el poder está y está siempre, está circulando diría Bourdieu, porque en algunos momentos está más en la persona del docente, en otros momentos, pero está circulando, lo que estamos intentando reconocer, cómo es que aparece y cómo es que, si uno puede reconocer, cómo es que aparece, cómo es que uno quiere que aparezca. Bien, este sería el trabajo que tienen que hacer con los registros, hemos hecho como un ejercicio, la idea es que ustedes para la próxima clase, que no es el lunes, sino el otro lunes, ustedes traigan el análisis de sus clases con estas dos columnas a ver qué cosas encontraron en esas clases que vieron ¿está? ¿se entendió?

ESTUDIANTES: Si

VICTORIA: Me parece que hasta aquí llegaríamos, necesito saber si necesitan hacer preguntas, gracias Marcos. Preguntas, sí, sobre esto. Gastón.

VICTORIA: Todo el día, yo sabía que tenía ese e-mail en mi correo y no lo había visto, entonces que no me llegue. Si me lo entregaste bien, sino me lo entregaste porque ya pasa, tristemente desde el momento en que ustedes mandan el mail ¿saben qué hacen ustedes? “Profe le mande el mail, profe le mande...” y no importa si lo mandaron dos horas antes, tres horas, el problema pasó a ser nuestro. Desde el momento que ustedes hicieron el clic en enviar, y lamentablemente o sea yo siento eso, desde que tenes un mail, un correo ahí que te está esperando, que el problema es mío, y no es mío, digo “no pero me lo mando tarde” y no quiero estar con eso, entonces lo entregan personalmente

ESTUDIANTES: Pero si ponemos la fecha límite que entre dentro de ese horario chau ya está

VICTORIA: No, no, no porque te mandan el mail “disculpe profe pero...” No, no, no quiero recibir mail

ESTUDIANTES: O sea que, si ponemos como fecha de límite un martes, y vengo el miércoles y vengo y si lo traigo

VICTORIA: Y venís y me lo traes el lunes, lo traerás cuando tengas que traerlo. O te encargas de que llegue si no podés venir, o ves la manera que te lo traiga otro, no sé, yo por lo menos. No se ustedes

ADSCRIPTO 1: Hay casos en los que se entrego con mucho tiempo, pero hubo casos en que no

VICTORIA: Si ¿pero a algunos les vas a dejar que si y otros que no?

ADSCRIPTO 1: No, por eso

VICTORIA: ¿Cómo hacemos? En mi caso yo no quiero recibir más mails, no quiero recibir mas mails ¿ustedes?

ADSCRIPTO 2: No yo por lo menos re ubicados en mi caso

VICTORIA: Si bueno ¿y cuando no mandaron? Y estábamos esperando que manden

ADSCRIPTO 2: No, eso sí, en ese sentido si

VICTORIA: Y vos sabes que no te los mandaron, no te los mandan

ADSCRIPTO 2: Ponemos una fecha y....

VICTORIA: ¿Ustedes tiene clases todos los días de la semana? Estoy hablando del tercero A, del tercero A

ESTUDIANTES. De ultima si no se puede, si hay que conversarlo, ustedes lo tienen que ver, de última lo suben al grupo, al Facebook y dicen tal día a tal hora. Igual yo creo (no se entiende) que el lunes que viene no hay clases por eso estamos

VICTORIA: Si, si.

ESTUDIANTES: profe, y una pregunta, en caso de que adquieran esa modalidad ¿va a tener tiempo de corregirlos en la clase?

VICTORIA: Y si, por supuesto. SI quedamos en que el día miércoles, hasta el día miércoles, hoy tenemos clases, que hasta el día miércoles recibimos los planes, tenemos miércoles, jueves, viernes, sábado, domingo y el lunes, que es distinto a que me lo mandes el sábado o me lo mandes el domingo. Entonces uno también tiene ahí oportunidad de...

ESTUDIANTES: Claro si por ejemplo nosotros tenemos que enviarle un el día miércoles, o sea nosotros le mandamos supóngase el jueves, con fecha libre el miércoles, le damos el lunes

VICTORIA: Podes traerla hoy también eh.

ESTUDIANTES: Claro, se la traemos hoy y ¿usted volvería antes de ese día para corregirla y dárnosla para poder entregarlo?

VICTORIA: No, los que entregan el miércoles se las devuelvo el lunes

ESTUDIANTES: Claro el lunes

PROFESORA. Y los que entregan el lunes tendríamos que ver de entregarlos el miércoles. Los que entregan el lunes también terminamos la clase a las diez y media, eh... uno en una hora también puede corregir

ESTUDIANTES: ¿Usted viene todos los días?

VICTORIA: No, yo vengo solamente los lunes, y los miércoles voy a estar viniendo, algunos miércoles. Si perdón

ESTUDIANTES: Y ¿cómo hacemos los que damos esta semana? Nosotras lo entregamos el lunes pasado a los dos planes de clase, y tenemos que dar clases este viernes. ¿Cómo hacemos con el plan ese?

ADSCRIPTO 1: (no se comprende)

VICTORIA: Claro ellas entregaron antes. Si, estamos hablando de la gente que no, no entregaron las cosas, están ahí.

ESTUDIANTES: Por eso nosotros tendríamos que hacer, que nos falta, entregar la segunda unidad para, para dar la segunda unidad.

VICTORIA: No sé ¿qué hacemos? Lo hablamos y después

ADSCRIPTO 1. Si, cualquier cosa lo subimos al grupo

VICTORIA: Dale, me parece que está bueno entonces tomar la idea de Ricardo de conversarlo así los chicos también me dan un poco más de, de luz y de aires porque estoy muy cansada, porque vuelvo a decir estoy muy cansada y tengo las ideas para atrás, este y ahí subimos en el grupo ¿sí? Pero tienen que saber que ese es el mayor inconveniente que tenemos hay un desmanejo de lo que mandan y la verdad es que uno se termina enganchando mal, porque vuelvo a decirles no tendría sentido si el problema empieza a ser nuestro, y la verdad es que yo no quiero tener más problemas, menos de este tipo.

Bueno

ESTUDIANTES: Profe

VICTORIA: Sí

ESTUDIANTES: Yo tengo la clase ahora en papel

VICTORIA: Dale tráela así...

VICTORIA: La planificación, el auto-registro y el registro de la clase, los análisis, un análisis que vincule los tres insumos ¿se entiende? ¿sí? Bueno, y sino lo vamos a tratar de ir entendiendo a medida que, por ejemplo, la clase que viene. La clase que viene vamos a dar un paso más, además ustedes van a traer el registro de la, de este pequeño, este

microanálisis de la clase, vamos a ligar eso que pasó con lo que pensé y con lo que creo que sucedió, las tres cosas ¿estamos?

VICTORIA: ¿Podrían ofrecer algo en donde el pase tenga un sentido y no el hacerlo por hacerlo? A lo mejor algún juego, pero donde el pase tenga un sentido ¿se entiende?

ESTUDIANTES: Si

VICTORIA: Bueno entonces fíjate si puedes hacer, proponer algo para después preguntar o no, en el modo en que lo propongas, donde lo que vamos a hacer tiene que ver con buscar la forma de para después preguntar, y no el pase por el pase solo, desprovisto de sentido.

ESTUDIANTES: Bien

VICTORIA: ¿Estamos?

ESTUDIANTES: Si, estamos

VICTORIA: Agregalo ¿sí?

ESTUDIANTES. Bueno. ¿Lo agrego directamente ahí?

VICTORIA: Sí, sí.

ESTUDIANTES: Y la clase de la semana que viene no estaría

VICTORIA: ¿Es para el día lunes?

ESTUDIANTES: No, para el jueves, para el jueves

VICTORIA: Para el jueves de la... Y me la traes, ahí vamos a ver si tienen que traerlo el miércoles o si tiene que, ¿vos que días das clases?

ESTUDIANTES: Jueves

VICTORIA: A bien, me lo tenes que traer el lunes

ESTUDIANTES: El lunes no hay clases por eso

VICTORIA: Bueno

ESTUDIANTES: ¿Esta semana?

VICTORIA: No, tiene que ser después de la clase que des.

ESTUDIANTES: Por eso no, no, no. Lo tengo pensado, pero no lo podía armar, por eso no sabía

VICTORIA: Bueno ahí vemos, ahí vemos. Con ustedes no he tenido problemas, pero ahí vemos, ahí vemos que decisión tomamos. Marcos

ESTUDIANTES: Primero que nada quiero pedirte disculpas por haberte mandado el mail, no es mi intención incomodar bajo ningún punto de vista

VICTORIA: ¿Qué mail?

ESTUDIANTES: Lo de la clase, que lo mande a cualquier hora

VICTORIA: Ah bueno

ESTUDIANTES: Si, no, pero yo prefiero en realidad mil veces mandar con dos semanas de anticipación, porque sino yo después no tengo tiempo sobre la hora.

VICTORIA: Está bien, pasa que vos podés pensar las clases pero la idea es que vos puedas revisarlas también en función de lo que sucede.

ESTUDIANTES: Claro, la primer clase de hecho si me sirvió darla y después hacerla

VICTORIA: Claro porque sino no tiene sentido Marcos, si no vas a tener en cuenta lo que sucede en clases, justamente lo que estamos intentando es, es eso, que lo que te vaya sucediendo sea insumo para ir revisando y pensando lo que viene ¿sí? ¿esta para cuando es Marcos?

ESTUDIANTES: Esta es para ahora, para el viernes

VICTORIA: Bueno entonces hagamos una cosa, déjamela que yo te la triga el miércoles

ESTUDIANTES: Dale, si, si

VICTORIA: ¿Vos venís los miércoles?

ESTUDIANTES: Si

VICTORIA: Bueno yo voy a estar el miércoles a la mañana desde las diez hasta las doce, hasta la una también, acá en coordinación, así que yo te la traigo. Revisa con observaciones si hay algo para modificar, pero ¿te fue bien?

ESTUDIANTES: Me fue bien, saqué muchas cosas que me fui dando cuenta sobre la clase como para después ir pensando en futuras planificaciones

VICTORIA: Bueno, eso tenes que escribirlo detrás de la planificación que habías hecho, porque sino después te vas a olvidar. Antes en el autorregistro, justamente en el autorregistro, que cosas te pasaron, que cosas cambiaste, porque las modificaste

ESTUDIANTES: Si igual el tener la grabación ya es bueno.

VICTORIA: Está bien, pero una cosa es la grabación y otra cosa es que des las razones de porque hiciste lo que hiciste, y eso debería aparecer en el autorregistro, me sentí, hice, dije tal cosa, por esto en el momento cuales son las razones que das ¿sí? Mira que interesante acá ¿no? Después yo te hago la devolución, pero vos pones “les voy a agregar un aro por cancha, se van a juntar con su equipo y van a pensar como tienen que ocupar la cancha para defender de la mejor manera”. Mira que interesante porque acá lo planteas en términos de como ocuparlos para defender de una mejor manera, y después dice “se juntan todos por acá” ¿Pudieron ocupar la cancha como lo habían pensado?, la pregunta tiene más que ver, parece ser, tiene más que ver con ocupar la cancha, no con defender, por como está hecha la pregunta, porque después viene la segunda pregunta “¿Pudieron

defender mejor?" O sea, cuidado porque acá el sentido pareciera que está claro, ver como lo ocupamos para defender

ESTUDIANTES: Pero no se condice con lo que había pedido antes

VICTORIA: Por la forma en la que estas preguntando, o sea como la podemos reformular, lo importante no es ocupar la cancha, lo importante es defender.

ESTUDIANTES: Si, lo importante era evitar que te hagan el punto

VICTORIA: Exactamente, digo porque después aparece la otra pregunta, pero esta primera pregunta está más ligada a una cuestión que pareciera ser como organizativa, de orden, y no por el sentido que tiene

ESTUDIANTES: Claro yo creo que al último de todo, al final de la clase, la idea mía era al ultimo preguntar de, dejar claro que la idea es defender, evitar el punto

VICTORIA: No pero acá también está clara la idea, lo que digo es que las preguntas por ahí no ayudan, esta primera pregunta, que es la que inaugura, supuestamente con la que vos inauguras el análisis. Claro, claro es nada más que eso, pero después la veo tranquila, igual me parece que está bien.

ESTUDIANTES: Tengo algunas preguntas

VICTORIA: Dale pregunta

ESTUDIANTES: Evaluación, me dijeron algunos de los chicos que hay que hacer una evaluación de la unidad en la última clase, bien.

VICTORIA: ¿Cómo?

ESTUDIANTES: O sea que, para terminar la unidad, la ultima clase ya tendría que hacer una evaluación de lo que di

VICTORIA: Nosotros lo que hicimos fue, pensar cómo evaluaríamos, en función de los objetivos que nos propusimos en la unidad didáctica, eso en la unidad didáctica. Bien, no necesariamente vamos a evaluar ahora porque estamos en un proceso, en el que primero los estudiantes no pueden evaluar, pero en el caso en que el profesor esté de acuerdo en que evalúen, podríamos pensar en una clase evaluativa en función de como pensamos la evaluación en la unidad. ¿Vos lo hiciste a eso en la unidad?

ESTUDIANTES: Debería estar si

VICTORIA: Entonces, donde aparecen los indicadores, los criterios, los indicadores. En la situación, bueno porque eso lo hicimos y después no lo volvimos a retomar, algunos si lo siguieron haciendo, otros no, pero tenemos que volver sobre eso. Por ahora no hemos vuelto, pero vamos a volver.

ESTUDIANTES. Yo para ir pensando desde ya como voy a hacer las planificaciones, porque voy a agregar una evaluación

VICTORIA: Claro pasa que ya lo habíamos pensado, o sea nosotros lo habíamos pensado para la unidad, igual podemos retomarlo en algún momento, porque si, yo no volví a traerlo y me parece que quedó ahí. Si hay gente que presentó

ESTUDIANTES: Claro, yo no pensé en nada de agregar una evaluación

VICTORIA: porque la evaluación tiene que ver, va a tener que ver con lo que vos te propusiste en la unidad didáctica, objetivos de la unidad didáctica se convierten en criterios de evaluación. Luego tenemos que pensar en esos indicadores, cuales van a ser los indicadores para tener en cuenta y decir (no se entiende). Preguntale a alguna de las chicas si tiene eso, ay algunas que si lo hicieron. ¿Qué más?

ESTUDIANTES: Ahhh si después ¿Cuántas clases, cuántas clases tiene que tener una unidad?

VICTORIA: En tu caso que estás en jornada extendida, tenes que hablar con el profe pero, siempre tenes que hablar con el profe en realidad, una cosa son las clases de educación física, y otra cosa es la jornada extendida. Hay que ver si el profe tiene algo previsto, para cuando, porque aparte son otros tiempos los de jornada extendida. Habla con Santiago

ESTUDIANTES: Si más o menos lo hablamos a principio de año

VICTORIA: Que te vuelva a decir así justamente en función de eso ajustar con qué seguir y demás

ESTUDIANTES: Bueno listo

VICTORIA: Nos vemos Marcos, esto me lo dejás. Marcos no tiene tu nombre esto. ¿Después de las chicas puede ser o es cortita? Bueno a ver las chicas

ESTUDIANTES: Profe lo imprimió mal pero después de las correcciones lo vuelvo a imprimir.

VICTORIA: Bueno, a ver las clases. Acá es, los objetivos tienen que ser en función de los estudiantes, que puedan, acá sería que puedan o que sean capaces de, dos puntos, entonces por eso es experimentar, reconocer, demostrar. Entonces porque vos pones esto y ya empiezan a (no se entiende) igual esto me lo llevo para verlo bien.

ESTUDIANTES: Cambiamos. Lo que nos habías corregido era la definición de juego de persecución.

VICTORIA: ¿Encontraron una definición de juego de persecución?

ESTUDIANTES: Hablamos con un profe de juego motor

VICTORIA: Y ¿las ayudó?

ESTUDIANTES: Porque en ningún libro salía, no sale en internet ni en biblioteca, habíamos ido y tampoco, más que todo hablaba las diferentes variantes, los diferentes tipos, buscamos hablar con un profe de juego motor y nos dijo

VICTORIA: ¿Dónde está la definición?

ESTUDIANTES: Aquí

VICTORIA: Ahhh Claudio. Son juegos que consisten en atrapar y no ser atrapados, tomando tres protagonistas, el perseguidor, el perseguido... donde hay infinitas variables para llevarlos a cabo. Se ejercitan capacidades motoras básicas entre ellas las coordinativas, involucrando a su vez las habilidades motoras

ESTUDIANTES: Después si dejamos la que hablaba de las variantes y puse los objetivos

VICTORIA: Cuales son los elementos en base... está bien. “En esta unidad nuestra intención es que los alumnos puedan dar cuenta claramente cuales son los objetivos y en base a esto nos permita ver cuáles son las capacidades motoras que son necesarias para desarrollar esos objetivos”. Bueno a esto lo leo tranquila, me muestran la clase, que es para hoy ¿no cierto?

ESTUDIANTES: Si

VICTORIA: ¿Qué van a hacer en la clase?

ESTUDIANTES: Todo juego de persecución que tenga que ver con, como nos habías dicho, con las prácticas corporales: Pusimos de manifiesto que se vea bien reflejado lo que es la velocidad, más que todo, y reacción como habíamos planteado desde un principio, pero a través de una práctica corporal.

VICTORIA: Bueno, entonces lo que van a hacer es un buen registro así después vemos que pasa ¿si?

ESTUDIANTES: ¿Profe después esto lo fotocopiamos así lo tenemos las dos?

VICTORIA: Sí, tienen que tenerlo las dos. ¿Cómo era? A porque ustedes están en jornada

ESTUDIANTES: Nos dividimos cuarenta y cinco y cuarenta cinco

VICTORIA: Sobre todo porque me interesa que tenga cada uno su propio registro.

ESTUDIANTES: Ahhh eso sí a partir de hoy lo empezamos a hacer. Otra pregunta profe, esta unidad se basa en cuatro clases, esta sería la tercera nuestra

VICTORIA: Ahhh ¿esta es la tercera ya?

ESTUDIANTES: Este lunes no tenemos, el próximo lunes ¿ya empezamos a armar otra unidad didáctica?

VICTORIA: Deberían empezar a armarla ahora

ESTUDIANTES: Hoy vamos a hablar con la profe sobre qué contenido. Ella desde un principio nos había dicho que capacidades motoras, y después una iniciación a los juegos deportivos, y bueno vamos a pedirle que nos confirme bien

VICTORIA: Vayan con alguna propuesta ustedes también. Se acuerdan que habíamos dicho, ustedes me decían en función de los problemas que aparecían, esto de la, cómo era, figura grupal.

ESTUDIANTES: Si eso teníamos planeado, nos habían dicho el miércoles. Queríamos enfocarnos más o menos en eso, cosa que el grupo se una más, están como muy, como habíamos dicho nenas, nenes y no se tocan ni de casualidad, sumado a que van tres nenas. Mandaron nota ahora, del colegio, son veinte cuatro

PROFESORA. Son muy poquitos, bueno vayan con alguna propuesta ahí para que vea la profe. ¿Sí? Listo esto me lo dejo. Vengan Gastón ¿Eh?

ESTUDIANTES: Es muy de acá

VICTORIA: ¿Qué quiere decir de acá?

ESTUDIANTES: Echar a gente que no necesita estar

VICTORIA: ¿Todos están esperando a que los atienda?

ESTUDIANTES: Sí

VICTORIA: Esto es de Marcos, esto es de las chicas. Chicas miran, pónganle en el encabezado

ESTUDIANTES: Estructura conceptuales

VICTORIA: No, el apellido de ustedes ¿se acuerdan que les pedí? Porque sino no voy a saber quienes son. Contame Gastón

ESTUDIANTES: Tiene que respirar, porque esto no es de esta materia, o sea que tiene que tratar de desenchufarse un poco.

ESTUDIANTES: Pero responde a los contenidos de la misma

ESTUDIANTES: Claro

ESTUDIANTES: Vamos

ESTUDIANTES: Explico

VICTORIA: ¿De qué están hablando?

ESTUDIANTES: Tenemos que hacer una vida, una unidad para vida en la naturaleza, entonces nosotros tratamos de llevar esto

VICTORIA: Sí, a vida en la naturaleza.

ESTUDIANTES: Bueno primero una pregunta que es muy fácil y después otra que es más difícil. Cuando entregamos nos devuelve con correcciones y dice, “recuerden que

toda unidad debe tener objetivos generales y específicos de la clase”, entonces como nosotros no sabemos bien eso, si tenemos un objetivo o sea como me explicaría para hacerlo

VICTORIA: ¿El objetivo general? ¿Cómo sería el general? Y nosotros estamos haciendo objetivos específicos, lo que nosotros hacemos son objetivos específicos que pueden ser trasladados a la clase. Un objetivo general en vida en la naturaleza tiene que ver un objetivo en relación a la disciplina, donde, por ejemplo, en este caso sería, ustedes, ¿vos qué estas dando en la escuela?

ESTUDIANTES: Lanzamientos

VICTORIA: ¿Lanzamientos? ¿Así solos? ¿No está ligado a ninguna práctica corporal tu lanzamiento?

ESTUDIANTES: Si, lanzamiento atlético

VICTORIA: Y bueno entonces en relación a las actividades atléticas, cuál es tu objetivo a las actividades atléticas en general, luego particularmente en relación a los lanzamientos, sería específico. Y más general sería en relación a la educación física: ¿Me entiendes? Entonces digo, vida en la naturaleza, vos podés tener un objetivo en relación a la vida en la naturaleza como materia como. Pero luego si lo que vas a trabajar son, decime un tema de

ESTUDIANTES: Nosotros vamos a trabajar problemáticas ambientales en sierras chicas.

VICTORIA: Bueno, en relación a las problemáticas, qué objetivo grande, que no necesariamente se va a cumplir en, requiere de un proceso para que se cumpla, tendrá que ver con la toma de consciencia, de conocer la importancia no sé qué.

ESTUDIANTES: Si, por eso nosotros pensamos el objetivo general sería no sé, desarrollar consciencia crítica del ambiente, de las problemáticas ambientales

VICTORIA: Algo grande, algo grande claro. Luego para desarrollar eso vos tenes objetivos más específicos, que sean capaces de este, realiza, experimentar una actividad, o sea cuestiones más específicas, las que son, las que nosotros estamos haciendo serían como más específicas

ESTUDIANTES: Aja, listo entonces eso más o menos lo tenemos

VICTORIA: Buenos

ESTUDIANTES: Y después, cometimos el error de buscar un contenido directamente desde el diseño curricular

VICTORIA: Y ¿Por qué fue un error?

ESTUDIANTES: Y porque es muy grande nos dijeron, entonces tendríamos que llevar uno más cortito, más pequeño.

VICTORIA: Aja, entonces bien

ESTUDIANTES: Supuestamente lo que nosotros poníamos como contenido es conocimiento del ambiente no habitual y desarrollo de consciencia crítica en base a sus problemáticas

VICTORIA: Es enorme

ESTUDIANTES: Claro, entonces para buscar un

VICTORIA: Un contenido más

ESTUDIANTES: Un contenido más nuestro quedamos en problemáticas ambientales en sierras chicas y lo situamos

VICTORIA: Claro, es que ahí lo que ustedes tienen que tratar de hacer es lo que hacemos acá, la estructura conceptual. De eso grande, qué de eso quieres enseñar, luego qué de eso quieres enseñar, qué de eso, y lo vas, vas acotando

ESTUDIANTES: Claro, nosotros por ejemplo desde problemáticas ambientales vamos a bajar desde qué es ambiente, medio ambiente, y ¿qué más era?

VICTORIA: Claro, exactamente, técnica, y vas como desglosando, ¿qué de eso? Pero hagan la estructura conceptual, hagan el ejercicio de la estructura conceptual, eso los ordena, porque además también te hace, te permite ver y después como es que se relaciona esto con esto, lo que hacemos nosotros

ESTUDIANTES: En contenido va siempre lo mismo, es decir todas las clases vana tener casi siempre el mismo contenido, el objetivo específico es el que va cambiando.

VICTORIA: No sé, depende, el contenido, a ver ¿por qué decís va siempre lo mismo?

ESTUDIANTES: Y porque el contenido que trabajamos es siempre el mismo

VICTORIA: Es el mismo, pero qué de eso sería lo diferente, porque

ESTUDIANTES: Claro qué del contenido

VICTORIA: Qué de ese contenido, porque vos vas a trabajar le lanzamiento atlético, qué del lanzamiento atlético, habrá que ver ¿sí?

ESTUDIANTES: Listo, gracias profe

VICTORIA: Emmm, ustedes. Gaston

ESTUDIANTES: Cita

VICTORIA: Si

ESTUDIANTES: ¿Cómo se cita cuando quiero citar el programa de segundo año anual de vida en la naturaleza? Porque eso es como un libro dice

VICTORIA: Y ¿no tiene autores, no tiene autor la parte que vos quieres sacar?

ESTUDIANTES: No aparece nada

VICTORIA: ¿No? ¿Estás seguro?

ESTUDIANTES: Y, es de como el diseño, como la currícula de acá

VICTORIA: Mmm no, porque seguramente, porque deberías fijarte si eso no está extraído de algún autor ¿si?, por más que, lo que hacen los profesores es toman ideas de otros autores

ESTUDIANTES: Esta

VICTORIA: Y sino vas a tener que poner extraído de, una nota al pie, entre comillas y una nota al pie que diga de donde es extraído eso, de qué página y todo, y de qué año es el programa, o el libro lo que sea.

ESTUDIANTES: Profe esta me habías dicho que ya estaba para firma

VICTORIA: Ahhh sí, es la clase uno, y la clase dos tenías que revisarla en función de esta (Termina sexta grabación)

ESTUDIANTES: A lo mejor la forma de conducir la pelota

VICTORIA: Aja

ESTUDIANTES: A veces los chicos como que les pegan con las manos, le pegan así, y se les dificulta la forma de llevar la pelota: Digamos para el básquet en sí, para el deporte, es necesario

VICTORIA: Eso ¿aparece en el registro?

ESTUDIANTES: Si, en una parte si aparece

ESTUDIANTES: Si pensamos en grabarnos mejor así se, porque lo hicimos escrito y es muy difícil a veces tomar

VICTORIA: Y contame, ¿pensaron en esta posibilidad de problematizarlo? De problematizar digamos el desplazamiento

ESTUDIANTES: Ehhh

VICTORIA: Porque digo, vos decís, yo les dije que, que, lo que acabas de decir, yo les dije que esta es la mejor forma de trasladarla, y que entonces para mejorarlo hay que hacerlo así. Problema, o sea pensar en lugar de decirle, yo digo que esto es lo mejor que tenes que hacer, eso es una posibilidad. Existe una posibilidad de que en lugar de que yo te diga, y que vos lo hagas porque yo te digo que es la mejor manera de hacerlo yo te problematizo, o que problematicemos el traslado, luego veamos este, por qué estaría bueno mejorarlo y qué cosas podrían mejorar

ESTUDIANTES: Claro, yo entiendo como dejarlos que exploren un poco haciendo algún juego como verlos analizar la forma de llevar la pelota y como ahí hacer una intervención, intervenir y proble, o sea hacer una problematización.

VICTORIA: Bueno y hacer una problematización no es fácil. Entonces qué podríamos hacer, lo que les estoy preguntando es ¿qué podríamos hacer para problematizarlos?

ESTUDIANTES: Claro tendría que pensar las intervenciones, preguntas que haría. Por ejemplo, con el pique yo los observe y decían ¿y para que nos sirve a nosotros hacer esto? Y como que lo relacionaba automáticamente con otro deporte, porque para cubrir la pelota en el fútbol a mí me para y... entonces ahí transferirlos y relacionarlos con otros deportes

VICTORIA: Entonces en la misma, intervenciones que les permitan pensar en los modos en los que están haciendo, y como esos modos se pueden mejorar ¿sí? O sea que puedan tomar consciencia de que, si mejoro los modos de hacerlo, mejoro mis posibilidades

ESTUDIANTES: Claro, mejoro mis posibilidades porque el básquet es un deporte de mucha habilidad digamos, de mucha habilidad justamente porque tenes que ir picando la pelota para llegar a la meta dando pases bastante complejos en el sentido ese

VICTORIA: La problematización entonces ahí ayudaría a la toma de consciencia ¿sí?

ESTUDIANTES: Si, no tanto al mejoramiento motriz

VICTORIA: Si, si tiene que ver con el mejoramiento motriz, yo quiero que mejoren, pero también que tomen consciencia por qué estaría bueno mejorarlo y no porque yo te lo digo ¿sí?

ESTUDIANTES: Es como que uno busca eso pero a veces uno inconscientemente directamente da la actividad.

VICTORIA: Si, no, no, no, yo por lo que me acabas de decir está bueno eso que me decís, está interesados en problematizarlos y bueno

ESTUDIANTES: Bueno entonces en esta clase empezamos por un juego de entrada en calor

VICTORIA: Bajala

ESTUDIANTES: ¿Bajo directamente?

VICTORIA: A la clase. Escuchame bueno, pero imprimila así la puedo

ESTUDIANTES: El problema es que nos falta pasar el último juego profe. Es un juego motor, o sea vamos a dar, calculando un poquito mejor el tiempo, poco menos actividades, en vez de cinco o seis habíamos dicho cuatro, pero bien, digamos bien dadas y bien trabajadas, que no queden más o menos así sueltas, como la clase anterior.

VICTORIA: Hola Fede ¿cómo andas?

ESTUDIANTES: Esto es una presentación díganlos, los chicos se acuerdan bueno lo que vamos a hacer en la clase, y empezamos con el juego, (no se entiende)

PROFESORA. Bueno está bien, lo que digo es que, por lo que me decís está bien la clase, lo que después vamos a trabajar en función de lo que suceda ¿sí?

ESTUDIANTES: Claro, eso es lo que importa

VICTORIA: Es lo que importa tal cual

ESTUDIANTES: Entonces las actividades ¿hace falta que se las muestre? O

VICTORIA: No, no me las muestres, lo que revisenla un poquito ahora en función de lo que acabamos de ver, de lo que cavamos de hablar de la problematización si es que, si es que está, si hay posibilidad, si es que estaría bueno. Díganle a la profe que está aprobado.

ESTUDIANTES: Lo podemos aplicar ahora directamente a los juegos motores es parte. Gracias

ESTUDIANTES: ¿Ahora acá?

ESTUDIANTES: No, no la idea ya está tendríamos que pasarlo, pero estaría bueno desde ese lado, como dice la profe

VICTORIA: Si es que se presta para problematizarlo. Ahhh y acá tienen la hoja si quieren, ¿o no pueden?

ESTUDIANTES: ¿Cómo, cómo?

VICTORIA: Digo yo, apaisarlo, pasa que está, ¿por qué trabajas en el drive?

ESTUDIANTES: Porque no se borra nada, si se corta la luz, o se apaga la compu, no se borra nada

ESTUDIANTES: Acá puse toda la clase de hoy, la hago acá directamente.

(Termina séptima grabación)

ESTUDIANTES: Es como quiero que hagan la tarea para lanzar, para

VICTORIA: La coordinación lo que digo es que la coordinación justamente no tiene que ver con aspectos técnicos, tiene que ver con el conocimiento de sí mismo y lo que yo estoy diciendo es que, esto que están proponiendo acá tiene que ver con el conocimiento de sí mismo, es un contenido que está más ligado a la gimnasia al, a sí mismo como lo dice el diseño curricular, mientras que el juego modificado, el juego motor, tiene que ver con un juego de sí, pero en relación con otros

ESTUDIANTES: Claro

VICTORIA: La coordinación como tal, sería una capacidad, sería una capacidad, y no es justamente en lo que hace foco el juego, el juego modificado.

ESTUDIANTES: Y si hacemos, porque por ejemplo después en la otra, si hacemos tipo actividades de coordinación, pero con otros o sea no es uno solo

VICTORIA: Eso es distinto

ESTUDIANTES: Bueno es que claro, la primera hicimos así

VICTORIA: No, no. Así como está planteado, está planteado

ESTUDIANTES: Después las otras las hicimos todas como en relación con otro, o sea

VICTORIA: Una cosa, una cosa es, que no es lo que están haciendo, ustedes no, o sea una cosa es pensar en la coordinación y en como aparecen en estos juegos que hacemos con otros, y otra cosa es lo que ustedes están proponiendo, son tareas, tareas, donde lo que quieren hacer foco es en la coordinación

ESTUDIANTES: Claro, bueno en eso sí

VICTORIA: Y ¿por qué no hacen una unidad, por qué no? Que involucre esto, y donde pongamos foco en que se conozcan a sí mismo en relación a las cosas que estamos haciendo, y como mejora la coordinación, y qué podríamos hacer, y demás ¿por qué no? ¿por qué no? Digo para la velocidad

ESTUDIANTES: Si, si, si

VICTORIA: Porque hay que hacer otra unidad ¿no?

ESTUDIANTES: No, bueno ahora y arrancamos con esta digamos, con juegos de invasión

VICTORIA: Está bien ¿se entiende lo que estoy diciendo?

ESTUDIANTES: De ultima le sacamos, o le cambiamos el hecho de esa tarea de coordinación y la llevamos más hacia un...

ESTUDIANTES: Se entiende, se entiende

VICTORIA: Porque esto no está dentro del conte, del otro contenido. Que tiene que ver, tiene que ver claro que sí, pero estamos en, están faltando razones, fundamentos en relación a esto, y que a mí me parece que en la jornada extendida estaría buenísimo que pudiéramos hacer foco en estas cosas en la coordinación, en la resistencia, o sea en las capacidades que ustedes, porque tienen que ver con que el otro aprenda sobre sí mismo, sobre esas capacidades y sobre como mejorarlas, qué tengo, que no tengo, que me gusta, que no me gusta de eso que, está buenísimo. Bueno, para que piensen a ver como creen que estaría bueno resolverlo para que no quede una cosa

ESTUDIANTES: Es la uno esa

ESTUDIANTES: Esta es la que estaba desaprobada

VICTORIA: ¿Ah? ¿Cómo desaprobada?

ESTUDIANTES: Perdón, me equivoqué yo

VICTORIA: Ahhh

ESTUDIANTES: Esta es la que me mandó con correcciones y esta es la que está bien, esta es la que presentamos. Le cambiamos algunas cosas

VICTORIA: Bueno entonces esta sería primera presentación, devolución, y esta la

ESTUDIANTES: Me acordé recién cuando lo vi

VICTORIA: Lo que digo es, en función de lo que ya tienen previsto, qué cosas podrían ir pensando

ESTUDIANTES: Si, no sé si hicimos más tareas en otra clase

ESTUDIANTES: Después la de pase y eso fue, como, te acordas que el juego fue orientado

ESTUDIANTES: Si, son tareas motoras de coordinación

VICTORIA: Aja

ESTUDIANTES: Pero con otros, no individuales, no sé si se orientan más

VICTORIA: Y ¿aparece, aparece, aparece el foco digamos, en esto como lo que necesito para relacionarme con el otro? ¿O aparece el pase por el pase mismo?

ESTUDIANTES: Ehhh, no sé no me acuerdo la verdad como, cómo lo orientamos

VICTORIA: Bueno, bueno, bueno, es para que lo vayamos viendo, para que lo vayan viendo ¿sí? ¿Esta es? Haceme firmar bien Joaquín

ESTUDIANTES: Esta es la dos

Anexo 3: Clase 3

VICTORIA: Le vamos a hacer un favor a Gastón. Gastón necesita saber de qué estuvimos hablando desde que empezamos la clase. A ver, ¿quién hace un, un resumen de lo que estuvimos hablando hasta acá?

ESTUDIANTES: Gastón, qué pesado

VICTORIA: Además (risas) y es una muy buena manera de saber si se va entendiendo lo que, lo que vamos hablando ¿no? A ver, ¿quién se anima? O entre todos como quieran

ESTUDIANTES: No, hablo sobre las cosas que tenemos que tener en cuenta, en mi plan de clases por ejemplo, que, (no se entiende), el plan de clases que la idea es que sea un plan digamos, que sea una hipótesis, pero que no sigamos al pie de la letra el plan, porque estaríamos obviando cosas por ahí, que no, que no vemos en la clase antes de, antes de darla digamos. Cosas que por ejemplo vamos a dar la clase y surge algo y no lo tenemos

en cuenta en el plan, después hablamos del registro que tiene que ser un registro etnográfico en una investigación cualitativa

VICTORIA: Una herramienta de la investigación cualitativa

ESTUDIANTES: Si, eso tiene que ser, es lo que estamos haciendo, pero...

ESTUDIANTES: Que es el que hace el compañero, y un registro, un autorregistro digamos que nos hacemos nosotros mismos de acuerdo a como nos fue en la clase. Y el último

ADSCRIPTO 1. ¿Qué entendieron ahí del registro etnográfico digamos? ¿Cuál...?

ESTUDIANTES: Que tiene que, digamos que es textual lo que dijimos

ESTUDIANTES: Habíamos hablado de recuperar como la particularidad de esa realidad en la que estamos

ESTUDIANTES: Con la mayor objetividad posible

VICTORIA: ¿Se entiende?

ADSCRIPTO 1: Si

VICTORIA: Y ¿qué dijimos de?, porque también hablamos sobre las características de esta herramienta en relación al conocimiento que podemos producir luego, a partir de ese registro, ¿qué dijimos de eso?

ESTUDIANTES: Que está, que nos va a servir para esa situación en particular. Claro está contextualizado en esa práctica que dimos

VICTORIA: Luego no es generalizable ¿sí?

ESTUDIANTES: No podemos sacar leyes generales de eso digamos

VICTORIA: Entonces ahí, en lo que nos interesaba, era marcar esta idea de comprender como se ve esa realidad, particularmente, analizar esa realidad. Y el último, lo último que hablamos fue de las devoluciones que un poco hablamos como rápidamente de eso ¿qué dijimos de las devoluciones?

ESTUDIANTES: Que hay que tomarlas con pinzas, que pueden ser buenas o pueden ser, de acuerdo a la perspectiva del profesor, que no siempre es como la nuestra

VICTORIA: Que es una devolución, que es una devolución que quien te la hace uno luego en la práctica tendrá que ver que toma, que no toma, que también sirve para el análisis.

ESTUDIANTES: Profe ¿y si no nos hacen devolución?

VICTORIA: Y, nada, ahora cuando te vaya a ver te voy a hacer. Este, por eso lo puse en cuarto lugar pero de lo que estamos hablando entonces es, de estos tres insumos, un cuarto que serían las devoluciones, estamos hablando, el plan de clases, el registro, el

autorregistro y la devolución como insumos que vamos a utilizar para analizar, para poner en relación esos insumos, ponerlos en relación en función de un término que después vamos a hablar un poquito más, ahora me parece que es como muy pronto, que es triangulación de fuentes, vamos a poner en relación, en diálogo esos insumos, esto que dice el plan de clases con lo que efectivamente sucedió en la clase que es el registro, con lo que creo que sucedió que es el autorregistro, con la devolución que me dieron, para en función de ese diálogo y el análisis de lo que hay ahí producir conocimiento sobre lo que, mi propia práctica, que no me la cuenten si no que es lo que efectivamente, entonces “no lo que pasa es que yo quiero”, no bueno yo no sé que es lo que vos quieres, lo que si se es lo que sucedió, lo que está documentado, lo que estamos haciendo es trabajar con insumos que están documentados, que nos permiten sistematizarlos, analizarlos y producir conocimientos de la propia práctica. Hasta ahí habíamos llegado ¿no? ¿Sí? Bien, entonces. Lo otro que, la otra pregunta que, a partir de esta presentación de cuales son los insumos con lo que ellos van a contar es, que todo esto se, se fundamenta o sería parte de una perspectiva crítica de educación, y estábamos pensando ¿qué quiere decir esto? ¿qué quiere decir que una educación es desde una perspectiva crítica? ¿de qué nos está hablando? Y ahí pedí que hablaran, escuchamos a los que no escuchamos nunca, a ver, ¿qué es trabajar desde una perspectiva crítica? ¿qué será? ¿Chicas? ¿Con qué lo asocian?

ESTUDIANTES: En donde se haga reflexionar al otro digamos

VICTORIA: Con reflexión

ESTUDIANTES: Con autonomía

VICTORIA: Con autonomía, ¿con qué más, con qué mas se relaciona? Tratemos de pensar si hay un referente que es un pedagogo crítico es Freire ¿no?, ¿de qué nos hablaba Freire?

ESTUDIANTES: De dialogo

VICTORIA: De diálogo, el decía que la educación debía ser ante todo una relación dialógica, de diálogo, conversación. ¿Qué está queriendo decir cuando dice que la educación tiene que ser una relación dialógica? ¿Qué está poniendo en el centro?

ESTUDIANTES: Y al alumno para que interactúe digamos, que no siempre se ponga la voz del docente

VICTORIA: Fíjense la interacción, le está dando fuerza y valor a la interacción y si le da fuerza le está dando fuerza al estudiante, a la voz del estudiante, y no solamente a la voz del docente ¡¡¡Guau!!! Perfecto ¿De quemas nos hablaba la educación crítica?

ESTUDIANTES: Trabajar los sentidos y significados de las actividades y a eso reflexionar con los chicos

VICTORIA: Eso sería particularmente ¿no? En educación física que tiene que ver con los sentidos y significados culturales, fijate que justamente Freire cuando él piensa en esta educación, en esta alfabetización de adultos, cuando él trabaja con los, él trabaja en una población de Brasil que eran mineros y eran todos adultos, entonces para enseñarles a escribir él decía, “yo no le puedo enseñar a escribir, a leer y a escribir como le enseñan a los chicos de seis años, porque esta gente es adulta”, entonces él empezó trabajando con una pal... de hecho su forma, su propuesta pedagógica se llama la palabra generadora. El lo que, lo que pregunta es, ¿qué palabras son importantes en su vida? Y aparece por ejemplo la palabra trabajo, entonces dice bueno, y con qué asocia la palabra trabajo digamos, la asociaban con familia, con, bueno habrá que ver con qué la habrán asociado, luego aprendieron como se escribía esa palabra trabajo que era tan importante para ellos, entonces la palabra generadora en ese sentido, una palabra que para ellos tiene sentido y significado. Fijate que los sentidos y significados de esos mineros, no son los sentidos y significados que tenes vos, que tengo yo, habrá que ver que palabra decimos nosotros, que palabra para nosotros es fundante. Pero además lo otro que hacía Freire era, a partir de esa palabra generadora ayudar a tomar consciencia de la realidad, ese es otro término que es importante en la perspectiva crítica, la toma de consciencia, ¿para qué la toma de consciencia? ¿Para qué? ¿De qué me sirve tomar consciencia de mi realidad? Y pensar esos mineros que estaban no se cuántas horas dentro de ese laburo, qué pasaba con la familia mientras ellos estaban laburando, y qué problemas tenían, entonces ¿para qué? ¿De qué les sirve tomar consciencia de todo eso? Para sentirme peor, ¿para qué tomamos consciencia según Freire?

ESTUDIANTES: Para que sea el punto de partida de una transformación

VICTORIA: Para ser el punto de partida...

ESTUDIANTES: Para una transformación

VICTORIA: Tal cual. Porque la perspectiva crítica, a diferencia de una perspectiva hermenéutica que busca comprender la realidad, la perspectiva crítica va más allá, va más allá y piensa que la importancia de la toma de consciencia, pero para transformar, sino pa´ que me sirve comprender la realidad. A y yo escucho mucho “A y porque yo soy así”, “Yo, a no yo cuando me enoja no hablo, no te dirijo la palabra, no esto” Bueno, pero si ya sabes como sos hace algo pa´ cambiar sino para que, de qué te sirve saber que sos de una forma si después no vas a cambiar. Como también es muy difícil cambiar algo de lo que

no me doy cuenta ¿no? Les voy a contar una anécdota, es muy tonta si se quiere, pero es muy graciosa. Yo era muy chica y me decían chinchuda, ¿saben lo que es chinchuda?

ESTUDIANTES: Si

VICTORIA: ¿Sí? Bueno. Chinchuda, chinchuda, chinchuda todos me decían chinchuda, hasta la empleada me decía chinchuda. Entonces un día le pregunto ¿por qué me decís chinchuda? Era chica, tendría siete u ocho años ¿Por qué me decís chinchuda? Entonces me dice, y porque sos chinchuda. Bueno, pero y ¿por qué me decís chinchuda? Y porque te enojas. A le digo, y en ese mismo momento mi hermano, yo soy melliza con mi hermano, en ese mismo momento mi hermano estaba enojado y le digo “Mira el también se enoja, decile chinchuda”. No vos no te enojas así. Estaba enojado y estaba haciendo un berrinche hermoso mi hermano, entonces me dice “lo tuyo es peor”. Hasta ese momento les puedo asegurar que yo nunca había pensado, primero por qué me decían, de hecho, los demás se enojaban, entonces porque a mi si me decían y a los otros no. Obviamente cuando vi como estaba enojado mi hermano, si lo mío era peor (no se entiende) Luego uno intenta, intenta cambiar, hay que pensar en donde estoy, desde los ocho años que intento no enojarme como me enojaba cunado era chica, a veces me sale. Muchas veces no. Entonces fíjense que es muy importante la toma de consciencia, se puede cambiar solamente aquello que es capaz de reconocer y mirar. Entonces qué interesante lo que hacía Freire, porque Freire a partir de la toma de consciencia de cómo se trabaja, y esas condiciones de trabajo era lo que provocaba, o lo que estaba ligado a formas de vida, a, sobre todo a modos de vida, gracias a eso empezaron a ver como podían mejorar algunas condiciones, entonces se empezaron a agrupar para cuidar los hijos, se empezaron a agrupar para, para, para asegurarse la escolaridad de los hijos de los mineros, o sea empezaron a formar redes, gracias a la toma de consciencia y a empezar también a exigir cosas que como trabajadores les correspondía y supuestamente solamente les iba a enseñar a leer y a escribir, pero como es, la potencia del trabajo de Freire que es lo que lleva a escribir de más, es que la educación es liberadora. Sí

ESTUDIANTES: Otro elemento que también trae Freire que es el, la idea de emancipación, la pedagogía para la emancipación que creo que viene tomado de la corriente filosófica de la teoría crítica de bueno de Habermas, de Horkheimer, y lo aplica a sus experiencias en Brasil, toma la idea de emancipación esta como autonomía de la persona, como liberación de la persona.

VICTORIA: Liberación de esas estructuras opresivas, el está pensando en como estamos, hay estructuras hegemónicas que nos hacen pensar, sentir, actuar de una determinada

manera, luego poder tomar consciencia de eso para ver la manera de liberarlos, de emanciparlos. Por eso entonces junto con la idea de emancipación, la idea que decía de autonomía, ¿no?, tiene que ver con la idea de autonomía. Bueno si de eso se trata la perspectiva crítica y lo que nosotros estamos intentando es a partir de este trabajo de documentación de la propia práctica, de sistematización, es decir lo que vamos a hacer ahora con los registros, sistematizarlas, producir conocimiento de eso, entonces ¿para qué lo estamos haciendo? Más allá que lo estamos haciendo para llenar el tiempo de la cátedra ¿para qué lo estamos haciendo? Uhhh te voy a (no se entiende) de acá hasta fin de año

ESTUDIANTES: (risas) Chinchuda

VICTORIA: ¿Vos decís? Es una forma más tranquila de ser chinchuda pero chinchuda al fin. Entonces ¿para qué? A ver

ESTUDIANTES: Y, para poder ver si nuestras clases estamos llevando una perspectiva crítica, si las estamos dando en base a una perspectiva crítica, poder revisarnos eso.

VICTORIA: A ver ¿para qué más? Fuerte

ESTUDIANTES: Que el significado de esta perspectiva crítica... (no se entiende) para poder autocorregirnos

VICTORIA: Autocorregirnos, para ser autónomos, está bueno eso ¿no? Que este conocimiento nos permita ser autónomos, ¿en qué medida vamos a ser autónomos con este conocimiento? ¿Cuándo soy autónomo a partir del conocimiento que resulta de mí?

ESTUDIANTES: No depender de otra persona para saber qué estoy haciendo mal

VICTORIA: O qué estoy haciendo bien. No necesariamente que estoy haciendo mal

ESTUDIANTES: O que estoy haciendo bien si

VICTORIA: Digo, ser crítico, la idea es que puedan a partir de estos conocimientos, ser crítico, es decir, tomar consciencia, lo que estamos diciendo ¿no? Tomar consciencia de qué efectivamente está sucediendo en mis clases en relación a cómo estoy enseñando, en relación a como, porque digo el análisis que vamos a hacer es didáctico y la clase pasada hablamos mucho sobre porque era didáctico, con qué tenía que ver la didáctica ¿se acuerdan? ¿se acuerdan? La clase pasada dijimos con que tenía que ver lo didáctico, y me hablaron tres cosas ¿las tienen ahí? ¿Ahí las tienen? Porque el análisis que vamos a hacer es didáctico, podría ser de otras características el análisis que hagamos, claro que sí, podría ser un análisis epistemológico, podría ser un análisis...

ESTUDIANTES: (no se entiende)

VICTORIA: ¿Eh? ¿Por qué el análisis era didáctico, qué lo volvía didáctico al análisis? O ¿en qué se concentra el análisis didáctico?

ESTUDIANTES: ¿En la enseñanza?

VICTORIA: En la enseñanza. Y en la enseñanza justamente eso que acabas de decir no es menor ¿no? Es didáctico porque está centrado en la enseñanza y la otra pregunta es, la enseñanza ¿con qué tiene que ver la enseñanza? ¿Qué cosas vamos a mirar que tienen que ver con la enseñanza

ESTUDIANTES: El vínculo alumno docente, ¿eso es?

VICTORIA: Claro

ESTUDIANTES: Contenidos

VICTORIA: Claro con todo, o sea la enseñanza tiene que ver con, y ahí empezamos a ver con esa famosa tríada, vamos a mirar al docente, vamos a mirar al alumno o al estudiante, vamos a mirar el conocimiento, vamos a ver las relaciones que se establecen en interacciones, vamos a ver en ese contexto en particular como es que se da la construcción metodológica, entonces todo lo que esté ligado a esos elementos que son, que están presentes en la enseñanza, tienen que ver con un análisis didáctico, en este caso el conocimiento que vamos a producir es didáctico, respecto de nuestra enseñanza, cada uno va a producir conocimientos sobre sus propios modos de enseñar, la idea sería que ese conocimiento les permita tomar consciencia de qué efectivamente sucede más allá de lo que tenía previsto en el plan de clases, más allá de lo que tenía previsto, para autónomamente tomar decisiones que considero pertinentes. Por qué si, por qué no, qué debería modificar. La idea es, en esta perspectiva crítica, que ese análisis, esa reflexión, esa perspectiva crítica de la propia práctica les permita mejorar lo que están haciendo nada más y nada menos, que no es poca cosa. Y la idea es entonces hacer este ejercicio, que es un ejercicio que empieza hoy y que creemos es un ejercicio del que después es difícil de salir, es muy difícil después no preguntarse por lo que uno está haciendo, es muy difícil después pensar una propuesta y creer que la voy a dar tal cual porque quedó bonita en el papel. Es como, la idea es que esto también uno después lo agarre como una actitud, ni siquiera en la enseñanza como en la vida ¿no? Bien, todo esto para hablar entonces de qué es lo que estamos haciendo y que es lo que vamos a hacer hasta terminar la práctica docente porque este análisis es lo que ustedes van a reflejar en un informe final y junto a las clases que están dando, más este informe final, les permite acreditar la práctica docente. Este informe final, análisis, producto del análisis que van a hacer de estos insumos, ¿se entendió a qué llamo insumos? Insumos que les permiten documentar la propia practica porque entonces, no es que voy a hablar de lo que creo que pasó en mi práctica. Nadie va a hablar de lo que cree que le pasó en la práctica, solamente, solamente

van a hablar de lo que efectivamente está registrado ¿sí? Por ejemplo, detrás de, de, de las intervenciones que hacen y del análisis, aparecen ideas, aparecen conceptos, aparecen preguntas. Solamente van a hablar de lo que tengan registrado, no de lo que tengan ganas de hablar. No me van a hablar de Freire y la educación transformadora, no. Van a hablar de lo que parece en el registro, si l que aparece en el registro se relaciona con lo que dice Freire, bienvenido sea, pero sino no, porque si no ese, uno de los grandes inconvenientes que tenemos en, en el análisis, en el informe final, es que hablan de lo que les gustaría que sea la enseñanza de la educación física. No quiero que hablemos de eso, yo quiero que hablemos de lo que fue esa enseñanza de la educación física en esa escuela primaria. Y esa enseñanza de la educación física en la escuela primaria, es lo que tenes, es lo que, en ese, en ese insumo, en esas desgravaciones, en esos registros que me hizo el compañero, en esa planificación de clases ¿sí? Y en eso vamos a ser cuidadosos. Por eso ustedes tienen que tener desgrabadas las clases, tienen que tener los registros que les hace el compañero para laburar como estamos por laburar hora con estas columnas porque van a tomar textual algunos pasajes de la clase, que son de las que van a hablar. No van a hablar de otra cosa que no se efectivamente lo que sucedió en la clase. Esa es una, un cuidado que vamos a tener porque es parte de lo que se hace también en investigación cualitativa. No hablar de lo que quiero hablar, sino de lo que tengo como dato, de lo que es un referente empírico. Estos son, entonces, referentes empíricos, insumos, referentes empíricos, documentados, objetivados que luego los tomamos para, los tomamos prestados para analizarlos ¿Se entendió? Más o menos. Bueno, dicho esto, ustedes hoy tenían que traer el análisis que habían hecho de los propios registros. Como bien decían Juan, ¿Juan? Ehhh es muy difícil hacerlo sobre uno mismo, por eso este trabajo hay que hacerlo con el compañero. Cuando uno dialoga con el compañero, el compañero hace preguntas sobre eso que aparece ahí, uno las tiene que anotar más allá que uno no entienda por qué hace esas preguntas, si las hace, por algo las hace, justamente en este ejercicio de extrañamiento, porque lo que estamos tratando es de extrañarnos de nuestra propia práctica. Hagamos de cuenta que no somos nosotros. ¿Es difícil? Claro que sí, difícilísimo, entonces lo que aparece es la justificación, me justifico: “no lo que pasa es que yo lo que quería”, vamos a trabajar sobre lo que, sobre lo que apareció, y como lo pudieron, o sea, cómo lo podría haber tomado otro que no sabe que vos estás pensando. Qué dicen tus palabras, qué carga tienen esas palabras, con qué tiene que ver eso que dijiste ¿sí? Bien. Vamos a, vamos a ver los registros que trajeron y los análisis

Miren lo que vamos a hacer, miren lo que vamos a hacer eh, se van a juntar en grupitos de ¿cuatro, les parece? En grupitos de cuatro, y eh van a tomar el registro que ustedes consideran que esté más laburado más avanzado y van a, van a leer las dos columnas, la columna en la que les hacen preguntas al registro, en la que hacen inferencias de con qué tendría que ver lo que aparecen ahí, y la otra columna que habla esto de que teoría, o qué autores los ayudarían a mirar eso ¿sí? ¿Se entiende?

ESTUDIANTES: Si

VICTORIA: ¿Sí? Bueno, y

ESTUDIANTES: El registro hay que agarrarlo que ya esté hecho todo el análisis

VICTORIA: Agarren uno que ustedes consideren que está como avanzado, justamente para darle, para darle caña, y ver si acuerdan, no acuerdan, si le agregarían algo. Luego, pero si necesito que avancen en la columna de la teoría y ahí, ahí trabajamos con

ESTUDIANTES: ¿Esto hay que hacerlos con todos?

VICTORIA: Esto hay que hacerlos con todos. Al principio (no se entiende) pero después es mucho más fácil, porque lamentablemente nos reiteramos ¿no?, entonces aparece más de lo mismo. Bien, ¿hasta las diez? A las diez, trabajamos con lo que hicieron
(Termina primera grabación)

VICTORIA: Bien ahora lo que vamos a hacer es, vamos a pasar por los grupos para ver que, que hicieron en el análisis, pero hay algo que es importante, lo que les vamos a pedir es, no sé cuantas clases vienen analizando pero particul... porque uno puede hacer el trabajo de análisis, lo hace clase por clase pero luego toma las diferentes clases y empieza a ver qué es lo que aparece en esta clase, qué es lo que aparece en esta otra clase, es decir uno lo que busca son las recurrencias que aparecen en las clases, esas regularidades que aparecen en las clases. Uno puede trabajar después sobre eso que es recurrente en la clase, o bien, o también no o bien, o también sobre eso que es relevante, que para ustedes es relevante. A lo mejor no es recurrente sin embargo es relevante, es importante, marcó un antes y un después, es algo que ustedes les quedo como dando vueltas, es algo que para ustedes es central ¿se entendió? Bien ahora vamos a pasar con Gastón y vamos a trabajar específicamente en los análisis que vienen haciendo.

ESTUDIANTES: Tuve un problema, porque lo otro que hicimos era de una observación, pero no con un plan de clases.

VICTORIA: Ahhh, no, de una clase. Y por qué no, ¿y ustedes? ¿No trabajaron, no tienen hecho el análisis?

ESTUDIANTES: Yo trabaje la clase pasada con una de ellas

VICTORIA: La pregunta es ¿con qué trabajaron ahora? Bien y ¿cómo son las columnas?
O sea no, no estaba trabajado

ESTUDIANTES: No este no, estaba trabajado el otro.

VICTORIA: Bueno, pero tenían que trabajar sobre uno trabajado

ESTUDIANTES: Por eso el que te trabajamos fue el de la intervención, porque no nos habían dado clases

VICTORIA: Esta bien, pero digo acá son una, dos, tres, cuatro personas ¿no trabajaron sobre otro análisis? No lo hicieron listo, el único que hizo el análisis ¿quién es? ¿de quién es esto? Y el que está ahí ¿de quién es? O sea, todo es de David. Bueno ustedes tenían que traer el análisis de su propia clase, empiecen a trabajar sobre eso, porque si no estamos

ESTUDIANTES: La clase pasada yo falté

VICTORIA: No, no sirve eso Jeannette no me digas eso, porque que vos faltes no significa que no te pongas al tanto de lo que sucede en clases. Bueno sigan trabajando y después vuelvo. A ver acá. No lo hicieron entonces, no trajeron la tarea hecha.

ESTUDIANTES: No, nosotros estamos analizando el de él, que es una clase de la unidad didáctica porque nosotros todavía no tenemos clases de la unidad

VICTORIA: ¿Todavía no dieron clases?

ESTUDIANTES: Yo daría hoy la primera clase. Tendríamos que haber empezado la otra clase, pero vino una profe Ad honorem, y nos quedamos a un costadito de la cancha.

VICTORIA: Y a vos ¿te dejaron dar clases?

ESTUDIANTES: Vine, vino la vicedirectora y nos dice “podes dar la clase de la unidad didáctica tuya o esperar a la profe para que vea y dar otra después”

VICTORIA: No, no, no, no es así, no es así. Si la directora garantiza que está la maestra de grado, vos da tu clase

ESTUDIANTES: Claro, o se me dice “está la profe, se va a quedar ahí la maestra de grado. Si quieres darla...”

VICTORIA: Vos tenes que dar tu planificación

ESTUDIANTES: No, voy a darle mi planificación. Y después me dice “y la otra hora ¿también la das vos?” y era la de Nico. Y le dije “no, el dejo la práctica”. Bueno si quieres quedate me dice, como en chiste. No me van a echar le digo,

VICTORIA: No, no puedes.

ESTUDIANTES: Así que no sé qué hicieron, pero yo me fui. No sé que hicieron después del recreo

VICTORIA: ¿Pero vos si te quedaste y diste la clase?

ESTUDIANTES: La mía sí

VICTORIA: Y ustedes ¿por qué no dieron la clase?

ESTUDIANTES: Porque estaba la maestra ad honorem y supuestamente

VICTORIA: ¿No los dejó?

ESTUDIANTES: Claro, nos dejó y vino la directora y dijo “va a dar la profe, esta va a dar la clase, a partir de las tres, a las tres ella se va si quieren pueden dar la clase” y nos dio la clase y quedaban ¿qué? Quince, veinte minutos.

ESTUDIANTES: No, nosotros tratamos de comunicarnos con Eliana, pero no pudimos en ese momento, y bueno como dijo la directora

VICTORIA: Bueno no entonces, Gastón vos no hiciste la tarea

ESTUDIANTES: No

ESTUDIANTES: No, porque yo se la alcancé a pasar ayer

ESTUDIANTES: Y Nico no me la dio. Nico no me pasó nada

VICTORIA: ¿No te pasó nada? ¿Por qué?

ESTUDIANTES. No se encima no está viniendo ahora

VICTORIA: ¿Tenes alguna desgrabación?

ESTUDIANTES: No, lo único que tengo es el registro de la clase uno, esta de la clase dos

VICTORIA: Claro, hoy te grabas. ¿Cómo van acá?

ESTUDIANTES: Profe, una pregunta ¿podemos grabar todas las clases?

VICTORIA: Podes grabar todas las clases, pero el compañero tiene que hacer registro y después podés completar ese registro con la grabación. Sino te va a llevar muchísimo tiempo en desgrabación, muchísimo tiempo. Y la verdad es que me parece que no se justifica si es que tenes un compañero que te haga un registro importante, se ponga las pilas un compañero y te haga un registro importante.

ESTUDIANTES: Pero una hay que grabar

VICTORIA: Si, si cada dos clases grabas una

ESTUDIANTES: Y per ¿qué diferencia hay? Capaz, yo digo que l grabación es mejor

VICTORIA: Por supuesto que es mejor, es para no darles más trabajo a ustedes, porque si no tenes que ponerte a desgrabar la clase, en cambio el que hace el registro termina la clase y te da la hoja, no tiene que disponer de tiempo para desgrabarlo

ESTUDIANTES: ¿Tengo que pasar ese registro?

VICTORIA: No deberías ¿a qué registro? ¿Al que haces manual? Se supone que no, que lo entregas así. Después habrá palabras que tendrás que aclarar, pero se supone que, no se

pongan en trabajos, después se van a arrepentir de perder tiempo en esas cosas, pónganse las pilas y hagan los registros legibles

ESTUDIANTES: No, yo no puedo hacer los registros legibles, los entiendo yo nomás

VICTORIA: ¿Cómo van con esto? Pasa que para preguntarle algo ha que ir parte por parte. Primero habría que ver que tipo de enunciados son los más recurrentes

ESTUDIANTES: Ehhh, los imperativos.

VICTORIA: Y los imperativos ¿con qué tienen que ver? ¿qué se hace con esos imperativos? Los imperativos, entonces al lado de algunos imperativos que ustedes consideren que son recurrentes, bueno con qué tiene que ver, y empiezan a hacer e inferir, con qué tiene que ver, qué preguntas le harían, qué creen que hay detrás de ese imperativo, qué ideas, con qué lo relacionan. Empiezan a así a divagar digo yo, a permitirse, después no necesariamente van a dar cuenta de todo eso se van a colar con algunas cosas. A ver, por ejemplo

ESTUDIANTES: Bueno, pero esta parte que dice “bueno largamos acá, bueno ahora nos ponemos de a dos y damos dos vueltitas por la galería”

VICTORIA: ¿Qué hay detrás de eso?

ESTUDIANTES: Una orden

VICTORIA: Una orden y con qué, bueno aparece una orden, entonces no, no, es que no e acá, es en la columna. Pone una hoja acá al costado así de simple, y después la pegas. Le pones una hoja y después la pegas y la doblas. Entonces con qué tiene que ver, con una orden ¿qué más?

ESTUDIANTES: Con una forma de entender una entrada en calor

VICTORIA: Entonces podés poner, estará haciendo una entrada en calor, o sea hay cosas que lo ponen en términos de pregunta, hay cosas que lo ponen como inferencias, ¿qué más?

ESTUDIANTES: Yo, que es mí registro, diría porque lo hice

VICTORIA: No, no tenes que hacer eso. Justamente lo que tenes que hacer es tratar de objetivar, lo que no queremos es que justifiques, porque ves dice “movemos la cintura, movemos las piernas y después movemos la cintura” Otra vez una orden ¿no?, ¿qué mas podemos encontrar ahí? Yo preguntaría ¿por qué las piernas y por qué la cintura? O sea, es una orden donde no aparece ningún sentido, no se le explica al otro, entonces qué hay detrás de esa orden ¿a ver?, ¿qué hay detrás de esa orden?

ESTUDIANTES: Una orden

VICTORIA: Bueno sí, pero es una orden que busca ordenar qué cosa.

ESTUDIANTES: Un movimiento

VICTORIA: Es una orden que tiene que ver con movimientos y con hacerlos de determinadas maneras o con determinadas partes del cuerpo, no hay explicación. Entonces como se está considerando ahí al estudiante

ESTUDIANTES: Que obedece ordenes

VICTORIA: Entonces en la teoría, teóricamente, ¿qué ideas? Si está bien, no sería crítica, pero ¿con qué tiene que ver? ¿qué ideas subyacen detrás de esas órdenes? En relación a la didáctica ¿no? La enseñanza, ¿cómo está entendiendo el docente esa enseñanza? ¿cómo está entendiendo el docente que el otro aprende? ¿Cómo está entendiendo el docente al contenido? Digo el contenido lo sabe el, pero el otro no tiene que saberlo parece, no es una construcción ahí el contenido. El contenido es algo que lo sabe el docente, y que lo da ya dado ¿se dan cuenta?

ESTUDIANTES: Sí, sí.

VICTORIA: ¿Qué, qué encontraron chicos? ¿Cuáles son las intervenciones que se reiteran?

ESTUDIANTES: Y hasta ahora, más que nada imperativas.

VICTORIA: Y esas imperativas, ¿con qué tiene que ver? ¿Imperativas en relación a qué son?

ESTUDIANTES: Primero en relación a escuchen, a présteme atención, y después está explicando como va a empezar una actividad.

VICTORIA: Bien, y esas explicaciones ¿son afirmaciones o son explicaciones que buscan que el otro comprenda?

ESTUDIANTES: No, leímos muy poco de la clase

VICTORIA: ¿De quién es la clase?

ESTUDIANTES: De Eli

ESTUDIANTES: Empieza “tenemos que formarnos en grupos de tres mixtos”

VICTORIA: Pasa que esto tiene que escucharlo ella, sino esto no tiene sentido. Que ustedes analicen la clase de ella y que ella no los escuche, Elibana, vos tenes que estar acá, porque si es tu clase...

ESTUDIANTES: Si igual recién le íbamos tirando un par de cosas

VICTORIA: Claro pero tiene que estar acá.

ESTUDIANTES: Lo que leímos hasta ahora es que la Eli dice “necesito sí o sí grupos mixtos” y los chicos “no, no, no, no queremos, no queremos” y la Eli dice “sí o sí tienen que ser grupos mixtos”

VICTORIA: Bueno sí o sí, y ustedes qué...

ESTUDIANTES: Y después hay uno que dice "sino no empezamos más"

VICTORIA: Bueno, y ustedes ¿qué agregan al costado?

ESTUDIANTES: Que ¿por qué necesitas si o si grupos mixtos? Y si es por una causa especial digamos no les queda claro a los chicos porque necesita grupos mixtos, entonces eso básicamente

VICTORIA: ¿Qué mas encontraron?

ESTUDIANTES: También podría agregar una explicación de la actividad porque de acá dijimos van a tener de a tres una pelota mixtos y no se sabe que va a pasar con esas tres personas y una pelota mixto

VICTORIA: O se primero los ordena, los ordena, pero no aparece

ESTUDIANTES: La consigna

VICTORIA: ¿Y cuando da la consigna?

ESTUDIANTES: No llegamos a leer, pero capaz que hubiese sido mejor dar la consigna antes, tipo vamos a jugar a tal cosa.

VICTORIA: Bueno entonces acá pones ¿Y por qué no se dio la consigna antes? O sea, cuando ella hace esto ¿a qué le está dando prioridad?

ESTUDIANTES: Al orden digamos

VICTORIA: A la organización, al orden. Se podría pensar que acá también está ordenando ¿no? Y habría que ver como sigue. Bueno hasta ahora, por ejemplo, cuando aparece esto de que no, de que no, ella no dice porque, porque tendrían que estar juntos, ¿detrás de qué ideas, qué teorías estarían como presentes en esa forma, en esa forma de enseñar? ¿Con qué lo relacionan? ¿Qué idea hay detrás de, porque digo, cuando al estudiante no se le dan las razones?

ESTUDIANTES: Claro en este caso sería que no se les está explicando porque hacemos lo que hacemos

VICTORIA: Aparece una idea de estudiante

ESTUDIANTES: Claro se está considerando que el estudiante no va a comprender o no necesita saber porque

VICTORIA: El que sabe soy yo. Entonces hay una idea ahí de un estudiante sumiso, pasivo, reproductor, la que sabe soy yo, de suficiente. Bueno, eso es lo que aparece acá. Entonces acá lo que tienen que pensar es que teorías y que se les viene a la cabeza, quien habla de eso, o donde vieron algo de eso

ESTUDIANTES: Educación tradicional

VICTORIA: Educación tradicional, pero ¿qué más? Autores, autores, conceptos. Otra pregunta que se podrían hacer es ¿por qué Elibana hace esto? ¿por qué creen que Elibana no les dice?

ESTUDIANTES: Elige ese orden, primero los ordena y después

VICTORIA: Claro, ¿por qué será?

ESTUDIANTES: Y, para poder llevar la clase adelante

VICTORIA: No, no, no. No estoy buscando justificativos, estoy buscando, es una pregunta. O sea, digo, ¿Elibana querrá hacer esto? ¿Por qué será que tiene tanta preocupación por el orden en sus clases? ¿Con qué tendrá que ver? Es una pregunta que uno puede hacerle a esto, luego qué teoría te ayuda a pensar en estas cosas que uno hace más allá de, digo habría que ver si ella es consciente de esto y si le gusta ¿no? Entonces no, por qué lo hiciste, bueno la verdad que no sé porque, cuando uno no sabe por qué hace las cosas que hace más allá de lo que quisiera ¿con qué tiene que ver?

ESTUDIANTES: Claro esas cosas las voy a poder ver al final, cuando pueda relacionar todas las clases.

VICTORIA: No sé si todas las clases, y podés empezar a pensarlas. ¿Con qué tendrá que ver? ¿Por qué haces eso en clases? Más allá de tus planificaciones tiene que ver, tiene que ver con las matrices de aprendizajes chicos ¿conocen ese concepto?

ESTUDIANTES: Si

VICTORIA: El concepto de matriz de aprendizaje ¿con qué tiene que ver? A ver ¿de qué habla?

ESTUDIANTES: Y con como aprendió ella

VICTORIA: Y como uno reproduce por ahí esas estructuras sin darse cuenta porque habría que ver

ESTUDIANTES: Si es que tiene sentido, porque hoy en día hay como una forma de pensar de que está bien, pero estamos todos muy sensibles con la igualdad, o violencia de género o igualdad de género, o que la mujer la consideran inferior o que el hombre es distinto

VICTORIA: Entonces vos fijate que teóricamente ella estaría aludiendo a esa igualdad que vos decís, sin embargo, el modo en que lo propone sería contradictorio porque lo está imponiendo. Entonces también aparece ahí del otro lado, imposición de la autoridad si se quiere que es un poco seguramente de lo que ustedes deberían estar viendo en sujetos de la educación

ESTUDIANTES: Le preguntamos a Gastón porque como surgió lo mismo allá que cuando los ordenaban mujeres por un lado y varones por el otro jugaban perfecto, pero cuando eran mixto no querían, estaría bueno que ellos expliquen el por qué digamos

VICTORIA: Se supone que, si vos trabajas con ellos y problematizas, si es un problema lo problematizas con ellos, hay más posibilidades de que entiendan de porque sí, y porque no, y cuales son las razones por las que vos sí vas a trabajar de esa manera, pero lo tenes que tener claro primero vos Elibana

ESTUDIANTES: A mí me pasó con un chico que quería, separe a todos digamos y en uno quedaron dos mujeres y el quería cambiar el equipo porque decía que estaba

VICTORIA: Desparejo

ESTUDIANTES: Claro. Y yo le decía “¿Por qué pensas eso?” porque sí me decía. “No, pero ¿por qué?”

VICTORIA: Pero si uno no problematiza es muy difícil que se den cuenta que en realidad lo que están haciendo es denigrar al otro, subestimarlos, haciendo esto que no deberíamos hacer que es discriminar, entonces vos fijate como esto dio lugar a que podamos hablar de la autoridad, de la igualdad, como teóricamente detrás de esta cuestión aparecen ciertas ideas ¿sí? Bueno

ESTUDIANTES: Nosotros tenemos que hacer esto, ¿cada uno con nuestro registro también?

VICTORIA: Si, sí. Si, que lo hagas con otro en el mejor de los casos, claro eso si por eso son parejas, por eso trabajan iguales

ESTUDIANTES: Pero Gastón esta solo

VICTORIA: Si, ya se

(Diálogo con el adscripto, no se escucha lo que hablan)

ESTUDIANTES: Eliana nos tenía que firmar el segundo plan

VICTORIA: Solo había escrito esta, bueno. Vos sabes que yo tenía ganas de ir al cole Primera Junta, pero voy a ir cuando esté Eliana

ADSCRIPTO 1: ¿Cuándo esté quién?

VICTORIA: Cuando vaya la Eli

ADSCRIPTO 1: Y si hoy a parte con el Santi no tienen

VICTORIA: No, pero con Silvina sí. Así que podríamos ver capaz para el lunes que viene, que vayamos los dos.

(Diálogo con el adscripto, no se escucha lo que hablan)

VICTORIA: Bien, tarea para el lunes. La tarea para el lunes que viene, ahora nos estamos concentrando en trabajar con el registro, ¿sí? Solamente en el registro, después vendrá, después va a venir la tarea de triangular, es decir poner en relación esto que aparece en el registro con la clase, con el autorregistro y la devolución, pero entendemos que el trabajo con el registro es central. Es central porque es lo que efectivamente sucedió en clases, después podemos ver que era lo que teníamos previsto, qué es lo que terminó resultando, pero a partir del análisis del registro. En ese análisis del registro que ustedes el lunes van a tener que traer el análisis del registro de sus clases y en cada una de las clases que hayan dado, van a tener por un lado el registro ¿sí? Por otro lado, la columna en la que ustedes hacen preguntas, infieren, arriesgan a pensar algunas cosas, y en esta otra columna que va más chiquitita, porque es solamente para poner esas ideas, esos conceptos, esos autores que ustedes consideran les va a ayudar a dar luz a eso que encontraron. ¿Qué es lo que van a traer para el día lunes? De cada clase van a tener que traer, a partir de aquello que ustedes, recién hablábamos y decíamos, a partir de aquello que ustedes consideren que es recurrente en la clase o que es relevante, van a tomar una parte de la clase que consideren, van a extraer de la clase un párrafo que ustedes consideren gráfica eso que es recurrente o relevante. Entonces me prestas la, no sé si es recurrente, pero si es relevante, por lo menos en el análisis que hicieron los chicos, esta frase que dice ¿dónde está? La de varones y mujeres, dice, permiso Elibana ¿no?, dice “necesito equipos mixtos, varones y mujeres juntos”. Elibana ubica en el espacio, ordena el grupo, dice “necesito una mujer, una mujer por grupo sino no empezamos más. Necesito una mujer en cada grupo sí o sí. ¿Podemos hacer grupos todas las mujeres? No, sí o sí tienen que ser grupos mixtos” Entonces no sé si es, no sé si es, perdón, perdón, el énfasis seguramente fue peor (risas). Lo que digo es, no sé si es recurrente pero sí es relevante, ustedes consideran que es relevante, entonces textual, textual lo que dijo Elibana, luego, luego lo que van a hacer es ustedes habíamos estado pensando con qué tiene que ver eso, qué ideas hay detrás de esa frase, sí o sí, grupos mixtos, qué aparece detrás del análisis que ustedes hicieron, ¿chicos? ¿Qué encontraron? ¿Qué encuentran que hay detrás de eso? ¿Qué preguntas le harían? ¿Con qué tiene que ver? Vamos, anímense.

ESTUDIANTES: Con eso de que si alguna vez explicó por qué tienen que ser mixtas

VICTORIA: No, no explicó. Entonces no explicó porque tenía, entonces preguntó por qué tenía que ser mixta, sino explicó teóricamente que hay detrás de la no explicación al otro del sentido, con qué tendrá que ver creen ustedes, vamos ayuden ustedes

ESTUDIANTES: A la matriz de aprendizaje

VICTORIA: No

ESTUDIANTES: O sea porque, porque ahí en esta intervención que sacamos se prioriza dar la orden de como se van a distribuir los grupos sin explicar qué se va a hacer, cuál es la actividad, o porque nos ordenamos de esa forma, entonces el análisis que sacamos es ¿cómo considera el docente al alumno? O ¿cómo se considera el docente en relación con el alumno? Que el docente es el único poseedor del conocimiento, que el otro no necesita saberlo porque o no lo va a entender

VICTORIA: Entonces, fíjense lo que dijo Marcos, tal cual lo que dijo Marcos, se podría pensar que detrás del pedido de la profesora, se podría porque estamos infiriendo, que existe una idea del docente laralaralara, punto. Freire dice, o no se quien, lo que ustedes van a traer es un concepto, una idea que les ayude a mirar eso, Freire dice, y van a traer textual lo que dice el autor, lo que dice el autor, o textual el concepto, para seguir pensando ¿con qué más lo habíamos relacionado?

ESTUDIANTES: Esa columna

VICTORIA: No, no, no. Esto ya no es columna, esto es aparte de esa columna vas a traer escrito un párrafo, dos párrafos en relación a esa recurrencia o a eso que fue relevante en tu clase. Lo que estamos haciendo acá es un trabajo de análisis de eso que ocurrió, de eso que aconteció, ¿con qué más tenía que ver? Es probable que

ESTUDIANTES: En relación a lo que dice con la matriz de aprendizaje previo que ella ya tiene

VICTORIA: Entonces es probable que el docente tenga en sus matrices de aprendizaje, o sea porque el ya está pensando por qué es posible que suceda esto, ¿sí? Dale, te corté tres veces (risas)

ESTUDIANTES: No, pero era eso

VICTORIA: Perdón, perdón. Y como había una cosa más que habíamos dicho me parece

ESTUDIANTES: El había dicho de las consideraciones de género que puede llegar a tener la profe y después como lo trata de llevar a su intervención y tal vez no condice el objetivo que ya tenes con lo que propuso en este caso.

VICTORIA: Entonces si bien pareciera haber una preocupación por la igualdad de género, mira no sé qué... sin embargo los modos de intervención de la docente, que es de manera autoritaria, ordenada y demás, estaría como no colaborando ¿no? Digo, fíjense como de un extracto, como un puede ir hilando y puede ir pensando con qué tendría que ver eso ¿sí? Entonces Elibana te pregunto ¿en qué te ayuda? ¿te ayuda, no te ayuda? sí, ¿en qué? o no ¿en qué?

ESTUDIANTES: Por ahí a darme cuenta, porque yo cuando doy la clase no pienso en esto (no se entiende)

VICTORIA: En realidad más que autoritario no estoy dando, no estoy ofreciendo los sentidos ¿no?, no estoy ofreciendo los sentidos que son los que ayudan a que el otro entienda por qué se está haciendo por qué no. Es probable, lo que vos decías, bueno pero cuando yo les diga me van a saltar al cuello, van a saltar al cuello, entonces a mí me encantaría saber qué vas a hacer en ese momento, porque entonces vos me podés decir yo les explico, les digo que se hace mixto y listo (levanta el tono de voz)

ESTUDIANTES: No les dije así

VICTORIA: No, es lo que te expliqué de las razones, después que te expliqué las razones cuando los chicos salen a “no, no, pero yo quiero trabajar con él”, “no, no, pero las mujeres”, entonces yo puedo decir no dije mixtos, ya expliqué porque ahora cada grupo mixto, o cómo laburas con eso, qué argumentos das, a qué recurrís y para eso tenes que tener fundamentos de por qué sí o por qué no. Ehhh ustedes le, y entonces fíjense como esto también se liga con otra cuestión que seguramente aparece en muchas clases que tiene que ver con la construcción de autoridad en la clase, porque el docente es autoridad en la clase, es autoridad, ahora ¿cómo es que aparece esa autoridad en la clase? ¿Aparece como imposición? O sea, es lo que digo entonces lo haces porque lo digo, dice la docente acá, o esa autoridad aparece como un lugar en la que yo construyo autoridad para que me legitimes como tal. Es una concepción más democrática de la autoridad, que tiene que haber autoridad claro que sí, nadie dijo, en ningún momento por favor que no se entienda que no tiene que haber un docente poniendo límites, marcando las reglas de juego, el asunto acá es reconocer cómo es que lo estoy haciendo, y si es que lo quiero hacer de esa manera: Que tiene que haber orden en la clase, por supuesto que tiene que haber orden en la clase, ahora el orden ¿por dónde pasa?, el orden ¿es impuesto?, el orden cómo ¿se entiende lo que estoy diciendo? Porque pareciera ser que muchos consideran porque trabajamos desde una perspectiva crítica, esto no debería suceder no, no. Nos guste o no nos guste la enseñanza es una relación de asimetría donde hay un docente que tiene una cuota de poder diferente a la de los estudiantes por la sencilla razón de ser la que les va a poner la nota, ahora, hay modos de ejercer esa autoridad, ¿cómo la estoy ejerciendo? Y ¿qué cuotas de poder les permito que aparezcan como estudiantes? ¿sí? Bien, para la clase que viene entonces ustedes deberían traer, tuvieron tres clases, tres párrafos, tuvieron una clase un párrafo, es decir, cuanto más puedan empezar a escribir sobre cada una de sus clases, bienvenido sea ¿se entendió?

ESTUDIANTES: Sí

VICTORIA: Bien, el lunes tienen que traerlo hecho, ¿sí? No es que a sí pero, a no pero, no, el lunes la idea es que lo traigan hecho y pueden seguir trabajando si quiere ahora. Lo que vamos a hacer es seguir con la gente que necesite ver clases y ver su situación particular. A una cosa más me dice acá Gastón, y es hablar sobre el tema de los mails, porque después de la última clase habíamos quedado que yo había propuesto no, no manejanos más por mail, hablando con los chicos habíamos pensado en ofrecer una oportunidad más para, para seguir manejándonos por mail, vía mail. Yo no tuve inconvenientes, pero será porque soy la profesora, en cambio Gastón y Eliana sí tuvieron inconvenientes.

ADSCRIPTO 1: Pasó al revés que la otra vez

VICTORIA: Pasó al revés que la otra vez

ADSCRIPTO 1: Que pasó, pasó al revés que la otra vez. Cuando se hizo el planteo fue en caso particular de que no terminaban las cosas a tiempo. A nosotros en general sí. En este último caso nos pasó de que a mí me llegaron nada más que de dos grupos, y a Eli creo el de uno

VICTORIA: Y están ahí esperando a ver si les mandan o no les mandan. O sea, la verdad es que yo no ¿qué onda? Parece que

ADSCRIPTO 1: Creo que el mensaje fue más que claro digamos en face, o sea creo que fue muy claro a partir encima de lo que se había dicho acá en la clase. Se expuso acá, lo estoy viendo acá los mismos pueden ser enviados hasta el día miércoles a las diecisiete horas, vuelvo a repetir yo recibí de dos grupos nomas, y Eli de uno.

ESTUDIANTES: Lo que no entendí es si es todos los miércoles para todos los lunes digamos ¿es así?

VICTORIA: Y ¿por qué no preguntaste? Ya sé, digo, pero ahí uno si pregunta (no se entiende)

Igual vos no tuviste inconvenientes

ADSCRIPTO 1: A ver para nosotros es una preocupación

ESTUDIANTES: O sea el lunes no es hasta las cinco que lo podemos enviar, sino todo el día

VICTORIA: Hasta el miércoles a las cinco de la tarde

ESTUDIANTES: No claro, pero lunes puedo mandarlo a las siete de la tarde

VICTORIA: Claro sí, hasta el miércoles a las cinco de la tarde

ADSCRIPTO 1: Para nosotros sería una gran ventaja el tema del mail, para mí particularmente, para Eli sé que también porque venimos los lunes y es un medio para estar más comunicados con ustedes, podemos hacer devoluciones y todo, el tema es el siguiente, yo me estoy re cargando, y Eli también, bueno calculo, en este caso no te pasó

VICTORIA: No, no me pasó

ADSCRIPTO 1: Recibir un mail un día antes de que tengas que dar la clase, me preocupo más yo que estoy corrigiendo hasta las dos de la mañana cuando no debería ser así

VICTORIA: No, aparte preocupación me la, me la, me dice Jose y ahí empezamos. Jose mañana tienen que dar la clase y no me la mandaron y ¿qué hago? Y el me dice, yo tengo que juntarme con Santi porque esta haciendo su licenciatura y su tesis y no sé cómo, y digo, pero ¿tendría que ser un problema nuestro? ¿A ustedes les parece? Saben qué, que quede libre, que quede libre y chau, que se haga cargo.

ESTUDIANTES: Claro, yo creo que deberíamos hablar y dejar bien en claro todo eso y esas cosas de que ponele si te lo manda una vez un día alguien, un día anterior o no sé horas, un día antes de que se dé listo ya está, o sea

VICTORIA: No podés dar la clase, ya está claro eso.

ESTUDIANTES: Si no es como una ventaja para nosotros digamos, creo mandarlo por un mail porque es más cómodo y lo podemos hacer cualquier día, no un día específico, pero ponete las pilas y que no sea el día anterior. Yo creo que si sucede eso hay que ponerse firme

VICTORIA: Hacete cargo

ESTUDIANTES: Y pasa de que bueno pasó, bueno una apreciación mía, si se ponen las cosas en claro, listo se respetan esas cosas y esos horarios y ya está nos hacemos cargo nosotros

VICTORIA: Es así, yo creo que, me parece que hay que hacer eso Gastón. Las reglas están claras, me parecen que están claras y de acá en más vuelvo a decirte, o sea el que no entró dentro de las reglas lo siento mucho, como los chicos que ya quedaron libres. Bueno que así sea, y no empiecen a llorar “no profe” Hacete cargo, no lo mandaste, no lo hiciste

ESTUDIANTES: Es que para mí quedó claro apenas lo subieron al face, de hecho nosotras salimos de las prácticas a las tres y media y corremos a mandarlos para que no sea las cinco, creo que es responsabilidad de cada uno.

VICTORIA: Vuelvo a decir, yo no tuve ningún problema, al contrario, todo en tiempo y en forma, pero me llama la atención que la primera que recriminó esto y que fui yo de

pronto y resulta que Gastón y Eliana que no tenían ningún problema, empezaron a tener problemas, pero bueno ¿qué decís?

ADSCRIPTO 1: No es que para mí es un beneficio realmente

VICTORIA: A mí me preocupa que Gastón se preocupe tanto realmente, es horrible

ADSCRIPTO 1: Si es una situación bastante de

ESTUDIANTES: Pero también tenemos que considerar nosotros que los profes tienen sus tiempos, no somos nosotros nomás me parece

ADSCRIPTO 1: Yo para mí también había quedado en claro, pero con lo que nos pasó

VICTORIA: ¿Hay algo que no haya quedado en claro?

ESTUDIANTES: Los que esperaron hasta último momento que se acerquen a vos y que se pongan de acuerdo, a lo sumo, si necesitan

VICTORIA: O no, o quedan libres. Hay gente que es recurrente

ADSCRIPTO 1: Bueno entonces hacemos así hasta el miércoles a las diecisiete horas, si llega después de esa hora chau

VICTORIA: Hasta el miércoles a las diecisiete horas, y en el caso de que por ejemplo Marcos que me dijo “profe le mande el mail y no me contestó ¿qué está mal la clase?” y yo pensaba que ya sabía que estaba aprobada, digo eso también nos ayuda cuando ustedes nos mandan un mensaje sobre todo que estaba mandando en tiempo y en forma

ADSCRIPTO 1: Si tal cual

VICTORIA: Bien

ESTUDIANTES: Nosotros esperamos a mañana

VICTORIA: ¿La tiene acá? Esa me la traen ahora, este es el momento para acercarse, pero ¿no las estuvimos viendo ese día lunes? Claro, pero ustedes a ver, de esto también hablamos, cuando ustedes vinieron y se sentaron, y dimos una clase, se supone que yo no tendría que haber firmado una clase hasta que vos no des la clase y le hagas las modificaciones que sean necesarias, entonces ustedes tenían que dar la clase en función de la clase que dieron el lunes ¿qué modificaciones le hacen a la clase que viene? Y me la mandan

ESTUDIANTES: Eso hicimos

VICTORIA: ¿La mandaron después de dar la clase?

ESTUDIANTES: Si, el lunes feriado le mandamos a usted

VICTORIA: A ver, ¿ustedes no tenían que dar clases el lunes pasado?

ESTUDIANTES: Porque fue feriado

VICTORIA: Y ¿por qué yo no firmé la clase si ya la tenían acá?

ESTUDIANTES: No, nos firmó la clase número tres

VICTORIA: Te firmé la clase número tres ¿ya diste la clase número tres?

ESTUDIANTES: Sí

VICTORIA: ¿Cuándo?

ESTUDIANTES: El lunes pasado no, el anterior

VICTORIA: Y bueno, entonces me tenían que mostrar la clase número cuatro, pero me la tenían que mostrar el lunes pasado

ESTUDIANTES: Pero fue feriado y te lo enviaron supuestamente

VICTORIA: Y ¿cuándo me lo enviaron?

ESTUDIANTES: El lunes pasado

VICTORIA: (no se entiende) ¿Sabes qué? No tengo lapicera me parece Gastón

ADSCRIPTO 1: Yo no tengo que corregir ninguno

VICTORIA: ¿No tenes que corregir ninguno? Bueno permiso. ¿Quiénes son los que llegaron tarde? Los que llegaron tarde

ESTUDIANTES: Profe nosotros trajimos la clase y le hicimos correcciones

VICTORIA: ¿En función de lo que les mandé? ¿Te diste cuenta de eso que les puse?

ESTUDIANTES: Lo único acá

VICTORIA: Igual tienen que imprimir esas que tienen los comentarios porque es parte digamos, es que está aprobada, pero tiene que estar en la carpeta ¿sí? Para ver después el proceso.

ESTUDIANTES: Lo único que agregamos acá, fue la estrategia.

ADSCRIPTO 1: ¿Tomaste asistencia?

VICTORIA: Ya está tomada la asistencia. Los que tengan ausente ponele la mitad.

ESTUDIANTES: Agregamos estrategia. Supuestamente esto es lo que tendríamos que haber dado la clase anterior, pero vimos que todavía no estábamos, que al grupo todavía les faltaba, y lo vamos a dar ahora.

VICTORIA: ¿Esta fecha es de cuándo? ¿Por qué esta fecha? ¿Esta es la que ya dieron?

ESTUDIANTES: Esta la vamos a dar el jueves

VICTORIA: A está mal entonces. Ehhh por favor no se olviden ponerles la fecha a las clases. ¿Cómo?

ESTUDIANTES: Treinta y uno

VICTORIA: Ricardo Palma ¿qué día?

ESTUDIANTES: Jueves a las doce

VICTORIA: Jueves a las doce

ESTUDIANTES: Ahhh ¿la tenes que firmar?

VICTORIA: Sí, totalmente. Bueno, y ¿cómo te fue con ese ni...? Ahhh

ESTUDIANTES: Ahhh pará

ADSCRIPTO 1: Jose ¿se puede agarrar un registro? Porque no quedó claro eso. Por pareja ¿es un registro de cada uno ver sobre su propio?

VICTORIA: ¿Cómo?

ADSCRIPTO 1: El trabajo que tenían que traer para la clase pasada, para la clase que viene

VICTORIA: Es de cada cual

ESTUDIANTES: Ehhh ¿es de cada cual?

VICTORIA: Sí, sí.

ESTUDIANTES: Hay varias clases

VICTORIA: Sí, acordate de ponerle fechas a las clases

ESTUDIANTES: Si tienen la fecha

VICTORIA: ¿Dónde está?

ESTUDIANTES: Dieciséis de agosto

VICTORIA: Ahhh acá está. Bueno y ¿qué pasó con lo que habíamos hablado de la primera parte y demás?

ESTUDIANTES: Ahhh bueno eso, pudimos, los chicos vienen como muy excitados y piden todo el tiempo “hacemos la mancha, hacemos la mancha, hacemos la mancha”. ¿Nosotros no podemos hacer una mancha como para entrarlos así, o sea que liberen un poco de energía? Si nosotros lo juntamos y que se yo, los sentamos y les decimos lo que vamos a hacer, hacer una primera actividad que va a relacionarse con todo el contenido de la clase

VICTORIA: Es una decisión que tienen que tomar ustedes. Si ustedes consideran que

ESTUDIANTES: O sea podemos hacer una mancha, si bien ahí no se va a alejar completamente del contenido, va a tener una relación, podemos agregar ciertas cosas, ciertos elementos que sirvan de pie para comenzar la clase con el contenido, y sino cuando vienen todos no hay forma de arrancar la clase, de llamarlos y...

VICTORIA: Igual lo que a mí me parecía interesante era la otra parte, lo que había planteado yo sobre las partes de las actividades

ESTUDIANTES: Ahhh sí, eso lo modificamos

VICTORIA: Y ¿qué tal?

ESTUDIANTES: Lo de la (no se entiende) que no lo hicimos

VICTORIA: ¿Por qué? ¿No da para hacer una de...?

ESTUDIANTES: Es que después tenemos que hacer vóley

VICTORIA: Y ¿qué tiene? Sigán haciendo acondicionamiento físico, pero para el vóley

ESTUDIANTES: ¿Pero vos decís hacer toda una unidad didáctica?

VICTORIA: Es una unidad didáctica para atravesar todas las unidades que ustedes tengan.

ESTUDIANTES: O sea hacer una fundamentación

VICTORIA: En realidad lo que estoy diciendo es, es trabajar al lado, paralela ¿me entienden? Que en realidad lo que estaría bueno pensar siempre ¿no? Suponte que vos estés trabajando cuestiones relacionadas al vóley, que tiene que ver con la cancha dividida, entonces tenes contenidos que son específicos, pero también está bueno que ellos puedan pensar qué hay que mejorar, qué cada uno tiene que mejorar en relación a sus capacidades, en relación a sus habilidades, para jugar mejor. Entonces si lo que vos tenes que mejorar es cómo golpearle a la pelota yo te voy a enseñar como tenes que gol, o sea qué tenes que hacer para mejorar el golpe de la pelota. Si lo que vos tenes que mejorar es la coordinación, si lo que vos tenes que mejorar es la capacidad de velocidad de reacción, eso tiene que ver con un conocimiento de sí mismo. Cuando yo me conozco a mí mismo, mis posibilidades y limitaciones, y eso tiene que ver con la gimnasia particularmente, entonces por un lado esto y de la mano con este otro contenido que tiene un fuerte componente de trabajo con los otros. Pero a ver, ¿cómo mejorar mis propias condiciones me ayuda a mejorar el trabajo con los otros? ¿Se entiende?

ESTUDIANTES: Bueno lo podemos hacer para esta unidad, para la de vóley.

VICTORIA: Y que me parece que es un poco también lo que les da fundamentos al acondicionamiento físico en la escuela primaria, al entrenamiento después en la escuela secundaria, que lejos de pensar que es algo que no hay que enseñar, es algo que hay que enseñar para que el otro se conozca a sí mismo.

ESTUDIANTES: Claro lo podemos pensar en esta unidad, no el miércoles que viene sino después del campamento. Hacer como, si bien está la unidad de vóley, armar esta unidad como de acondicionamiento

VICTORIA: Físico. Acondicionamiento, conocimiento en sí mismo

ESTUDIANTES: Que se va a ligar con la de vóley

VICTORIA: Entonces vos vas a trabajar todos aquellos aspectos que consideran, pero además trabajando con ellos. Para hacer esto que hicimos necesitamos fuerza, necesitamos esto. Bueno entonces ¿cómo mejoramos eso? Así mejoramos nuestra forma

de jugar. Está bueno porque enseñamos, pero aparte es una (no se entiende) Ohhh me sacaron la lapicera.

ESTUDIANTES: No, estaba ahí

VICTORIA: ¿Gastón me la sacó? No, pero, y la de Gastón ¿vos tenes tu lapicera Gastón?

ADSCRIPTO 1: Yo tengo otra

VICTORIA: No, no, pero, Juan ¿me agarraste la lapicera?

ESTUDIANTES: Es la mía

VICTORIA: ¿No era tuya?

ESTUDIANTES: Yo te vi una

VICTORIA: Si, era la de Gastón. Fijate por favor. Una transparente

ESTUDIANTES: Para mí acá hay gato encerrado

VICTORIA: Pero si era la que yo tenía en la mano ¿Viste Juan? Yo digo, no puede ser que desaparezca

ESTUDIANTES: En mi casa hace lo mismo

VICTORIA: Viste

ESTUDIANTES: Profe nosotros ya la semana que viene arrancaríamos con una nueva unidad, ¿mandamos la unidad hecha?

VICTORIA: Me la tenes que mandar. Mándamela este miércoles

ESTUDIANTES: Sería la semana que viene no, la otra

VICTORIA: Ahhh bien. Bueno, bueno, este jueves voy a ir entonces

ESTUDIANTES: ¿Cómo?

VICTORIA: Este jueves voy. Chicas

ESTUDIANTES: A profe nosotros también la semana que viene empezamos con una unidad didáctica nueva. Entre hoy y mañana se la entregamos

VICTORIA: Muy bien, ¿sobre qué va a ser?

ESTUDIANTES: Acrosport, hacemos al final esa. Le puedo contar como la, mas o menos, si gimnasia, de ahí saqué las diferentes ramas de la gimnasia, acrobática, aeróbica deportiva

VICTORIA: Chau hasta luego

ESTUDIANTES: Artística, rítmica y trampolín. Dentro de la acrobática saqué el acrosport

VICTORIA: Buenísimo, viste que acá hay material re lindo Eh

ESTUDIANTES: Si, sacamos

ESTUDIANTES: Está cerrado

VICTORIA: Yo te digo, yo desde esos libros hice las tarjetitas para trabajar con ellos. Si, si, si, bueno viste que hay una, claro, ese es el libro, este, este, este.

ESTUDIANTES: Yo saqué la fotocopia, pero no me salía el autor

VICTORIA: Vayan, vayan viendo o sea como, qué trabajarían, en dúos, en tríos. Ahí hay que hacer tarjetitas si o si ¿no?

ESTUDIANTES: ¿Cómo?

VICTORIA: Hay que hacer tarjetitas, sacar copias a esto, ponerlos en cartulina

ESTUDIANTES: Para que vean el dibujo

ESTUDIANTES: Ahhh sí, está bien

VICTORIA: Digo, es un recurso que les va a ayudar muchísimo, porque además ellos también van a poder prestar atención a qué hay que hacer, porque ustedes, es gimnasia, hay que trabajar mucho la idea del cuidado, de qué cosas son importantes

ESTUDIANTES: Ese es el problema, la profe nos dijo que hay dos colchonetas. Hay dos colchonetas nos dijo, creo que eran grandes, porque antes le pregunté, me dice, pero como van pocos chicos, van once chicos

VICTORIA: No bueno está bien, con dos colchonetas está bien. Entonces ahí ellas verán cuáles usan, de qué manera, para trabajar de manera segura

ESTUDIANTES: Nosotros habíamos hecho como una secuencia, porque obviamente no vamos a entrar y darles esto directamente

VICTORIA: No, claro.

ESTUDIANTES: También ¿puede ser que la unidad didáctica tenga cinco clases en vez de cuatro?

VICTORIA: Sí, claro que sí, eso lo manejan ustedes

ESTUDIANTES: Porque como que no llegamos

VICTORIA: ¿Ustedes cuando dan clase acá dice?

ESTUDIANTES: Hoy

VICTORIA: A el lunes ¿qué día? ¿qué fecha es esta?

ESTUDIANTES: Hoy es veintiocho

VICTORIA: No se olviden de poner la fecha chicas

ESTUDIANTES: Bueno

VICTORIA: Es importante

ESTUDIANTES: Y profe, le hago otra pregunta ¿en la fundamentación, encima no se por qué no salieron los objetivos de la clase, el contenido?

VICTORIA: Ahhh entonces impriman una que tenga todo

ESTUDIANTES: Claro yo decía que lo firmara acá arriba

VICTORIA: Bueno

ESTUDIANTES: Porque no sé por qué

VICTORIA: Esperame, déjame que termine de leer así te atiendo bien. Igual están orientadas, ese es el material, lo que hay que pensar hora es la secuenciación como dicen ustedes para

ESTUDIANTES: Si, yo decía (no se entiende) viste que yo puse en el drive

VICTORIA: Chicas, dentro de los sentidos que tiene el acrosport, que es como el de la gimnasia, uno de los sentidos tiene que ver con la idea de mostrar, con esta idea de espectacularidad, es algo que se hace para ser mostrado, siempre. Entonces uno no debería desvirtuar al menos ese sentido, lo que ellos hagan en la clase, en algún momento tiene que ser mostrado ¿se entiende lo que digo? O sea, darle lugar a eso. De hecho

ESTUDIANTES: Porque tenemos que hacer un acto

VICTORIA: Exactamente, entonces no sé si las primeras clases, o sea las primeras clases mostrar, pero digo, ir como creciendo en complejidad, incluso en elementos que debería tenerse armado. Bueno pero ahora van a tener que enlazar este desplazamiento

ESTUDIANTES: Si, si, una secuencia coreográfica donde lleve varias figuras

VICTORIA: Claro, claro

ESTUDIANTES: Eso como en la última clase. Eso es lo que yo le pregunté, había pensado, en la primera introducirlos a qué es el acrosport, de qué se trata

VICTORIA: Claro

ESTUDIANTES: Que, en la segunda, bueno la primera también ya ir viendo cómo son

VICTORIA: Los agarres

ESTUDIANTES: Acá aparecía como una progresión didáctica que decía el contacto, el equilibrio y la responsabilidad motriz compartida y acá aparecía cada uno y la explicaba. Está muy bien

VICTORIA: Bueno, tómenlo como base, lo toman como base, habrá cosas que ustedes van a modificar

ESTUDIANTES: Acá en lo que era equilibrio aparecían las ayudas, los apoyos, este es uno de los objetivos

VICTORIA: Sí o sí ustedes, en el acrosport, tienen que, eso hay que primero hablarlo, tiene que quedar en claro, la ayuda, el cuidado, y la confianza en el otro. O sea, ellos tienen que saber que no es algo que se pueda, no es un juego, o sea está en riesgo digamos la

ESTUDIANTES: Si, ¿ves?, acá está la responsabilidad, esta secuencia

VICTORIA: Bueno, tomarán algunas cosas de ahí

ESTUDIANTES: Y acá como un objetivo, el que yo quería: “conocer, valorar y utilizar la riqueza expresiva del cuerpo y el movimiento con el medio de comunicación y expresión creativa”.

VICTORIA: Ese será uno. Igual no te olvides de que, en relación al acrosport, qué es el acrosport, qué cosas necesitan, o sea que tiene que ver con el conocimiento. El acrosport es parte de la gimnasia, la gimnasia tiene que ver con el poder digamos

ESTUDIANTES: Claro, porque nuestro objetivo principal con esto es que sepan valorar que con lo que hagan cada uno, tiene importancia y eso es como lo hago en la fundamentación

VICTORIA: Si, y en lo que trabajen clase a clase también. O sea, bueno

ESTUDIANTES: Nosotros a partir de las clases que estuvimos dando ahora de los juegos de persecución y todo eso, hicimos que se relacionara más entre varones y mujeres, porque por ejemplo una mancha, todo el tiempo hacemos una nena y un varón, todo el tiempo, y no hay tanto, ya lo asumieron.

VICTORIA: Igual cuando ellos estén trabajando esto, hay que preguntarles que les pasó trabajando con el compañero, hay que poner ahí sobre

ESTUDIANTES: De manifiesto

VICTORIA: Sí, hay que traerlo de alguna manera para ver que dicen ¿no?, para seguir laborándolo

ESTUDIANTES: Sí, está bueno. Hay otra parte que nos había dicho la profe, que ellos están trabajando en relación con la matemática. Lo que nosotros pensamos, por ahí, una actividad sería eh... no sé, una suma, por ejemplo, la tienen que resolver, y si la resuelven bien pueden pasar haciendo figuras, por ejemplo, porque ellas querían trabajar en conjunto todo el tiempo con la matemática también

VICTORIA: O también pueden trabajar, no sé si es con matemática o con geometría, habría que ver qué están trabajando para ver las formas

ESTUDIANTES: Claro

VICTORIA: Qué formas aparecen en esa figura que están haciendo, y si es que reconocen alguna forma geométrica, no sé, digo, estoy pensando. Bueno, bien chicas

ESTUDIANTES: Profe, otra pregunta

VICTORIA: Sí

ESTUDIANTES: Con esto, por ejemplo, la otra clase hay carias, dos, la tiene firmadas ella

VICTORIA: No, las dos tiene que tener firmada la clase

ESTUDIANTES: Porque sino le sacaba fotocopias. Bueno la imprimo todas para la clase que viene y traigo la carpeta

VICTORIA: Sí, así como ahora ¿sí? Muy bien. Marquitos

ESTUDIANTES: ¿Qué va a ser de mí?

VICTORIA: Bueno, lo que vamos a hacer es eso, vamos a aprovechar para trabajar en el análisis para trabajar en las entrevistas que tenes que hacer, o sea, no te quedes quieto. Aprovecha este tiempo

ESTUDIANTES: No me da el tiempo para hacer todo lo que tenemos que hacer

VICTORIA: Bueno, aprovecha este tiempo porque yo creería que el viernes que viene ¿es viernes no?

ESTUDIANTES: Si

VICTORIA: Que el viernes que viene ya van a tener práctica, seguramente

ESTUDIANTES: Entonces ¿cómo hago yo? Ahhh con mi mismo grupo digamos

VICTORIA: Sí, sí, sí. Lllaman a un profe para el mismo grupo

ESTUDIANTES: Entonces tengo que mandarte la planificación.

VICTORIA: Para este viernes no, porque ya, es para el otro viernes

ESTUDIANTES: El otro viernes

VICTORIA: El viernes no van a tener clases, porque aparte ya llegó la nota de que no van a tener clases

ESTUDIANTES: Si, yo lo que entendí

VICTORIA: No, porque recién esta semana sale el llamado.

ESTUDIANTES: Claro, claro, la semana que sigue estamos de campamento con el curso

VICTORIA: Ahhh ¿qué día están de campamento?

ESTUDIANTES: Desde el martes al viernes

VICTORIA: Bueno, entonces va a ser para el otro viernes

ESTUDIANTES: Bueno, entonces me quedan dos semanas.

ESTUDIANTES: Profe, ¿después me pone tarde?

VICTORIA: ¿No te puso Gastón?

ESTUDIANTES: No.

VICTORIA: Tu apellido es...

ESTUDIANTES: Ortiz

VICTORIA: Ortiz, ahí está.

ESTUDIANTES: De acá a dos semanas, debería tener suplente

VICTORIA: Y vos, ¿tenes que arrancar con otra unidad?

ESTUDIANTES: Y, me queda una clase para terminar, una o dos

VICTORIA: Bueno sí, termina la unidad

ESTUDIANTES: Claro, a nosotros nos falta dos clases. Vamos a ver, no sabemos. Yo espero seguir con el mismo curso, no sé qué va a pasar

VICTORIA: Y lo que va a pasar que van a llamar a otro profe, yo le contaba a Marcos que es una escuela muy requerida, entonces la gente se pelea por estar en ese cole.

ESTUDIANTES: Va a haber suplente

VICTORIA: Si, de una. Ahora la directora ya llevó los papeles al consejo entonces empiezan a llamar y esta semana seguramente ya está, va a ser rápido vas a ver.

ESTUDIANTES: Y ¿vos crees que vamos a estar con los mismos chicos?

VICTORIA: Sí, sí, porque es una cuestión organizativa

ESTUDIANTES: Es cuestión de hablar con el profe ese y que sepa lo que está pasando

VICTORIA: Tal cual

ESTUDIANTES: Buenísimo

ESTUDIANTES: Y después, cuando termine la unidad ¿también tendría, la tengo que arrancar la otra, la siguiente clase, con la otra unidad?

VICTORIA: Mjjj

ESTUDIANTES: Bien, entonces tendría que ir haciéndola ya

VICTORIA: Si porque, ¿sobre qué la vas a hacer?

ESTUDIANTES: Con Santi habíamos dicho con campo y bate

VICTORIA: Si, pasa que hay que ver si el profe

ESTUDIANTES: No se qué onda con el nuevo profe

VICTORIA: Se supone que el profe debería acatar

ESTUDIANTES: Retomar digamos, con lo que viene viendo el grupo

VICTORIA: Sí, sí. Así es

ESTUDIANTES: Entonces yo voy armando eso también

VICTORIA: Sí, sí.

ESTUDIANTES: Sí o sí todo tengo que hacerlo con mucha anticipación. De hecho, me está matando hacer el plan dentro de la misma semana.

VICTORIA: Pero bien Marcos, te cuesta, pero ya te va a costar cada vez menos, porque me parece que ya le agarraste la mano

ESTUDIANTES: Me cuesta conciliar el sueño más que nada

VICTORIA: Pensando, pensando, pensando

ESTUDIANTES: Es que también a vos se te complicó un toque

VICTORIA: Si, quedó solo, una cagada, hablando lisa y llanamente. ¿Y ustedes?

ESTUDIANTES: Tenemos que ver

ESTUDIANTES: Vamos a hacer lo de la encuesta

VICTORIA: Van a hacer lo de la encuesta. Vení, y acá un poco lo mismo, pasa lo mismo que le pasa a Juan, que ustedes les hacen hacer estas tareas “ahora tiro la pelota hacia arriba, antes de agarrarla giro”, antes, digo, donde todo el tiempo le están diciendo que hacer, habría que ver cuál es el sentido ¿no?

ESTUDIANTES: Yo en la primer clase expliqué más o menos para qué hacíamos eso y les pedí que trajeran ellos, como que los pensarán, pero no pensaron nada.

VICTORIA: Pero, ustedes están dando clases en cuarto grado, si ustedes van a estar trabajando estas cuestiones que tienen que ver con la coordinación y que no tiene que ver con los juegos de invasión, no es propio de los juegos de invasión, sino que tiene que ver con una capacidad, y esa capacidad más tiene que ver con el conocimiento de sí mismo, ustedes si van a trabajar así tiene que hacer una unidad didáctica donde fundamenten esta idea de trabajar sobre el conocimiento de sí, en algunas capacidades que ustedes consideran que son importantes en el juego con el otro. No estoy diciendo que no tengan que hacerlo, estoy diciendo que, si lo van a hacer, lo tienen que fundamentar ¿sí? Entonces van a trabajar en una misma clase, dos unidades. Chau hasta luego. Pero entonces lo que hacen es, como trabajan esto no es una actividad solamente, sino que es una actividad en la que ustedes enseñan sobre esas cuestiones, enseñan un contenido ahí ¿sí? Entonces hacen una unidad que después les va a servir para los juegos de invasión, para los juegos de cancha dividida, para los juegos de bate y campo, porque es lo que van a hacer como la primera parte de la clase. La primera parte de la clase, conocimiento de sí en relación a lo que viene, porque es en relación, y la segunda parte de la clase, el juego modificado

ESTUDIANTES: Y sino ¿qué otro tipo de...? Porque lo usamos en realidad como entrada en calor, además de para relación con el objeto y todo eso

VICTORIA: Sino lo que tenes que hacer, trabajar desde el juego de invasión, con juegos que son de invasión, ir poniendo foco en determinadas cosas. Si lo que vas a hacer es una entrada en calor, también tiene que ver con el acondicionamiento físico, y también hay que pensar en una unidad didáctica, para que los chicos aprendan sobre eso, porque no

estamos diciendo que no haya que hacerlo, lo que estamos diciendo es, lo hacemos porque necesitamos, creemos que es un conocimiento importante. Bueno si es importante en qué es importante, sobre qué vamos a hablar, sobre qué van a estar aprendiendo

ESTUDIANTES: Eso se hace, o sea, serían dos estructuras conceptuales diferentes.

VICTORIA: Claro, dos estructuras conceptuales diferentes, que después vos les encontras relaciones, ¿por qué?, porque la otra idea que subyace detrás de esto es que yo no trabajo la capacidad por la capacidad en sí mismo, sola y aislada, sino en relación a una práctica corporal. A estos juegos, en estos juegos yo necesito, para jugar a estos juegos, necesito mejorar la coordinación, necesito mejorar la fuerza, necesito mejorar eh no sé ¿se entiende?

ESTUDIANTES: Sí, podríamos hacer ponele, la segunda estructura, hacemos campo y bate y además hacemos una, sería intermedia, entre la segunda y la tercera

VICTORIA: Mjjj, mjjj. Listo porque entonces eso también las obliga a pensar qué requieren estos juegos, qué capacidades son las más involucradas. Porque digo, las capacidades están involucradas en todas, cuáles son las más involucradas y que merecen prestarle más atención y que ellos presten atención y se den cuenta de la importancia, de cómo mejorarlas y *laralarara...*, cómo es que participan ¿tá?

ESTUDIANTES: Nosotros tendríamos que dar la primer clase de la segunda estructura, el miércoles que viene no, el otro. Vamos a intentar mandarlo este martes o este miércoles, porque después en el campamento

VICTORIA: Bueno dale, van a estar a full

ESTUDIANTES: Claro, son dos semanas.

VICTORIA: ¿Cómo te está yendo con esto?

ESTUDIANTES: Bien, desde la última clase

VICTORIA: Bueno eso pasa siempre, no te hagas problema

ESTUDIANTES: Si, la seño Silvina me dice, bueno es primer grado

VICTORIA: Tal cual. Pero aparte tienen, viste que tienen como gran atención, están cortos a veces va todo fantástico y de pronto a todos nos pasó, quédate tranquila, nos pasa a todos.

ESTUDIANTES: A mí me cuesta un montón ordenarlos, pero sabes que estaba pensando, que puede ser que tenga que ver con la profe, porque la profe de grado no sabes lo que es.

VICTORIA: Sí, sí.

ESTUDIANTES: ¿La conoces?

VICTORIA: Sí, sí, tiene que ver con eso. Matate que tiene que ver con eso, porque los chicos están acostumbrados a eso.

ESTUDIANTES: Vienen, para mí salen de la clase y se liberan

VICTORIA: Entonces hay que darles tiempo a que se acomoden también, a tu propuesta. Pero bueno chicas, seguimos pensando.

ESTUDIANTES: Nos vamos

VICTORIA: ¿Con los chicos?

ESTUDIANTES: No, en realidad no con todos, sino tengo uno que se llama Lorenzo, que lo nombré como doscientas veces me dijo la profe de educación física.

VICTORIA: ¿Les gusta los juegos de puntería?

ESTUDIANTES: Si yo pensaba, la clase asada había salido re mal, pero era porque estaba muy, muy concentrado en Lorenzo.

VICTORIA: Ahhh

ESTUDIANTES: Pero me dijo la profe que yo pude hacer las actividades, y la mayoría de los chicos

VICTORIA: Bueno, acá fijate que lo que está faltando es que ellos puedan pensar en algún momento sobre lo que estuvieron haciendo, porque si bien vos le dijiste cómo hacíamos para lograr un punto, está faltando que vuelvas sobre algunas cosas ¿no?

ESTUDIANTES: Sí, la clase anterior me los alborotó a todos los chicos, y no lo pude hacer a eso. Pero lo voy a seguir intentando. La primera clase si lo pude hacer.

VICTORIA: Y después lo otro que estaría bueno es que pienses en cada estación, cómo lo complejizas ¿sí? Cómo haces para complejizarlo, para que estando ahí mismo, y sin necesidad de pasar para el otro lado, cómo lo vas complejizando y recién pasar

ESTUDIANTES: Al mismo grupo

VICTORIA: Claro

ESTUDIANTES: Si, si, si. Sí, si entiendo.

VICTORIA: Chau, que les vaya bien. ¿Sí? Agregalo por favor. Entonces vas a agregar, vas a agregar variantes y que estén buenas obviamente ¿no? Variantes para complejizar y vas a agregar preguntas

ESTUDIANTES: Bueno

VICTORIA: Preguntas sobre, y que los ayude a pensar en cómo lanzaron acá y por qué son diferentes. ¿Tá?

ESTUDIANTES: Sí. La primera clase que di, Lorenzo, que es el nene este que no me hace caso, no, le digo y no, está enfocado ahí en, no participó, pero porque no querían trabajar con él, los compañeros

VICTORIA: Yo entiendo que requiera tu atención, pero tranquilízate, él es así.

ESTUDIANTES: Salió y se fue con la profe

VICTORIA: Claro

ESTUDIANTES: Con Silvina. Y en un momento, yo no me di cuenta, se le escapó a la profe, así se fue caminando, se colgó de un arco, se cayó el arco y le pegó a un nene acá.

VICTORIA: Hay que cagada

ESTUDIANTES: Pero no le pasó nada al nene

VICTORIA: Claro, que macana, es un problema eso.

ESTUDIANTES: Pero por suerte no pasó nada, y la segunda clase, bueno la segunda clase participó y tuve, sí, pero bueno vamos a seguir.

VICTORIA: David ¿necesitas algo? Porque me...

ESTUDIANTES: Lo que agregue ¿quieres que te lo mande por mail mañana para que lo veas?

VICTORIA: No, no hace falta.

ESTUDIANTES: Profe, yo mi idea de esta clase es retomar un poco lo que es manejo de objeto porque no hay fluidez en cuanto a cuestiones simples digamos, por ejemplo, esta clase lo que hacía era poner una red y era el “*smash*” ¿no cierto? Ehhh aunque delimitara espacios y todo eso, por ahí se va a los costados, se va para atrás, entonces no había fluidez para nada. Lo que voy a hacer es...

VICTORIA: ¿Estaban pegando o lanzando?

ESTUDIANTES: Ehhh al principio empezamos lanzando, que la puedan agarrar y lanzar, pero cuando ya quise poner, aunque sea una cuestión de golpeo simple o sea agarrarla y tirarla

VICTORIA: Si, y bueno es que eso requiere también de práctica

ESTUDIANTES: Si, es mucho tiempo del cual no sé, no dispongo mucho. Lo que tenía pensado es hacerles jueguitos grupales de manejo de objetos, por ejemplo

VICTORIA: Si, en realidad ahí lo que más conviene es trabajar de a dos primero, para ver...

ESTUDIANTES: Primero pensaba, porque por ahí he visto en los recreos que lo hacen un “cinco quema” pero con una pelota más grande, porque lo hacen con bolitas de papel

¿viste? Les va a ser más fácil calculo. Después sí una cuestión de dos, de uno contra uno, o sea juego de parejas, también una...

VICTORIA: Igual ahí me parece David que lo que hay que hacer es foco en que primero vas a empezar a hacer un juego cooperativo de golpear, y después vas a hacer un juego de cancha dividida para que no se mezcle, porque una cosa es que yo te ayude para que vos me devuelvas la pelota, y otra cosa es lo que tiene que pasar en el juego de cancha dividida, donde yo tiro para que no me la devuelvas

ESTUDIANTES: Claro

VICTORIA: ¿Me entendes? Entonces ahí estaría bueno que vos marques la diferencia: “hoy vamos a empezar a hacer un juego, pero es un juego cooperativo, porque con el compañero tenemos que ver la manera de mantener la pelota en el aire”

ESTUDIANTES: Dejarles bien en claro que no es lo mismo

VICTORIA: Que no es lo mismo ¿sí? Porque entonces ellos lo que hacen es ayudarse, ven la manera de qué es diferente que lo que tienen que hacer..., ahora vamos a cambiar el juego, porque ahora ya no tengo que hacer, ya no es cooperativo

ESTUDIANTES: Claro

VICTORIA: ¿Sí?

ESTUDIANTES: Listo.

ESTUDIANTES: Yo le tengo que mandar el avance de la otra unidad

VICTORIA: Sí

ESTUDIANTES: Les voy a dar juegos tradicionales

VICTORIA: Hay, que lindo

ESTUDIANTES: Sí, así que ya la semana que viene le traigo los avances

VICTORIA: Perfecto, muy bien

Anexo 4: Devolución en escuela asociada 1

VICTORIA: Decime vos primero así, así empezamos

ESTUDIANTE: Si primero, las consignas que las daba muy por encima eh...

VICTORIA: ¿Qué quiere decir que las dabas muy por encima?

ESTUDIANTE: Creo que no, me costó...

VICTORIA: A ver, estabas nerviosa porque era una clase atípica

ESTUDIANTE: Si

VICTORIA: ¿Sí? Bueno

ESTUDIANTE:Me costaba como poder que todos se concentraran en lo que estaba diciendo digamos, entonces eso me desvirtuaba, me hacía como que, decir las reglas de otra forma que no estaba pensada como las quería decir.

VICTORIA:Aja

ESTUDIANTE:Ehhh nervios digamos, también

VICTORIA:Si, seguramente.

ESTUDIANTE:Y, y con respecto a las reglas por ahí, ehhh ahí sentí que no, no, yo no era clara en decirles “esto, y esto se puede hacer” y después todo mal digamos. Ehhh con respecto a eso...

VICTORIA:Los chicos ¿cómo jugaron? En relación a lo que vos esperabas digo

ESTUDIANTE:Y, en relación a lo que esperaba, la clase pasada salió mucho mejor. En sí era la primera que yo daba la parte digamos esta así de juego en conjunto en el grupo, y me costó menos la clase pasada. Ehhh ahora también tenía el tema, el que bueno la clase pasada había faltado el lunes, entonces los chicos... y Agustín y Cande, los tres habían faltado, entonces hoy me costó más que todo integrarme a ellos, a mí me preocupa mucho también eso.

VICTORIA:Ahhh pero ni se notó. Osea están los chicos integrados pero la verdad que trabajaron

ESTUDIANTE:No, la verdad que muy bien, pero yo estaba muy preocupada por eso porque quería que jugaran

VICTORIA:Que trabajen

ESTUDIANTE:Si, que trabajen.

VICTORIA:A ver, la vamos a preguntar a la Cande, ¿qué vio de la Juli?

E2: A es que yo la veo siempre así que...

VICTORIA:Por eso, ¿qué te parece?

E2: Para mí está re bien, yo que le veo del principio la veo ahora re bien.

VICTORIA:Por qué a ver, “yo que la veo del principio” ¿qué quieres decir con eso?

E2: No, que con el grupo, los chicos así hacen mucho caso, más que todo eso.

ESTUDIANTE:A comparación de ellos si, más como que se fue con los, viendo de que estaba digamos yo de, de profe y no Elina. Porque por ahí Elina, no, no digo que, como que los condiciona a los chicos también que...

VICTORIA:A ella le hacen caso

ESTUDIANTE:Claro a ella siempre le van a hacer caso...

R1: No, pero a vos también tenés muy buen manejo

ESTUDIANTE:Y por ahí este el grupo a lo que era antes, de lo que es ahora, hay mucha diferencia

VICTORIA:Osea vos notas que ahora estás, estás al frente del grupo

ESTUDIANTE:Si

VICTORIA:Bueno esa es una cosa que se advierte y que se nota que ya estás al frente del grupo. Los chicos tienen claro que en ese momento vos estás siendo la profe. Que Elina es la profe por supuesto, pero ellos están atentos a tus llamados, a lo que preguntas, a lo decís. Eso me parece que es absolutamente rescatable. ¿Qué cosas, me parece a mí que por ahí habría que revisar? Por ejemplo, contame cual era el contenido de la clase

ESTUDIANTE:El contenido ehhh bueno era ehhh juegos de invasión

VICTORIA:Lo que dice que vos supuestamente ibas a trabajar en la, en el plan

ESTUDIANTE:Si. Eran juegos de invasión

VICTORIA:De los juegos de invasión ¿qué?

ESTUDIANTE:Ehhh bueno el ataque y la defensa, que habíamos puesto, había también los principios tácticos, ehhh que lo habíamos visto la clase pasada y que no lo volví a, a recordar digamos. Eso también no se si...

VICTORIA:Yo leí la clase, y ahí habla de los principios, y lo que yo noto es que vos en tu clase lo que estuviste trabajando son las reglas. Las reglas que tampoco se entiende bien el sentido de esas reglas, porque lo que estás haciendo con las reglas incluso está siendo, en algunos casos, en algún punto está yendo en contra del contenido. Si tu contenido es el juego de invasión, qué interesante cuando vos les haces las preguntas a los chicos, viste cuando vos le preguntas “¿qué problemas tuvieron?”, vos haces la pregunta Juli, lo que me parece que está faltando ahí es justamente accionar sobre las cosas que contestan, más allá del plan que tengas, accionar sobre lo que ellos te contestan. Porque ellos te dijeron, mira lo que dijeron: “nosotros hacemos esto profe, nos damos los pases primero atrás, total nadie nos quita la pelota, así después podemos hacer el gol

ESTUDIANTE:Les pregunté, les volví a preguntar si era real digamos que podían, si es la mejor manera

VICTORIA:Y claro que es la mejor manera, en algún momento hubo una regla en la que se tenían que hacer una determinada cantidad de pases parece, entonces ellos se la pasan uno, dos, tres, cuatro, cinco, decime cual es el sentido de la regla. Es para que veas hasta que punto algunas reglas tienen sentido, porque digo ellos cumplen con la regla, hecha la ley, hecha la trampa, que no están haciendo trampa, y después agarra uno la pelota que será el mismo de siempre, y se va corriendo al lado del cono a tratar de hacer el gol

ESTUDIANTE: Claro la idea que yo tenía era bueno que puedan buscar esos espacios, puedan hacerse esos pases dentro de los espacios libres para poder avanzar hacia el cono.

VICTORIA: Si lo que querías trabajar era principios tácticos y la búsqueda de los espacios libres, habría que haber, tendrías que haber pensado una regla que no sea tienen que buscar los espacios libres porque si no pierde la gracia, una regla como la de no vale caminar con la pelota en la mano, para obligarlos a que cuando no pueden caminar con la pelota en la mano, tengan que ver a quien se la pasan, que cuando se la pasan ver quien está en los espacios libres o si para ir hasta el espacio libre ¿entendes lo que digo?

ESTUDIANTE: Si.

VICTORIA: Y vas pusiste una regla en el plan, tiene que elegir a quien van a marcar y sí o sí lo tienen que marcar.

ESTUDIANTE: A pero no llegamos a

VICTORIA: Lo que digo es que estás poniendo reglas que los obligan a hacer cosas donde pierde sentido la esencia del juego ¿Qué regla pones para que ellos sientan la necesidad de ir a marcar al compañero para que no agarre la pelota? ¿Sí? ¿Entendes lo que digo?

ESTUDIANTE: Si, si, si ahora que me lo dicen yo que no me lo. Eli me da devoluciones que por ahí yo trato de ver lo que puedo llegar a hacer con los chicos y a veces se me confunden estas cosas también, está bueno que me lo digas.

VICTORIA: Y ¿sabes de donde salen esas reglas? De los problemas que te dicen ellos que aparecen, por ejemplo este que te dijeron nos damos los pases mientras vamos corriendo, ahí te tenés que dar cuenta que no sirvió esa regla, es una regla que en realidad es muy tonta, incluso atenta contra el sentido del juego. Viste el, el principio, un principio, el principio táctico, el de avanzar, progresar.

ESTUDIANTE: Si, progresar

VICTORIA: Progresar, bueno. Este principio, este principio de avanzar, que es fundamental en el juego de invasión, si los chicos se tienen que, se dan los pases, los toques, los cinco pases allá arriba, atenta contra el juego porque con tal de completar los cinco pases hacen el pase hacia atrás.

ESTUDIANTE: (No se comprende lo que dice) 7'32"

VICTORIA: Entonces es una regla que no sirve. ¿Qué otra regla los obligaría a hacer pases? Por ejemplo el de no caminar con la pelota en la mano

ESTUDIANTE: O, le se, bueno, no le pondría el tope de cinco pases

VICTORIA:Y no, porque atenta contra el juego, pero además otra de las cosas que también deberías revisar, dijiste es muy difícil esto de “el que cuida el cono ¿tiene que estar a dos pasos dijiste?”

ESTUDIANTE:Si, no, no, porque veía que los sostenían con las piernas

VICTORIA:Pero es que está muy bien que lo hagan, porque uno de los principios del juego de invasión es tratar de que no te hagan gol, y el lo que está evitando es que le hagan un gol. Lo que vos tenés que hacer ahí es agregarle una regla que lo obligue a dejar un espacio, pero que es difícil que deje dos pasos, ponele el cono arriba

ESTUDIANTE:Poner algo especial

VICTORIA:Poner, poner, poner un límite en la zona donde entonces tenga que ver como hace para poder seguir cubriendo el cono a pesar de esa línea, porque si no lo estás limitando en algo que en realidad es parte de la esencia del juego ¿se entiende lo que digo?

ESTUDIANTE:Si, si, si. Si Victoria tal cual

VICTORIA:Y son dos problemas que aparecieron en lo que ellos te dijeron, la potencia de los juegos modificados es esa, trabajar sobre los problemas que aparecen en el juego, lo ideal es, lo ideal es que aparezcan los problemas porque sobre esos problemas se agregan reglas entonces después les preguntas como hicieron para solucionarlos y qué otros problemas aparecieron ¿ehhh? En más de una vez uno de los chicos intentó hacerte preguntas pero no los escuchaste ¿sí? Estabas como muy concentrada seguramente en seguir con el plan, eso también a veces hay que, yo te entiendo, hay que tratar de terminar con, o de llevar a cabo el plan, pero por ahí es interesante escuchar a ver que te preguntan, porque hay una nena que se cansó de preguntar y como no la atendías no, estaban allá todavía, estaban allá. Y después uno de los chicos, vos estabas hablando y te hablaba pero vos no

ESTUDIANTE:No, no lo registré.

VICTORIA:No, no, no, no lo registraste, entonces cuidado porque pareciera ser que los vas a escuchar solamente cuando vos les hagas las preguntas de ¿qué problemas tuvieron? Y a la hora del juego te estás perdiendo

ESTUDIANTE:Si, no, tampoco no pueden jugar, porque para ellos no es tan

VICTORIA:Porque además esas preguntas a veces te ayudan a saber capaz que una pregunta, una duda compartida, entonces fijate para, por qué la, el, si, hay mucho foco en la regla, reglas que vos estás poniendo de antemano y que en realidad los estás obligando a hacer determinadas cosas más que problematizándolos en relación a cuestiones tácticas

del juego ¿sí? Ahí hay que indagar un poquito más, preguntale a otros compañeros que reglas pusieron, cómo hicieron ¿sí? Hay que indagar un poquito más.

ESTUDIANTE:Si, no, igualmente esto de que haya hecho me, me hace dar cuenta a mí porque realmente cuando estoy dando clases a veces es como que sí, lo que pasó en el, lo que pasó lo di y después no lo vuelvo a reafirmar, es verdad eso.

VICTORIA:Hasta podrías preguntarle, porque es sexto grado

ESTUDIANTE:Si

VICTORIA:Bueno, y ¿cómo y qué regla agregamos para?, y trabajar con ellos, si esa regla que proponen está buena o no, porque te vuelvo a decir puede ser una regla que atente contra el mismo juego.

ESTUDIANTE:Claro

VICTORIA:Sos vos la que puede ayudar ahí a ver si la regla esa vale o no vale

ESTUDIANTE:Bien

VICTORIA:¿Está?

ESTUDIANTE:SI, si, si. Buenísimo

VICTORIA:Algo que, bueno, vos Juli ¿algo que quieras agregar?

ESTUDIANTE:No, en realidad se me complicó cuando estuvimos allá porque se estaban chocando, y después volver acá, reorganizar los grupos y, y que sentí que se me fue una eternidad arreglando eso, pero que también creo que es parte de, es parte de la experiencia que tenga de modificar las, las zonas de juego en el momento.

VICTORIA:Si, igual yo a la profe le había pedido que agregaras una cancha acá, y ella dijo todos para acá. SI le pedí que te sugiriera no que te dijera, después ella me dijo “me di cuenta” dice “¿me metí de más?”, si le dije jaja

ESTUDIANTE:Yo no quería por ahí que se golpearan con estos canteros por ejemplo, por eso era la idea de no venir para este lado. En realidad bueno se podría haber hecho otras, otras canchitas pero

VICTORIA:Pero también podés usar las dos canchas, porque hay chicos, que me parece que eso también está bueno y que es potente, que tienen autonomía ¿viste?

ESTUDIANTE:Si, si.

VICTORIA:Entonces uno puede hacer una cancha acá, mandar a trabajar allá

ESTUDIANTE:Claro

VICTORIA:Por supuesto que dejando claro las, digamos las reglas del juego. Si no, si no juegan pero no, no. Cuidado que

ESTUDIANTE:Por ahí también a lo que estaba muy atenta es de que no se sentaran, está bien hace mucho calor y demás pero no me ha pasado pero también le tengo mucho miedo a eso, de que se queden sentados en la clase, es como me siento que, que no les gusta, que no quieren hacerla, que no, también estoy muy atenta a eso

VICTORIA:Claro

ESTUDIANTE:Pero bueno tiene que ver conmigo

VICTORIA:No, está bien, está muy bien, está muy bien. Entonces ahora lo que, lo que, lo que, como dice la profe el grupo te responde, está al frente del grupo y eso se nota, lo que hay que intentar ahora es de que la clase vaya, digamos que el contenido de la clase, en la clase haya un contenido que tenga que ver con lo que se está pensando y desde la problematización ¿sí?

ESTUDIANTE:Bien, bien

VICTORIA:Bueno Juli,

ESTUDIANTE:Gracias Victoria

VICTORIA:No por favor

Anexo 5: Devolución en escuela asociada 2

VICTORIA:Bueno, ¿qué tal tu clase?

ESTUDIANTE:Mal

VICTORIA:¿Qué no te gustó? ¿Por qué?

ESTUDIANTE:Porque no puedo con los chicos

VICTORIA:¿Cómo que no puedes si sí pudiste? ¿Te parece en serio que no puedes?

ESTUDIANTE:No como quisiera

VICTORIA:Ah bueno eso es otra cosa, pero la clase estuvo, los chicos trabajaron. Me parece que eso es, aunque no lo parezca, es mucho, hay clases que no pueden darse directamente, y vos diste toda la clase. Así que me parece que ahí deberías darte la derecha porque la clase estuvo, los chicos trabajaron todos, absolutamente todos, eso también es muy valioso. Después uno tendrá que revisar algunas cosas, ahora vamos, podemos hablar de que cosas se pueden empezar a revisar y es de a poco, ¿sí? Este, pero no, a ver contame más, contame más, ¿por qué sentís?, ¿por qué tenes esa sensación? ¿Por qué pensás que no, que no salió la clase?

ESTUDIANTE:Bueno pasa que no puedo controlar, digamos, a todos, y que todos me respondan digamos.

VICTORIA:Aja, pero si responden ¿viste? o sea por momentos responden

ESTUDIANTE:Si

VICTORIA:Bueno entonces lo que hay que pensar es, por ahí algunas estrategias para que todos te escuchen, porque si te escuchan pero viste que hay, vos tenes un tono de voz que es como muy bajo, lo que me parece que tenes que hacer ehhs es buscar ahí Cande es estrategias donde, donde, donde tu voz aparezca con más fuerza, viste que yo algo dije en la clase. Los chicos tienen que poder darse cuenta de cuando les estás dando una consigna

ESTUDIANTE:Si

VICTORIA:De cuando uno los está felicitando ¿ehhs?

ESTUDIANTE:Si que pueda cambiar el tono de voz sería

VICTORIA:Cambiar el tono de voz, pero lo que yo te recomiendo es que pruebes en tu casa, o sea que lo pruebes a solas, porque viste que por ahí a uno le da vergüenza también, a mí me daba vergüenza, entonces yo probaba en mi casa, y probaba como podía decirlo, qué podía decir, o como podía llamarlos ¿si? Como ehhs, porque si siempre lo haces de la misma manera también es cierto que ya no saben si les estás dando una consigna, si los estás llamando, porque tenes el mismo tono para todo, que a la vez esta bueno porque sos tranquila, transmitís tranquilidad pero es difícil por ahí seguirte, porque ellos tienen otro ritmo, por un lado eso entonces ehhs fíjate que cuando los sentaste estaban todos reunidos, era una oportunidad para hablarles, les hablaste, te escucharon, te contestaron, es un buen recurso sentarlos, a lo mejor cada tanto no digo todo el tiempo, pero a veces cuando les quieras dar las consignas o explicarles la tarea, pedirles que se sienten, porque entonces te aseguras de que no están haciendo otra cosa. Si ellos están parados lo que había buscando, había gente buscando elementos, gente jugando a otra cosa, el piso es el límite, entonces si se tienen que sentar el piso es un límite, no van a hacer otra cosa ¿si? y de paso te aseguras de que te escuchen y de escucharlos, porque eso también es importante poder escucharlos, eso con respecto por ahí cuando das las consignas. Después habría que ver en relación al contenido, porque estuve leyendo la clase y pareciera ser que son capacidades coordinativas

ESTUDIANTE:En realidad son diferentes habilidades, por ejemplo la clase pasada trabajamos con la recepción y el lanzamiento. La anterior lanzamiento y puntería y algo más que no me acuerdo.

VICTORIA:Claro, bueno desde la perspectiva que estamos intentando trabajar, la idea no es trabajar la capacidad separadita, sino como está anclada en algunas prácticas corporales que son las que tienen sentido y significado, por ejemplo en los juegos de puntería sí o sí necesitas o trabajar con habilidades manipulativas, o trabajar con el pie

para poder hacer puntería. No puedes hacer, sí también puedes hacer puntería con la cabeza también, eh, pegar a algo, algún elemento para hacer puntería, pero digo ¿Dónde es que cobra sentido y significado, donde cobra sentido lanzar por ejemplo? ¿sí? Entonces en los juegos de puntería. Pero los juegos de puntería tienen a su vez un sentido que es tratar de embocar para hacer más puntos, tratar de voltear, tratar de encestar, tratar de, eso es lo que no queda como muy claro

ESTUDIANTE: Claro lo que pasa es que yo no seguí con la estructura, no lo pude corregir todavía, porque como con Gastón no nos vimos más el quedo con, con el impreso digamos, así que no, no tomé más de ese tema.

VICTORIA: Y, y con la coordinación pasa lo mismo porque digo, la coordinación es una capacidad que está presente en todo lo que hacemos para todo necesitamos coordinación, entonces ¿qué prácticas corporales elegís? y de esa práctica corporal, bueno la necesidad de tener coordinación para mejorar, mejorar esa práctica, la necesidad de tener fuerza, la necesidad de mejorar la velocidad no sé, pero digo no trabajarla de manera aislada, sino ancladas en una práctica corporal, que es un poco lo que, lo que quedó como desdibujado, porque ellos hicieron ahora puntería, pero no hicieron juegos de puntería ¿sí? Hiciste estaciones, le pediste ayuda a los profes y ahí digo, si lo tuvieses que resolver sola es probable que entonces tengas que sentarlos, explicarles que acá van a tener que hacer tal cosa, acá tal otra

ESTUDIANTE: Pasa que yo al principio lo había pensado tipo hacer actividades separadas digamos, no hacerlos en postas, pero hablando con Gastón me dijo que me iba a llevar mucho tiempo

VICTORIA: Claro te va a llevar mucho tiempo

ESTUDIANTE: Había chicos atrás. Entonces y bueno como tengo las profes puedo aprovechar digamos la hora

VICTORIA: Pero no hacen falta las profes. Sí, sí, si ellos aprenden, si ellos entienden como es la dinámica entonces trabajan solos, y además trabajas en la autonomía, en que ellos sean autónomos

ESTUDIANTE: No, si a mí no es que el de los conitos tiene que quedar solo, que lo iba a tirar e iban a quedar los conos.

VICTORIA: Lo otro que te deberías, viste que vos hicis... al hacer tres estaciones los chicos trabajaron mucho tiempo en cada estación, eso está buenísimo, eso es una muy buena decisión, porque entonces en lugar de estar mucho tiempo esperando, estuvieron mucho tiempo trabajando, ¿sí? a lo mejor una estación más después los haces rotar, te

tomas el tiempo que sea necesario para explicarles que van a hacer en cada lugar, pero ahí también Cande otra cosa que en, deberías trabajar es no solo en que tienen que tratar de hacer sino en que no vale hacer, justamente para que sean autónomos ¿sí? porque lo que, lo que aparecía por ahí es que mientras ellos hacían lo que vos les decías estaba todo bien, pero en la espera hacían otra cosa, y ahí es donde uno puede sentir que se van de control, y ahí es donde hay posibilidades que se golpeen. Ellos tiraban en el cuadrado, pero cuando llegaban allá, vos no los veías porque estabas de espalda, pateaban la pelota, hacían otras cosas, entonces vos eso sí lo puedes anticipar. Entonces lo que digo es asegurarte de que entiendan que tiene que hacer pero asegurarte también de que quede claro lo que no tienen que hacer, y que sepan de que es por una cuestión de seguridad, y en la medida en que lo hagan entonces vos vas a poder confiar en que ellos sean autónomos para trabajar porque eso quiere decir que son más grandes, uno tiene que laburar con ellos para que sean autónomos ¿sí? viste como la Juli trabajó con los grados con, con, con las canchitas y en cada canchita trabajaba, digo no es algo que se logra de un día para el otro, es porque vienen trabajando así, bueno ellos están en tercer grado, ¿Cómo hacemos para que vayan aprendiendo para se autónomos? ¿sí?, entonces trabajaron toda la hora, está buenísimo Cande, lo que tenes que hacer es ajustar algunas cosas, ir animándote a ajustar algunas cosas, poco a poco, tampoco tiene que ser todo la clase que viene, qué te empezas a animar a hacerles, o qué momentos de la clase, pero insisto en esto piensa, así como piensa que es necesario, ¿que es necesario para que puedan resolver la práctica, la actividad que le vas a proponer? , ¿qué es necesario que también tengan en cuenta para que lo hagan de manera segura? y que entonces resulte placentero. El juego que hiciste del quemado era una, era muy, era un espacio muy chico ¿vos te diste cuenta de eso?

ESTUDIANTE:Si, mucha gente

VICTORIA:Mucha gente. Bueno y ahí mismo digo en cuanto te das cuenta tomas la decisión de hacerlo más grande, no pasa nada ¿sí? ¿Por qué varones y mujeres?

ESTUDIANTE:Porque era la forma más fácil de dividirlos más rápido digamos. Pero por ahí tienen muchas cosas los chicos, igual hay chicas también, hay una de las chicas que no se si escuchaste le decían “marimacho”, es grandota y tiene como mucha fuerza. Esa es la Juli, no sé si la profe te habló de la Juli.

VICTORIA:No

ESTUDIANTE:Bueno últimamente se porta re mal, le pega a todos, pero bueno sí o sea fue la parte, la forma más rápida digamos

VICTORIA:Lo que digo es que también habrá momentos en la clase en que uno tenga que problematizar algunas cuestiones de por qué sí, por qué no, por qué corresponde, por qué no corresponde. Digo que uno no toque algunas cuestiones no significa que el problema desaparezca, el problema sigue latente, justamente cuando una problematiza es donde puede poner palabra a eso que está pasando y con el fundamentos y poder dar cuenta de porque si o porque no, me parece que eso también es importante que pase en la clase

ESTUDIANTE:Si

VICTORIA:Bueno entonces pasando en limpio, revisar la práctica corporal que estás trabajando para que quede anclada en esa práctica corporal, y sobre sentido, luego las preguntas tendrán que ver con eso, digo. Tratamos de ¿cuando hay más posibilidades de embocar? o demás ¿qué necesita ese lanzamiento? ¿Son iguales los lanzamientos que hacemos para el aro que hacemos para la, para el, por qué son parecidos? ¿Por qué son diferentes? que ellos también puedan pensar y como lo complejizados, más estaciones y que se autorregulen, está buenísimo trabajar con estaciones y que aprendan a autorregularse mmm ¿te parece?

ESTUDIANTE:Listo, gracias

Anexo 6: Entrevista 1

ENTREVISTADOR: Bien en primer lugar, hace cuanto que estas acá en el Ipef, dando clases

VICTORIA: Dando clases mmm desde el 2004 seguro

ENTREVISTADOR: ¿desde el 2004?

VICTORIA: Si, así que serían ¿cuántos? Desde octubre del 2004 así que ahora serían mmm?

ENTREVISTADOR: ¿13 años?

VICTORIA: 13 años

ENTREVISTADOR: Y ¿en qué materias así te fuiste?

VICTORIA: Yo empecé dando clases, mira que paradójico, porque yo entro al Ipef por ser profesora en ciencias de la educación así que entro por Enseñanza y Curriculum se llamaba en ese momento la materia que hoy es didáctica general. Entro por 3 horitas nada más y después tomo otras tres y recién no se si al año, recién ahí tomo la práctica docente, pero entré por materias pedagógicas. De hecho mi mayor carga horaria en el Ipef es por materias pedagógicas

ENTREVISTADOR: Claro

VICTORIA: Y no, osea por materias que no son de la especificidad de la EF

ENTREVISTADOR: ¿A eso te referís por paradójico?

VICTORIA: Paradójico porque si, porque emmm después, soy una de las profesoras que más tiene de didáctica, de hecho soy la profesora que más tiene en didáctica general que es una materia que la pueden dar personas que son de ciencias de la educación

ENTREVISTADOR: claro

VICTORIA: y yo ahí tengo 3, 4, 5 grupos. Son muchos, soy la que más horas tiene ahí

ENTREVISTADOR: Bueno una pregunta es ¿cuál es tu formación? Que ya la respondes

VICTORIA: Yo empiezo, mi primera, osea soy profe de educación física, y estudie empecé mientras hacía la carrera, estudié psicología, entonces cuando me recibí de profe estaba estudiando psicología en Tucumán en la facultad, en la universidad de Tucumán. Allá la carrera es universitaria y justamente me cruzaba la avenida y estudiaba psicología porque son facultades que están una al frente de la otra. Y estaba en tercer año cuando me vengo a vivir a Córdoba. Cuando vengo a Córdoba, soy mama que no conocía la ciudad universitaria, sabía que quería seguir estudiando pero no me convencía seguir con psicología más allá de las equivalencias, así que un día hablando con la Gogo Sardú que estaba estudiando ciencias de la educación, me di cuenta que me encantaba eso que me contaba, me encantaba, me encantaba y dije eso quiero estudiar. Y bueno en el 95 empecé a estudiar y en el 2000 me recibí. Por eso cuando me inscribo en el Ipef, que yo creo que me inscribí, nose si no ingrese en el 2002 al Ipef, osea me inscribí cuando una vez ya recibida porque yo antes sentía que no estaba preparada para dar clases en el Ipef, así que cuando tuve el título en ciencias de la educación ahí recién me inscribí por primera vez en el Ipef y me salieron las horas

ENTREVISTADOR: ¿Por qué sentiste que no estabas preparada para trabajar acá en el Ipef?

VICTORIA: Porque emmm, y porque sentía que tenía que saber mucho y... incluso cuando me ofrecieron la práctica docente no me, iba dispuesta a no aceptarla. El primer, este grupo, el cuarto A era antes y me encontré con Gustavo Copola en el pasillo y me dice, me enteré te llamaron para tomar la práctica docente, si le digo, pero vengo a decir que no y me dice ¿por qué? No que voy a hacer yo en la práctica docente, osea quién soy yo para dar práctica docente. Si bien yo estaba trabajando en la escuela primaria y en la escuela secundaria ehhh sentía que no estaba lista, que no estaba preparada y porque siento que es mucha responsabilidad, y creo que ahora estoy porque una vez que entras

empezasosea en realidad lo que no sabía es que es un lugar en el que primero nunca terminas de estar preparada porque si quieres esperar a querer estar preparada no no vas a entrar nunca porque no es algo que se termina sino es algo que todo el tiempo te estás preparando pero bueno yo sentí en aquel momento que no, que no estaba preparada y una vez que me anime porque me dice “no, tenes que tomarlo, vos tenés esta formación estas en las escuelas” y me animé porque faltaba poco para terminar el año este pero iba dispuesta a decir que no. Y gracias a que la tomé son estas horas, sino este me hubiese llevado otro tiempo interesante y también es cierto que a mi me parecía que enseñar práctica docente era una locura. Yo siempre veía, osea hay que estar loco para ser profe de práctica, te pagan lo mismo que las otras horas y trabajas un montón y no, osea me parecía, hay que estar muy loco para ser profesor de práctica y bueno ahí terminé enseñando práctica

ENTREVISTADOR: Loca

VICTORIA: Loca, pero bueno porque también me parece que tiene que ver con cómo uno considera que tiene que ser el trabajo en la práctica, esto de alguna manera acompañar a los practicantes, que no tiene que ver con controlar lo que hacen solamente sino que la idea es, si bien tiene que ver con el control, esto de mirar las unidades, mirar las clases y revisar, de alguna manera acompañarlos para que puedan mirar lo que están haciendo, para que puedan revisar lo que están pensando, en algunos casos hasta con algunas ideas, porque me parece que si bien yo era muy reacia por ahí a dar ideas o contar como yo lo resolvía o pensar en esto de dar como ayudas, bueno cada vez soy menos reacia, porque creo que es muy difícil pensar en prácticas diferentes a las que uno está acostumbrado, entonces por ahí contar algunas experiencias me da la impresión que puede ayudar ayudarle al otro a que se de una idea de cómo podría ser

ENTREVISTADOR: En relación a esto que nos estás diciendo vos, ¿en qué crees vos que se enfoca el taller de la práctica docente?

VICTORIA: ¿en qué? ¿Cómo? ¿Cómo en qué?

ENTREVISTADOR: ¿Cuál sería por ejemplo tu objetivo en relación a la práctica docente, vos como profesora digamos?

VICTORIA: Mirá, si tengo que pensar desde que ingrese a la práctica y hasta ahora, yo me doy cuenta que todos los años cambio, todos los años voy cambiando como la preocupación. Si bien siempre gira alrededor de lo mismo me doy cuenta que, que cada vez trato como de focalizar en cuestiones que sean como más, nose, más específicas por ahí. Al principio era como muy exigente y pretendía que te estoy hablando cuando

empecé la práctica, que todavía estábamos en el Ipef viejo, y pretendía que los chicos pudieran reflexionar, pudieran dar las clases desde una perspectiva más crítica y como que no, no, no, yo no, no me quedaba conforme si es que encontraba que en esa clase había aspectos que no tenía que ver con una perspectiva crítica. Era como muy exigente, incluso en el trabajo final porque tenían que integrar y buscar autores pero bueno una cosa como muy exigente que no se si habrá ayudado o no, la verdad que no se. Ahora me encuentro con algunos practicantes y bueno para ellos fue significativa la práctica pero

ENTREVISTADOR: Y hoy día ¿qué decís que cambió?

VICTORIA: Lo que digo es que yo siento que les exigía a ellos hacer un proceso que a mí me había llevado muchísimo tiempo y que yo en un año les estaba exigiendo que ellos hicieran eso, ese proceso en un año, cuando a mí me había llevado años poder pensar pensarme desde un lugar diferente, y creo que eso fue cambiando, que me empecé como a relajar y a pensar que es parte de un proceso que si bien tiene que ver con que no nose de alguna manera es una imposición que trabajen desde una perspectiva diferente, como es un proceso no es un cambio de un día para el otro, sino que uno puede empezar como a mirar y a revisar algunos aspectos porque lleva lleva tiempo y es probable que ni siquiera yo los advierta o capaz que después nunca los practicantes continúen con esto, la verdad que no tengo idea como sigue, lo que si se es que intento que prueben algunas cosas diferentes a las que no están acostumbrados y que después elijan, porque estoy como convencida que una vez que ellos tienen la posibilidad de probar, de trabajar desde la problematización hacia el otro, osea problematizando con consignas que que tengan que ver con problematizar a los estudiantes, que los desafíe en relación a alguna práctica corporal por un lado, por otro lado que prueben de dar clases sabiendo de lo que están enseñando o sea habiendo indagado antes no desde lo que creen que traen sino o desde lo que les enseñaron a ellos en la escuela primaria, sino que tenga que ver con una propuesta pensada, laburada, indagada bueno que de esto y porque y para qué, osea que desde alguna problematización respecto de la práctica entonces son como dos cosas como, para mí, centrales, por un lado que la propuesta este pensada previamente problematizada previamente por ellos, incluso por y ahí también metiendo como alguna cuchara de parte mía de bueno, y por qué, y acá entonces en qué estás haciendo foco, osea que los ayude a pensar en ello, que se den cuenta que son ellos los que tienen que armar la propuesta más allá de que lo que dicen los distintos autores son lo que terminan definiendo que van a enseñar, son ellos, y que la propuesta va a estar buena en la medida en que ellos la hagan buena por un lado, y por otro lado que cuando, a la hora de ofrecerla, la ofrezcan desde la

problematización, el niño o la niña se sientan problematizados con eso que ellos le ofrecen y no que le den la cosa resuelta. Yo creo que cuando ellos hacen esa pasan por esta experiencia lo primero que te sucede, qué es lo que me sucedió a mí, es la sorpresa, porque lo dice alguien que trabajó mucho tiempo modelizando porque aparte nadie lo hacía mejor que yo entonces yo mostraba todo el tiempo lo que tenían que hacer los otros. Entonces a mi me costó mucho correrme de ese lugar, pero una vez que yo transite por esta, por esta experiencia y sola digamos porque la verdad es que no he tenido alguien que me ayude en eso sino que buscando y buscando la manera de trabajar desde una perspectiva crítica fui como probando distintas cosas y cuando probé esto de desafiarlos, presentarles propuestas que tengan que ver con con desafíos con problemáticas que ellos tengan que autónomamente resolverlos explicar qué hicieron, por qué lo hicieron el día que yo transité por esa experiencia dije no puedo creer osea lo primero que aparece es la sorpresa de de todo lo que el otro ya sabe primero, pero además de la variedad que aparece y como el protagonismo pasa por ellos, entonces uno lo que hace es estar como atentos ahí a ver que aparece como ayuda, entonces por donde puedo seguir hay que estar muy atento no? Osea uno tiene otro tipo de protagonismo, pero yo creo que cuando uno transita por una experiencia así no hay forma de que no te sientas, no sientas de que eso está buenísimo, eso.

ENTREVISTADOR: Qué bueno

ENTREVISTADOR: Ahí cuando vos vas a observar a los practicantes a las escuelas, en ese momento, ¿en qué, qué es lo que miras? ¿Qué aspectos miras?

VICTORIA: Y eso también fui cambiando mucho, porque por más que uno intente explicitarlo acá en clase que va a mirar y demás, lo cierto es que después cuando voy a mirar no tengo una lista para decir esto sí, esto no. No, lo que me pasa es que cuando voy a mirar intento pensar, primero intento ponerme en el lugar del otro, primero, entonces pienso debe estar re nervioso por más que yo no estoy nerviosa deben estar re nerviosos bueno trato de pensar todo eso. Y emmm, honestamente lo que me interesaría es mirar la clase para hacerles una devolución que les ayude, que les sume de alguna manera. Entonces digo, a ver, qué está, qué está bueno en esta clase, qué está bueno para que cuando empiezo la devolución lo primero que hago es decirles me parece que esto esta bueno, osea empezar por lo, lo, lo que considero que es potente de esa clase. Primero mirar lo potente, y después mirar algunas cuestiones que puedan ayudarles a, a pensar en cómo mejorar digamos su tarea de enseñanza ¿no? Siempre desde esta preocupación de, primero que la enseñanza es tomar decisiones todo el tiempo, todo el tiempo tienen que

tomar decisiones, entonces que ellos puedan, en esas decisiones que tomaron, a qué cosas le estuvieron dando más, como mayor importancia por un lado, por otro lado a mí me interesa que en las clases de educación física aparezca que es lo que se enseña de la EF, entonces sobre eso que se declaró que se iba a enseñar con lo que luego efectivamente se enseñó, pero que en la clase misma está fuertemente atravesado por otras cuestiones que tiene que ver con las dinámicas propias de la clase, con lo que los chicos dicen, con lo que les gusta, con sus gestos, con sus gustos, con cómo aceptan eso que se les propone. Entonces ver cómo es que lidian los practicantes con lo que llevan como propuesta y con la recepción de eso, en este esfuerzo por enseñar algo de la EF, a mí me interesa muchísimo saber si en esas clases lo que se ofrece tiene que ver con la EF, aparece la EF, la EF con un objeto de la enseñanza propio de la disciplina. A mí eso, para mí eso es como central también, y ligado a esto en esa propuesta que lugar están dando a que ese ofrecimiento tenga que ver con procesos autónomos, de qué manera están ayudando, colaborando para que así sea, eso es lo que más miro

ENTREVISTADOR: Recién decías que, en una parte, que la enseñanza es tomar decisiones

VICTORIA: Sí

ENTREVISTADOR: ¿Podrías explicar un poquito más?

VICTORIA: Bueno. Para mí la enseñanza tiene que ver con tomar decisiones en relación a eso que quiere enseñar, que es un conocimiento para mí eso es la enseñanza, es tomar decisiones todo el tiempo, pero en relación a un conocimiento que lo que intenta es enseñarlo para que el otro lo aprenda, y yo creo que justamente en esa toma de decisiones es donde se juegan todas tus convicciones si se quiere, o sea como estás entendiendo que aprende el otro, como lo estás considerando a ese otro, cómo estás considerando el conocimiento que vos quieres enseñar. En esas decisiones que tomas si es de a uno, si es de a dos, si es uno atrás del otro, o sea también aparecen ideas de como estás considerando al objeto de enseñanza, bueno como estás considerando que esto que estás ofreciendo contribuye o no a un tipo de ciudadanía o a otra, cómo estás colaborando para, para, o no, para para esa construcción de subjetividad en relación al cuerpo y en relación a determinados valores a quienes de género incluso ¿no? o sea yo estoy convencida de que en las decisiones que tomamos, en lo que decimos, en lo que ofrecemos, aparece todo eso, así que bueno desde ese lugar es que más allá de lo que uno tiene planificado es justamente en la práctica misma donde eso se hace patente.

ENTREVISTADOR: Ahí a la hora o sea nos hablaste de cuando vas a observar

VICTORIA: Sí

ENTREVISTADOR: Sin embargo hay un proceso que hacen antes que es la planificación ¿Qué, qué vas a observar ahí, al momento de las planificaciones? ¿Qué tenés en cuenta en las correcciones, devoluciones que vos les haces?

VICTORIA: La verdad hoy, ¿tenemos que hablar de hoy no es cierto? porque viste que yo siento eso que todos los años voy como cambiando, le, cuando, cuando voy y pido la planificación lo primero que veo es, cuál es, qué es lo que, lo que se declara que se quiere enseñar en relación a la EF, y cuál serían como los objetivos. Después hago así como una leída general de la propuesta para ver, para recordar por dónde es que iban a ir, pero nada más que eso, tomo la miro a la planificación para que me sirva como una guía de lo que pensó, pero después me quedo con lo que pasa en la clase, me parece que es lo valioso, de ninguna manera voy a ver que eso que se planificó aparezca tal cual, de ninguna manera, de hecho creo que hasta sería preocupante que sea así, es absolutamente preocupante porque bueno también es cierto que los practicantes intentan seguir como el hilo de la clase tal cual por una cuestión de que les da seguridad pero para mí lo más rico aparece cuando justamente en esas decisiones que tienen que tomar según las cuestiones que aparecen ¿Hay preguntas sobre lo que pasa en la clase de acá o no?

ENTREVISTADOR: Todavía no

ENTREVISTADOR: Todavía no pero quizás va a haber

VICTORIA: ¿Porque son dos cosas distintas no?

ENTREVISTADOR: Si

ENTREVISTADOR: Creemos que sí

VICTORIA: Que es bien distinto ¿eh?

ENTREVISTADOR: Tenemos que ponernos a desgrabar todo y a trabajar con los datos digamos

VICTORIA: Claro porque una cosa, yo lo que siento es esto, como lo que pasa acá debiera ayudar a lo que pasa en el patio, que es lo más difícil de enseñar acá, tiene que ver con que de alguna manera ayude a enseñar en el patio y es re difícil, pero a la vez y son procesos diferentes, por eso les preguntaba porque para mí es todo un tema

ENTREVISTADOR: Esta bueno

ENTREVISTADOR: Ahí hay algo que me interesa de cuando vos arrancaste dijiste de que te tocaron materias más pedagógicas y no tenían que ver con el campo en particular

VICTORIA: Específico

ENTREVISTADOR: De la EF, y tu posicionamiento en relación al espacio de la práctica como de este enfoque crítico que nombras, ¿para vos ahí, o sea cómo definirías a esa EF de la que estás hablando?

VICTORIA: ¿A la que estoy hablando ahora? También es una idea que, haber, yo lo que siento es que hace mucho tiempo que vengo preocupada por una EF en la que el otro se sienta como comprometido de alguna manera. Cuando yo estudiaba Cs. de la Educación en la universidad, tiene una impronta muy crítica en el sentido que los autores que se ven son todos de una perspectiva crítica con mucha injerencia de la sociología educativa y bueno hay también toda una perspectiva, un conjunto de autores que te ayudan a mirar cosas que uno no está acostumbrado. Entonces eso que yo aprendí ahí en el, aprendí ahí en Cs. de la Educación en un momento determinado pensé, bueno pero todo esto que yo estoy mirando acá cómo es que, como es que yo estoy dando clases y no lo estoy considerando porque yo seguía dando clases como las venía dando, y ahí empecé a ver que estaba haciendo ¿no? entonces pensaba que diría Freire de mis clases, y qué diría Bourdieu, hasta que punto yo reproduzco las diferencias, hasta que punto yo bueno, todo esto ¿no?, hasta qué punto la protagonista no sigo siendo yo y no el otro. Bueno todo esto que sonaba tan bonito y que lo decía tan bonito empecé a mirarme en mis clases, y bueno cuando, cuando empiezo a mirarme en mis clases lo que aparece como fuertemente es esta relación, mi lugar como enseñante, el lugar del otro como aprendiente, y aparece la EF, de qué EF estoy hablando. Hasta el momento yo no me había preguntado por, ¿qué EF?, en qué EF estaba parada, porque tampoco tenía claro, porque no lo ví en el profesorado, y porque mis preocupaciones eran más pedagógicas y didácticas no propias del campo. Cuando empiezo a trabajar acá en el Ipef y en práctica docente empiezo a reconocer que hay distintas perspectivas de EF, distintas preocupaciones y distintos, pero recién acá, estando dentro del, y ahí es donde yo lo que empiezo a hacer primero es decir, bueno y a mí ¿qué me interesa? a la Guada ¿qué le interesa? Primero a que le doy lugar en la clase y que cosas me interesan y ahí es donde reconozco que en realidad siempre es muy contradictorio pero, pero desde una perspectiva más deportivista, una perspectiva más enfocada en cuestiones técnicas de la EF. Mis clases sin embargo tenían una fuerte preocupación por lo que sucedía, les sucedía a los estudiantes y por la relación que entablaron los estudiantes con esas prácticas, con lo que yo les enseñaba. Es contradictorio lo que estoy diciendo pero y después, y también tiene que ver con mi propia historia personal, porque yo vengo de, mis dos papás son profes de EF, mi mamá del área de gimnasia, mi papá de la recreación si se quiere, de la recreación, de las

cuestiones más educativas. Soy gimnasta, he sido gimnasta, he sido deportista, o sea como con mucho, entre comillas, éxito deportivo, sin embargo he tenido también experiencia en muchos campamentos, mi papá era el director de un centro recreativo en un sector muy pobre de allá de Tucumán, entonces los fines de semana, los sábados y domingo se abría ese centro recreativo para que los chicos que no tenían posibilidades de ir a un club, pudieran ir a este lugar, y la propuesta de mi viejo que había estudiado psicología social, era trabajar desde una perspectiva más social, entonces trabajábamos mucho en grupos, nosotros o sea una propuesta muy de, él había leído a PichonRiviere y cuando hacíamos los juegos las reglas las poníamos nosotros para poder jugar todos, o sea una perspectiva absolutamente diferente, yo siento que yo tengo esa mixtura, yo crecí con esa mixtura, por eso es que les puedo reconocer que en mis clases si bien yo buscaba que todos lleguen a moverse, entre comillas, correctamente, sin embargo proponía estrategias de trabajo en las que había mucho intercambio, mucha interacción entre ellos, entre bueno, y por qué, y para qué, o sea había como una mixtura rara ahí. Cuando trabajo en la escuela primaria, cuando empiezo a trabajar acá en la escuela primaria, también me doy cuenta que a mi me interesaba mucho, además de lo que les ofrecía, como del juego y demás, bueno ¿y por qué hacemos? y ¿qué podemos proponer? o sea de problematizarlos y me interesaba mucho las respuestas y que tomaran decisiones y que se pusieran de acuerdo, y trabajar sobre lo que se habían puesto de acuerdo, entonces de hecho sentí que en un momento dado, mi, el foco de mis clases, como profesora pasaron a ser absolutamente social, dejando de lado lo motriz, que eso también me llevó a mi a decir, no bueno pero para Guada ¿qué estás haciendo? porque sentí como que me había ido para el otro lado, como un péndulo. De estar parada en un lugar pasé como a estar parada en otro y dije no, no, no bueno y acá donde aparece, donde está este cuerpo, este, este movimiento, donde aparece que tiene que ver con la especificidad de la EF. Cuando entro acá al Ipef yo ya estaba pensando algunas de estas cuestiones, cuando entro aca al Ipef, lo que siento es que gracia a algunos autores puedo empezar a mirarme pero con algunos fundamentos, y a reconocirme en algunas cuestiones, en algunas preocupaciones, algunas que tenía, y entonces siento que es la oportunidad de empezar a mirarme y a decir bueno, ¿donde quiero estar parada? porque yo decía a esto sí hago, a no, pero esto no, no, a pero esto sí, que interesante, bueno, en función de mis preocupaciones en función de lo que venía leyendo, es que siento que decidí pararme en una perspectiva más crítica de la EF, o sea yo lo decidí, o sea y desde el momento que lo decidí, lo que hago es un fuerte esfuerzo por estar parada en esa perspectiva, en una perspectiva que entiende que lo que

se enseña en la EF es un recorte cultural, en tanto recorte cultural, hay cosas que quedan dentro, cosas que quedan fuera, y que entonces siempre hay que revisarla, porque hoy por hoy ofrecemos esto, pero mañana podemos ofrecer otra cosa por un lado, que de ese recorte cultural que se ofrezca cuando se lo ofrezco al otro, el otro tiene que saber por qué se lo ofrezco, cuál es el sentido que tiene, por qué vale la pena que lo aprendamos y que cuando te lo ofrezca, te lo ofrezca de tal manera que vos puedas conocer esos sentidos, problematizarlo porque habrá algunas cosas que están buenas y otras que no están tan buenas, pero ofrecértelo de tal manera que vos puedas ser autónomo respecto de eso que te ofrecí, que vos puedas hacerlo por vos mismo, pero además tengo que ser lo suficientemente pícaro para ofrecértelo de tal manera que vos te enamores, entonces bueno eso.

ENTREVISTADOR: Ahí como para cerrar, venís como nombrando al Ipef como que al principio veías que no podías estar enseñando ahí, ahora contás de que te hizo como cambiar en este sentido ¿Qué significa para vos, ser profesora acá en el Ipef?

VICTORIA: Y mirá yo siento que justamente lo que me permitió dar un salto así como grande grande profesionalmente, es el Ipef, porque desde que yo entré no trabajé nunca sola. El Ipef tiene en ese sentido, tiene una potencia increíble, y es que si vos querés podés trabajar al lado de alguien, si querés. También creo que tuve la oportunidad de juntarme con gente muy muy muy piola y muy copada, con la que aprendí muchísimo porque, qué sé yo, Mónica, gente de la formación pedagógica que nos pudiéramos sentar a pensar y demás y que como yo venía del campo de la EF, las chicas lejos de hacerme a un costado me decían, “a pero y como sería” y entonces y ustedes ¿qué ven? pero en la práctica que se yo Mónica Garro había tomado las horas al mismo tiempo que había tomado yo por ejemplo, entonces las dos decíamos bueno ¿y qué vamos a enseñar? ¿y vos cómo enseñas? y ¿por qué enseñaríamos esto? y las dos pensando todo el tiempo como resolverlo y después sumando a gente y después me encontré con Griselda, y después me encontré con Carina y digo uno se va juntando y encontrando y lo que yo siento es eso, que me permitió dar un salto profesionalmente de manera acompañada, que eso para mí, que se yo, hoy estoy con Marcela también y aprendo todo el tiempo, eso, siento que me da la oportunidad de aprender todo el tiempo, todo el tiempo, y de pensar cosas conjuntamente, de equivocarme también por supuesto ¿no?, de equivocarme, de meter la pata, de volver a revisarlo, y hoy por ejemplo lo otro que me está sucediendo es que así como me sentía acompañada, y con un grupo de gente, lo que también hoy siento es que algunos vienen hacia mí, capaz que porque ya soy vieja ¿no?, entonces este, está bueno

eso cuando te buscan porque decís bueno, por algo me buscan ¿no? y sentir que puedo acompañar a gente que está empezando porque en algún momento la idea es que, que esto siga, entonces poder dejarle la posta a alguien, bueno hasta acá lo que encontré es esto. Te toca a vos seguirlo ¿no?, eso también está bueno, así que bueno en eso estamos, vamos tratando de pensar ahora en esta gente que muchas muchas profes se han acercado de alguna manera, deberíamos buscar la manera de sumar, sumarlas y pensar en equipo, porque son las que se quedan, que se yo estoy pensando a la Claudia Romero, la Claudita Romero, la LuliCoparoni, la EugeBertolo, la Laura Fava, son chicas que han tomado horas y que me han buscado y bueno en buena hora, por algo nose porque me han buscado, nunca les he preguntado porque me han buscado, pero por ahí buscar la manera de acompañar. Yo se que entre ellas están trabajando pero bueno

ENTREVISTADOR: Buenísimo

ENTREVISTADOR: Hay una pregunta que no se si la hicimos ¿de qué conocimientos tiene que dar cuenta el estudiante para acreditar la materia?

VICTORIA: ¿Acá?

ENTREVISTADOR: En este espacio, sí.

VICTORIA: ¿De qué conocimientos? Por ejemplo más allá de que la práctica, viste que ellos tienen que resolver la práctica en las escuela y demás, yo nunca desaprobé un estudiante por una práctica que no haya sido rica en la escuela, porque creo que en la escuela hay que resolver, se conjugan tantas cosas a la hora de dar clases. Ellos no lo saben pero yo nunca los desaprobaría porque en la escuela cuando tienen que dar clase tienen problema con algunos grupos que no se terminan de juntar por esto que a ellos les preocupa tanto, eso lo van a aprender cuando estén en las escuelas, lo van a aprender. Eso tiene que ver con la práctica misma, con un ejercicio que por seis, diez clases que den acá, no lo van a terminar de resolver, entonces yo no lo desaprobaría por eso. Si me interesa lo que pueden decir de sus prácticas, lo que pueden mirar de sus prácticas, porque si creo que esas preocupaciones se las pueden llevar para seguir, para futuras decisiones que tomen. En ese sentido me parece que es potente el trabajo final, esto de tenés la unidad, no tenés la unidad a mi no me importa. Ellos no, y te lo digo así bajito, porque yo necesito que ellos lo presenten, pero la verdad es que me interesa más cuanto aprendieron de eso, y por ahí las exigencias tienen que ver con asegurarte de que bueno hicieron un camino que supuestamente les va a ayudar a hacer este trabajo de mirarse a sí mismo en lo que pensaron, en lo que efectivamente sucedió, entonces, ¿qué conocimientos este son los requeridos para aprobar la propia práctica? Ehhh los conocimientos que den cuenta de

que están pudiendo mirarse a sí mismos, mirarse a sí mismos en las decisiones que toman, en las implicancias de esas decisiones, en como están mirando al otro, osea que puedan y que puedan ponerlo en primera persona y no que esto que me pasa es porque los chiquitos se portaban mal, pero no se como y como ca... y creo que, insisto, en el trabajo final, de alguna manera da cuenta de eso. Si bien es cierto que vos te das cuenta que el trabajo final tiene un, en el trabajo final, tiene mucho que ver eh hh las posibilidades de escritura, porque es un pr tenes que escribir eso que te paso, también es cierto que cuando uno les hace una devolución, y cuando esa escritura viene revisada en función de algunas devoluciones, en función de bueno ahora entendiste lo que te estoy pidiendo que aparezca en la escritura eh hh y sobre todo si después podes hablar más allá de la escritura podés hablar eh hh creo que sigue siendo potente el trabajo final. En ese informe.

ENTREVISTADOR: ¿Algo que, algo más que quieras decir o quizás alguna pregunta que esperabas y que nosotros no la hicimos?

VICTORIA: Si

ENTREVISTADOR: ¿O algo que te quedó?

VICTORIA: Por ahí lo que a mí me queda pendiente es esto de, pero porque lo pensé ahora, cuando me hacían las preguntas de que estaban como muy focalizados, de hecho yo pensé que me iban a preguntar sobre las clases, porque ustedes lo que registran son las clases

ENTREVISTADOR: Si

VICTORIA: (se ríe) Y sentí que las preguntas estaban muy focalizadas en lo que yo miraba afuera, esteeeperooo, y cuando pensaba en esto ah hh al final me preguntan por aquello y no me preguntan por esto, y digo pero ¿y por qué deberían preguntar por esto? y ahí pensé, digo, porque será qué me cuesta tanto pensar las clases, en lo que pasa acá y que esto que pasa acá, como impacta para lo que tienen que hacer allá, que eso me llamó la atención eso nada más

ENTREVISTADOR: No, es que a mí particularmente, o sea es nuestra primera experiencia por ahí

ENTREVISTADOR: Claro, sobre todo por eso

ENTREVISTADOR: De mi parte

VICTORIA: No, de alguna manera también me parece que tendrá que ver con qué cosas les está preocupando a ustedes. Pero digo, la pregunta es: si ustedes están haciendo registros y tienen desgrabaciones de voz y demás eh hh eh hh, me parece, me parece, que

después cuando tengan que hacer las desgrabaciones y demás, después eso que... una cosa es lo que sucede en la clase y otra cosa es lo que yo declaro que sucede en la clase

ENTREVISTADOR: Y ahí está nuestro trabajo (risas)

VICTORIA: Y ahí es donde capaz necesitan tener como alguna otra, pero nose digo

ENTREVISTADOR: Ehhh si va a haber una entrevista en ese sentido

VICTORIA: Si, capaz que también la puedan hacer después de mirar algunos registros

ENTREVISTADOR: Claro

ENTREVISTADOR: De tener los datos

ENTREVISTADOR: Esa es la idea

VICTORIA: Para ver qué cosas les parece que sería interesante que dialoguen, yo los compadezco (entre risas) qué querés que te diga

ENTREVISTADOR: No bueno, muchas gracias Victoria

ENTREVISTADOR: Gracias Victoria

VICTORIA: No, los compadezco de tener que pensar preguntas y demás que, pensando en develar lo que suce...mmmm... lo que sucede cuando uno da clases (risas) Me voy a la escuela

ENTREVISTADOR: Bueno

ENTREVISTADOR: Perfecto

ENTREVISTADOR: Gracias Victoria

Anexo 7: Entrevista 2

ENTREVISTADOR: En relación a eso lo que fuimos haciendo es desgravar y todo ese proceso e ir reconociendo como ciertas cosas que nosotros empezamos a ver en las clases y cosas que son recurrentes a lo largo de las clases. Entonces en realidad es básicamente sobre eso poder charlar sobre esas cosas, comentarte a vos sobre esas cosas que hemos encontrado y que vos nos des tu punto de vista. Una de las cuestiones que aparecía era como momentos dentro de la clase como momentos que se repetían dentro de las clases que hemos registrado, en esos momentos, eran como tres momentos muy visibles porque los pudimos observar.

VICTORIA: Recurrentes digamos en las distintas clases.

ENTREVISTADOR: Y tenía que ver por ahí con un primer momento donde el mayor protagonismo en relación al uso de la palabra por ahí era tuyo donde se planteaba un tema a tratar en la clase después otro momento donde había un trabajo de los chicos y una donde empezaba a haber una mayor participación de ellos con respecto a una puesta en

común un debate esas cuestiones y un tercer momento que era más individual ese intercambio que por ahí con las devoluciones que hacías a los dúos.

VICTORIA: lo vas diciendo y voy viendo mis clases, incluso las de ahora.

ENTREVISTADOR: La pregunta es después de estos momentos que identificamos es si vos también los identificas o los reconoces o si piensas que quizás no son así tal cual esos momentos.

VICTORIA: si, lo que yo veo ahora que lo decía Gastón, los puedo ir identificando, sería yo planifico mis clases para que de alguna manera pasen esos momentos hay que ver o sea después habría que ver que termina siendo ¿no? Pero yo siempre pienso en esta idea, cuando vengo a dar clases pienso, recuperar lo que veníamos haciendo para seguir como el hilo de lo que se viene proponiendo, aprovechar para volver sobre algunas ideas que creo que son las que dan fuerza a la propuesta de la práctica, aprovecho también para anclar esas ideas en determinados autores y también intento vincular eso con el sentido de lo que les estoy proponiendo o de lo que les voy a proponer para que hagan en ese momento o lo que están haciendo en relación a sus clases que es el análisis, esa primera parte intenta ser de eso, también pienso como son dos horas o cuatro horas viste que sobre todo a principio de año que son 4 horas, la idea es que ellos tengan que producir algo, que tengan que trabajar entre ellos ahí en clase para después particularmente ver que problemas tienen, esa es como la idea, sobre todo de la primera parte del año, ahora que estoy en la segunda parte del año donde ellos ya están con el análisis de la propia practica no me sale tanto eso porque están como más preocupados también por la finalización y por lo que tienen que hacer para poder acreditar y por ejemplo a mí me encantaría que ellos en la parte del trabajo laburen el análisis de la propia clase y no, no lo consigo, hasta acá por ejemplo en las dos últimas clases empiezan bueno profe entonces ya nos podemos ir o sea, bueno pero trabajen el análisis y vemos a ver si necesitan alguna ayuda y es como que no, no consigo y tampoco da obligarlos, a mí no me da obligarlos, creo que esos son procesos individuales y que en este caso lo que yo les estoy ofreciendo es la posibilidad de que ellos hagan el análisis y de tenerme como mano como no lo estoy logrando entonces, por ejemplo ahora el lunes y contame cómo vas con el análisis y pudiste viste como tratando de que me cuenten algo... tenes ahí la clase que estas analizando? Entonces aprovecho para leer rápido y alguna cosa le digo ¿y acá como estás viendo esto? Bueno, que se yo, pero yo siento que de alguna manera como que lo estoy forzando termina siendo re interesante me parece, sobre todo porque ¡ah! ¡Profe! Pero yo no sé qué a que asignarles, no me sale la palabra, atribuirle esto de no querer hacer el

análisis ahí o no querer que yo a lo mejor los ayude, no sé, no sé si es eso o si no les interesa no se si no quieren sentirse expuestos. Ellos tienen que mandar el análisis como el otro grupo digamos y la idea es que si lo mandan van a tener una devolución, no es obligatorio, digamos no sé si lo van a mandar algunos vi que ya empezaron a mandarlo y que quieren una devolución.

ENTREVISTADOR: ¿Esto ya de del trabajo, lo que sería el trabajo final?

VICTORIA: claro, pensando en estos tres momentos y como yo siento que esa parte del medio que es el trabajo en alguna cuestión grupal o en alguna cuestión que tiene que ver con producción en esta segunda etapa yo intento que este enfocada en el análisis de la propia practica sobre todo y lo que siento que me esta.

ENTREVISTADOR: había algo que marcaste recién que también era una de las cuestiones que vimos como recurrentes y era la cuestión del sentido, el sentido como que se requiere en muchas intervenciones, bueno y cuál es el sentido de esa propuesta, cual es el sentido del salto en tal, es como una cuestión que aparece reiterada a lo largo de las clases y en todas las clases

ENTREVISTADOR: cuál es el sentido de mi intervención también respecto de tu práctica también. Se lo preguntas a ellos, cuál sería el sentido de...

ENTREVISTADOR: de donde proviene esa preocupación si podés llegar a reconocer, o que es lo que

VICTORIA: si te digo me largo a llorar, sí.

ENTREVISTADOR: Esta preocupación ¿vos la ves, la tenes presente?

VICTORIA: Si, si si... la tengo presente pero vos sabes que es mucho más como cotidiano la preocupación porque yo trabajaba en la escuela secundaria y muy preocupada porque aparezca el contenido de la Ed Física y me acuerdo que estaba trabajando en la Gimnasia y la media luna y cómo hacerlo y una de mis mejores alumnas quedo embarazada entonces yo me empecé a preguntar qué sentido tenía lo que yo les enseñaba y en esto que hacía tanta fuerza en aquel momento que tenía que ver con la técnica, yo sé que a partir de ese momento que empecé a preocuparme fuertemente por el sentido de lo que enseñaba y a partir de eso, empecé a pensar como el sentido de lo que yo enseñaba si tenía que ver con un conocimiento de si pero a partir de ahí mi mayor preocupación fue pensar en cómo los afectaba como sujetos, esto que les ofrezco y como lo ofrezco, qué sentido tiene, entonces cuando empecé a laburar con las chicas y ya con todas las lecturas que tenía, pasa que tenía como mucha, yo Freire leo desde... creo que les conté, lo leo desde que hice el profesorado en el año 86 sin embargo el sentido de lo que dice Freire lo

empecé a entender mucho más tarde, no entender, entender lo entendía me encantaba me fascinaba pero esta idea de emancipación, del valor de la conciencia, de la falsa conciencia, de la transformación... como tu propuesta educativa puede ir para ese lado eso lo entendí mucho más tarde y yo siento que el trabajar con Griselda, con Carina, con Mónica Garro, me ayudaron de alguna manera a que yo le encontrara sentido a Freire con las propuestas que hacía ya no concentrándome en no por ahí en aspecto de cuestiones solo motrices sino pensando en cómo los afectaba como personas, como sujetos en relación con el otro entonces también es cierto que lo que me paso fue como que me bandié me fui como para el otro lado y deje de lado toda esta dimensión más motriz si se quiere porque estaba más preocupada por lo que pasaba con el grupo, entre ellos en las interacciones en que tomaran decisiones bueno, todo esto que me parece re interesante que puede pasar en la clase de Educación Física. Así es que yo, si vos me preguntas yo creo que tiene que ver con eso, con esa, con ese golpe que yo sentí en ese momento y que, a partir de entonces, cada vez que pensaba una propuesta, bueno pero para qué, cual es el sentido de esto, cual es la idea de que aprendan, que salten bonito? Entonces ahí apareció con fuerza, que el sentido tenía que ser sobre todo para el otro, que tuviera sentido para el otro, entonces, que me reconozca en mis posibilidades de hacer esto que me enamore de esto que me encante hacerlo que lo disfrute que bueno y eso, también es cierto que uno intenta pensar en el sentido que le daría el otro después, leyendo Melich leíamos como el sentido de lo ¡ah! No... a Skliar, viste que Skliar habla del sentido de la experiencia es para cada cual es para uno y tiene que ver con el sentido que es para uno, pero bueno, uno intenta pensar en cuál sería el sentido, por ahí...

ENTREVISTADOR: Cuando vos insistís en el sentido, en la clase, sobre el sentido que vos le solicitas, si bien por momentos tiene que ver con esto que estás diciendo también hay otros momentos, muchos en los que esa demanda de sentidos tiene que ver con argumentar digamos y ahí hay una fuerte ligazón a mi parecer epistémica ¿no?

VICTORIA: Tiene que ver con esto que decía de Freire, tiene que ver tiene mucho que ver porque para mí en aquel momento tenía que ver con Freire, después una va como encontrándose como en el camino con... por suerte y maravillándose y enamorándose porque la verdad creo que eso nos pasa con con teorías con ideas con conceptos con conjuntos de ideas que en las que vos sentís que que es donde te podes anclar , parar y entonces creo que también lo que intento es eso, que ellos también empiecen a reconocer cual sería epistémicamente, donde anclarían epistémicamente su propuesta para que no quede vacía no? Para que no quede, que no quede como débil sino que puedan tener

fundamentos y hoy por hoy, porque también es así, hoy por hoy el sentido lo encuentro acá, mañana no se mañana habrá otro porque también es cierto que a mí me paso eso yo siento que a mí también me paso que fui cambiando el sentido de mi propuesta y también es cierto que cada vez más estoy como entonces por ejemplo aparece esta idea de sujeto de derecho, nosotros no hablábamos de sujeto de derechos yo no hablaba de sujeto de derecho a la edad de ustedes y sin embargo hoy me parece sumamente potente el peso que tienen los derechos humanos y el peso que tiene pensar la educación y el conocimiento como derecho y el estado que debe garantizarlo y nosotros como parte de ese estado y digo, para mí es re fuerte y entiendo que hoy por hoy es uno de mis grandes fundamentos, hoy por hoy, mañana capaz que tengamos otros no? Y creo que lo que intento es eso, que ellos empiecen a reconocer donde qué es lo que a ellos les permite fortalecerse, les permite fundamentar les permite... también ligada a esta idea de que la Educación Física necesita pararse desde ese lugar y no desde un sentido común... la educación es muy importante porque es muy importante... sino que ellos tengan reconozcan, está bien en esos sentidos hay muchas cuestiones que vienen de otros campos ¿no? De conocimiento, pero bueno, yo sé de dónde vienen los míos ellos tendrán que ver de dónde vienen los suyos

ENTREVISTADOR: Vos relacionas dos ideas, digamos, esta idea de sujeto de derecho con la capacidad de argumentar, de fundamentar, ahí... ¿cómo se liga? Vos le preguntas, mira yo te voy a leer un recorte por ejemplo dice: “en la clase aparece el sentido? ¿Cuándo les propones esto para que se los propones ahí estás haciendo foco en esto de la problematización del hacer sobre cómo lo harían, la pregunta es donde aparece el sentido que tiene el juego, aparecen algún lado? Piénsenlo, la idea es no quedarse solo en el hacer sino porque están haciendo eso ¿Cómo podríamos movilizar estos aprendizajes? Es decir, si lanzamos para llegar más lejos llegar alto, ¿Dónde aparece el sentido de para que lanzamos? Pero además estamos haciendo juegos de puntería ¿Qué necesitamos saber para lograr la puntería para que no quede en un mero hacer?” ¿Si bien las preguntas tienen que ver con una resolución o una pregunta digamos didáctica digo, hay ligazón en este planteo? ¿Respecto de inscribir la práctica en una perspectiva de derecho? Digo, lo tomo porque lo traes con fuerza.

VICTORIA: Si, para mi hay vuelto a decir para mi creo que es lo que hoy por hoy fundamenta la propuesta entonces yo siento que hoy estoy fuertemente parada en esa línea entonces intento que eso se advierta que ellos adviertan pero no se si se logra si no se logra esta idea de que la Educación física y las practicas corporales son parte de la

cultura y que esta cultura tiene sentido y significado bueno ese creo que es el mayor desafío porque lo que yo siento es que muchos de los practicantes lo están reconociendo en la práctica de hecho muchos me han dicho es la primera vez que alguien nos habla de esto profe, por un lado, me dicen lo hemos leído que se yo pero es la primera vez eso me decían los practicantes, este año sobre todo me dicen pero profe es la primera vez que a nosotros nos hablan de esto entonces por un lado lo están reconociendo ellos pero y lo otro que considero y ahí hay como tenemos como cierta debilidad en que no hay donde recurrir para encontrar más fundamentos de esto más que algunos conceptos entonces lo que yo les estoy solicitando es que esto que están reconociendo ellos busquen la manera que aparezca en sus clases para sus estudiantes pero como lo van a hacer si ellos no lo reconocen primero entonces hay todo ahí un capaz que por eso también se repite tanto no se tampoco si se llega a entender creo que algo por ahí se entiende pero después aparece desdibujado ahora que estoy yendo a ver las clases me pasa eso que en los planes de clases aparecen cosas y después le decís bueno y entonces el sentido y sigo con esto del sentido y cuál era el sentido de trabajar este contenido y aparece en la clase? ¿Y cómo aparece? No aparece...

ENTREVISTADOR: ¿y porque te parece que no aparece?

VICTORIA: Porque creo que les pasa lo que a mí me pasaba con Freire que yo lo entendía me parecía me maravillaba me llevo un tiempo reconocerlo después por ejemplo me di cuenta en que mucho de lo que hacía en las propuestas de mi viejo aparecía mucho de esto pero creo que no podía no tenía me costaba relacionarlo con propuestas concretas y eso creo que es lo más difícil que no hay ahí un no hay ahí experiencias que den cuenta de o si no se o será que necesito tiempo, no se a mí me llevo mucho tiempo

ENTREVISTADOR: cuando piensas la respuesta la piensas en términos como individuales ¿no? Pero la pregunta es porque esto no sucede, digo, ¿podes reconocer algunas inscripciones institucionales algo que se juegue en lo institucional que tenga que ver con eso?

VICTORIA: ¿con lo que a ellos les pasa? Lo que creo es que insisto, no están teniendo oportunidades de reconocerlo en las practicas que viven acá adentro entonces es como que depende mucho del recorrido que vienen haciendo porque después cuando estamos hablando ellos dicen... ¡ah! Qué sé yo si la han tenido a la Claudia Romero la profe también nos decía... en dichos ellos sí reconocen como algunas líneas, como algunos lazos si se quiere teóricos pero después en propuestas concretas también me lo dicen que no, no tiene que ver con lo que ellos viven acá, entonces si no lo viven acá no lo han

vivido en su biografía personal, está difícil, sin embargo, lo que también les pasa cuando ellos hacen propuestas en las que dan lugar a que aparezcan diferentes respuestas que no son ellos los que resuelven sino... vuelven maravillados, o sea, hasta ahora no me ha pasado que vengan preocupados, no no... al contrario, se sorprenden y creo que eso es hace que valga la pena también.

ENTREVISTADOR: y ¿cuál es la maravilla?

VICTORIA: ¿La maravilla? Eso... que aparezcan diferentes respuestas, que lo disfruten que te digan profe mira lo que encontré es maravilloso que se sientan absolutamente capaces, protagonista que en ellos está la respuesta y no afuera, es maravilloso.

ENTREVISTADOR: La entrevista pasada nos decías que antes vos eras media reacia, no sé si usas esa palabra pero es más o menos la idea, a dar ayudas o a decir lo que tenían que hacer y que hoy en día te lo permitís, claro, ahora lo haces, sin embargo nosotros por ahí identificamos que con los dúos pedagógicos es distinto, es totalmente distinto con algunos y hay como recurrencias con algunos, eso es porque vos identificas como un seguimiento particular o puede ser por momentos también, teníamos por ahí esa duda.

VICTORIA: Lo que yo siento es que bueno, primero que ahora me doy esos permisos ¿no? Y también lo que me pasa es que depende yo siento que, si el grupo no arranca, hay grupos que van entendiendo y se van animando pero hay grupos que no es como que no entienden lo que les estas diciendo entonces aparecen propuestas concretas y si les preguntas y si... entiendes? Como o sea imponiéndole de alguna manera porque capaz que lo hago amorosamente, pero me parece que cuando ellos lo escuchan y viniendo de quien viene que es su profesora de práctica no sé si tienen muchas oportunidades de decir no, no lo voy a hacer así, no sé. Me pasa que a algunos les encanta la idea y entonces después ya vienen a preguntarme todo en cambio hay otros que no que es como que ¡ah! Encontraron como la pista, la puntita desde donde empezar a... así es que me parece que eso depende mucho de cómo voy viendo o como considero que los puedo ayudar, la idea es esa ¿no? Ofrecer una ayuda y después retirársela, pero hay grupos que necesitan como más presencia o no se están como mas también como es la palabra se sienten no... temerosos, con dudas entonces también ahí hay que ver cómo ayudar para que se sientan lo mismo que les pasa a la clase de Educación Física a los otros para que sientan que la respuesta está en ellos y no afuera, como hacer eso no? Que son ellos los que tienen la respuesta de cuál es la propuesta cual podría ser y bueno si se equivocan se equivocan no pasa nada, pero son ellos.

ENTREVISTADOR: uno podría como leer esa respuesta como con cierta contradicción

VICTORIA: totalmente

ENTREVISTADOR: bueno, que te dispara eso porque construir una propuesta en la que los sujetos puedan ser más autónomos desde una propuesta en la que se fuerza, vamos a decirle de algún modo, al otro a seguir un camino, digo que te dispara esa tensión

VICTORIA: si porque es como yo ya les había dicho yo al principio no quería no daba ejemplos no quería justamente porque bueno lo que intentamos es trabajar desde una perspectiva crítica no vale que te diga dónde estaría lo crítico ahí pero también es cierto que ya la propuesta no da lugar a otra cosa ya la propuesta es un sometimiento a cierta forma de, entonces, primera cosa eso porque yo después intente dar lugar a que aparecieran diferentes entonces les decís bueno pero vos me tenes que fundamentar porque vas a trabajar así y en realidad después me daba cuenta que en realidad era una especie de chicana porque no había forma de que me fundamente de que al otro lo hagan reproducir si estábamos dentro de la escuela y dentro de la escuela lo que queremos, o sea, entonces también me pareció hasta poco honesto de mi parte.

ENTREVISTADOR: los chicos saben estas reglas de juego? Digo

VICTORIA: Ellos saben, ellos saben.

ENTREVISTADOR: Digo en los términos de que...

VICTORIA: Ellos saben que los voy a forzar a, o sea porque no hay, o sea bueno es como un proceso ¿no? Empecé con esto, entonces vos cuando me quieres fundamentar y también, vuelvo a decir, yo también después me di cuenta que no estaba bueno porque yo sentía que tenía como muchos más argumentos que, que el practicante y lo terminaba destruyendo, entonces no me parecía bueno, que te des cuenta de esa manera no está bueno. Ehhh entonces empecé a ser como honesta en esto de, en esta cátedra se trabaja desde esta perspectiva por esto, por esto, dando los fundamentos, las razones, todo lo demás, pero bancatela. Hay quienes eligen estar ahí, pero la mayoría no elige estar ahí, pero bueno entonces también les dije, es lo que tengo para proponerles, después ustedes que atraviesen por esta experiencia verán si recuperan algo si se quedan, no se quedan, pero también me pareció que era más honesto hacer esto que lo otro, por un lado. Ehhh y con respecto a esto de que, bueno entonces primero ya haciéndome cargo de que los estoy forzando, primero. Y la segunda cosa fue que también, y me parece que también se los conté que tenía que ver con esto que nos pasó en Ecuador, con esto que nos pasó en Ecuador, donde, donde ni siquiera habían escuchado hablar de la perspectiva crítica, pero si del constructivismo entonces ellos ligaban lo que le decíamos todo el tiempo, con el constructivismo, con el protagonismo del estudiante, ehhh realmente ahí teníamos la idea

de que no había propuestas que estuvieran en esta línea, entonces cuando trabajamos con los profesores de EF a partir de, de ofrecerles actividades en la que ellos estuvieran puestos a construir conocimiento, a pensar diferente, soluciones a diferentes problemas yo sentí que fue tan, tan eso que les pasó y que entonces cuando hablábamos de las teorías que íbamos presentando, entonces todo el tiempo ellos podían remitir a eso, que yo dije bueno esto es poderoso, vivenciar, pasar por este tipo de experiencias puede llegar a ser poderoso, por, justamente cuando uno no tiene, cuando uno no ha tenido experiencias de ese tipo, y ahí me empecé a animar, pero, ahí me empecé a animar y bueno, pero si es una absoluta contradicción. Igual lo tengo, tengo claro que es forzamiento, y que es un sometimiento y que algunos lo padecerán porque bueno, no se sentirán cómodos, pero también pienso en que las propuestas que uno ofrezca dentro de la escuela tienen que ser desde este, desde este lugar, entonces cuando lo pongo digamos en la balanza entonces creo que se termina inclinando más por, por pensarlo desde este lugar de, consciente ¿no? De forzamiento, de sometimiento en ese sentido

ENTREVISTADOR: No, cuando vos decís que lo pones en la balanza es como si existiera una posibilidad en la que una propuesta no forzara, digo ¿existe eso?

VICTORIA: ¿Qué no forzara?

ENTREVISTADOR: Claro

VICTORIA: No, no, no existe ninguna posibilidad

ENTREVISTADOR: Digo ¿cuál sería la diferencia en este caso?

VICTORIA: En este caso, forzarlos a trabajar desde esta perspectiva, porque de todos modos ya sabemos que cuando uno enseña está, hay ahí un forzamiento, un sometimiento. Pero cuando yo no te, cuando yo te voy a marcar y te voy a, y te, te voy a hacer volver sobre sobre una propuesta en la que, en la que el otro no esté teniendo oportunidades, bueno, en ese sentido estoy diciendo ¿no? Un forzamiento hacia un determinado lugar

ENTREVISTADOR: Y vos decís que es posible que existan propuestas en las que ellos...

VICTORIA: Y no que, no que ellos puedan pensar la propuesta desde que se yo, más reproductiva, más en ese sentido. Siempre las propuestas de cátedra tienen que ver con un forzamiento, siempre, te guste o no te guste.

ENTREVISTADOR: Cuando yo te escucho hablar eh es como una experiencia muy, como concentrada, y como en relación con los estudiantes, ¿qué pasa con un, con una cuestión más eh, eh, como colectiva o institucional? Digamos ¿qué, qué, de eso se juega ahí, o si hay algo de eso que, que...? digo no se juega solo

VICTORIA: Capaz que, vos sabes que ahora lo decís o sea yo estuve muy preocupada por lo institucional, muy preocupada, de hecho, las propuestas tienen que ver con trabajos con otros, pero en este último tiempo, ahora que lo decís ¿no?, ahora que lo decís estoy como más concentrada en el grupo y en el recorrido del grupo, porque... eh... capaz que este, capaz que este un poco ¿cuál sería la palabra? O sea, porque he tenido, he tenido una fuerte preocupación institucional y una fuerte inscripción institucional y trabajar colectivamente con otros con un desgaste terrible, tremendo, y hoy por hoy siento que, ahora que me lo decís ¿no?, no me había dado cuenta estoy como más ensimismada, el que se quiera acercarse se acerca, no tengo ningún inconveniente, de hecho, mucho, todo el tiempo se están acercando, pero no, no estoy trabajando en sinergia con otros. Si en relación a una idea, pero no hay ahí una, hay un ensimismamiento, ahora que lo decís ¿no?

ENTREVISTADOR: Digo y también es interesante porque digo la práctica es síntesis

VICTORIA: Si

ENTREVISTADOR: Eh... digamos

VICTORIA: Pero la hago todo el tiempo al interior de, pero, todo el tiempo al interior

ENTREVISTADOR: ¿Y cómo te va con eso? Digo con la idea de que la práctica es síntesis

VICTORIA: Uhh, terrible

ENTREVISTADOR: Digo, la práctica en relación a los diseños es ese espacio en el que se recuperan y cobran sentido en una práctica real de acción que es ahí la intervención escolar, y supone la recuperación y la actualización de un montón que se han puesto en juego en otras disciplinas

VICTORIA: Mirá y si me decís yo creo que después de la toma yo empecé ese ensimismamiento, si ahora que lo pienso hay un antes y un después de la toma. Antes había como todo un trabajo colectivo, colectivo, un esfuerzo tremendo de hablar con la gente de deportes, y de hablar con profesores de la práctica y de pensar, y de pensar y blablabla, y, y después de la toma hay, hay un antes y un después de la toma eh... me parece que en todo sentido ¿no? Políticamente en la institución y como eso también me, eso, no sé si a modo de resguardo, a modo también de desencantamiento, de tanto laburo, tanto esfuerzo, tanto eh... porque como bien decís la práctica es una instancia de síntesis. Síntesis donde había mucho esfuerzo colectivo por hacerla, pero, yo lo sigo haciendo ¿no?, pero siento que es más, este hacia el grupo, hacia el interior del grupo, con el grupo. Síntesis que también me permito hacer y que considero que me ayuda poder hacerlo el

haber transitado por distintos lugares de la institución, entonces yo no, en ese sentido siento que el haber sido parte de, ser parte de la vida institucional desde diferentes lugares, como coordinadora de práctica, como consejera, como

ENTREVISTADOR: Como profesora de esas

VICTORIA: Como profesora de didáctica general, como profesora de didáctica de la EF digo, he tenido la suerte como de pasar por diferentes, no sé si la suerte o me he involucrado también, de manera tal que cuando, cuando y lo que no sabía lo estudio, entonces creo que para poder hacer esa síntesis uno tiene que estar preparado para, no cualquiera puede hacer la síntesis. Entonces este, pero vos sabes que no, recién ahora me doy cuenta que lo decís ¿no? Antes había como todo un esfuerzo colectivo o, o, o apoyándonos en otros, y ahora creo que cada vez lo estoy haciendo menos. De hecho, me preguntaba, ayer me preguntaba, que no está dando clases, Claudia Cavaglia y dice “¿Cómo van con los...”, ella daba sujetos de la educación “¿y cómo van con la práctica?” Bien le decía yo, “¿Y cómo...” Así ¿no?, “¿Hicieron talleres?” No, no hicimos talleres. Ahhh dice, “porque que eran importantes los talleres”. Si le digo eran importantes, y después me venía a la memoria el esfuerzo que hacía en los talleres de trabajo con el otro y demás, después terminábamos dando los talleres los de la práctica sola este, pero, entonces le digo, pero mira no estamos haciendo los talleres pero yo dentro, y ahí pero yo dentro de la clase todo el tiempo “¿y esto que están...?, y ¿qué vienen?” o sea, hago un esfuerzo por esas articulaciones y para que, para que aparezcan esas articulaciones para que estén presentes digamos también esto que están aprendiendo en otros espacios, y que considero los puede ayudar a mirar lo que están haciendo en la práctica. Pero sí, hay una cosa ahí.

ENTREVISTADOR: Entonces hay algo de lo institucional que te deja en el aula. Digo, no sé cómo...

VICTORIA: Hay algo, hay algo de lo que estoy viviendo en los institucional

ENTREVISTADOR: ¿Qué es?

VICTORIA: Que me hace. Si me preguntas ahora yo siento que me estoy resguardando. Siento que

ENTREVISTADOR: ¿De qué?

VICTORIA: En la toma creo que, una, una de las cosas que aparecieron en la toma es que vos te podés deslomar laburando, pero se juega, son otros los intereses que aparecen ahí y a mí, particularmente, me llamó muchísimo la atención como, personas que, profesores que están, que éticamente dejan mucho que desear, y que como profesores dejan mucho

que desear y que, y sin embargo los estudiantes estaban detrás de esos profesores. A mí la desilusión y la decepción de eso decir ¿qué está pasando acá? ¿Cómo es que estas personas pasan a ser referentes cuando todo el tiempo están boicoteando, se los llama a laburar y no laburan, en el trabajo colectivo no, y resulta que se empoderan de palabras, de discursos y los estudiantes detrás de eso? O sea, para mí fue un golpe terrible. Entonces que quienes por ahí estábamos pensando en la institución y el trabajo colectivo, y como sumar eran puestos en duda, cuando en realidad nuestras intenciones, lejos de ser por poder, eran pensando en la educación y en la mejor formación, entonces me sentí muy tonta, muy tonta me sentí. Ehhh a partir de la toma entonces empecé a ver que hay otras cosas que evidentemente se ponen, que se juegan, y que no tienen que ver con este romanticismo pedagógico que era el que a mí me mueve, que a mí me mueve un fuerte romanticismo pedagógico, y que tenía que empezarme a cuidar, porque también me llegó “de vos también hablan”, entonces digo hablan de mí, y ¿qué hablan de mí? “No, bueno. Ya te vas a enterar”. Nunca me enteré de que hablan de mí. Pero cuando uno tiene puesta esto de ayudar, de estar abierto, digo la verdad es que empecé a sentir que tenía que cuidarme y que podía confiar, o sea que tenía que ver en quienes confiaba. Creo que eso fue, y hasta el día de hoy siento eso, que tengo que cuidarme y que no necesariamente todos van a leer con, con buenos ojos lo que uno hace. Entonces digo bueno, concentrate en lo que sabes hacer y allá va.

ENTREVISTADOR: ¿Esto por ahí tiene que ver con el lugar que ocupas en la gestión hoy?

VICTORIA: El lugar que ocupo en la gestión hoy, es un lugar que no es muy visible, entonces en ese sentido estoy bastante cómoda, pero en cuanto empieza a ser visible o sienta que me, que me, que soy blanco de, creo que me voy al diablo. No rendí para estar como directora a pe... o sea, creo que mucha gente pone en mí intereses que no son míos, no sé por qué

ENTREVISTADOR: ¿Cómo qué?

VICTORIA: Que yo quiero ser directora, por ejemplo, eso lo vengo padeciendo desde la toma. No sé por qué. Atacada incluso porque yo quiero ser directora cuando yo nunca jamás me presente para ser directora. Entonces ahora que hubo concurso, pero “vos te tenes que presentar”, ¿por qué me tengo que presentar? No me gusta ese lugar

ENTREVISTADOR: Interesante como ese plano impacta en la tarea cotidiana

VICTORIA: Si, totalmente. Porque además esto que vos haces con buenas intenciones, a lo mejor son leídos con intenciones o por intereses que nada tenían que ver con los tuyos,

entonces ir a ofrecer ayuda para que piensen que estoy buscando algo, no. Queres ayuda, veni, queres que hagamos, bueno pensemos una propuesta, o sea, es como que todo el tiempo estás pensando en cómo se puede estar leyendo eso. Bueno a mí me pasaba eso. Y vuelvo a decirte para resguardarme porque no me, no me gustan que me atribuyan cuestiones gratuitamente, no, me incomoda, sobremanera

ENTREVISTADOR: Ehhh, en esto de, por ahí volviendo un poco a lo que se venía hablando, en el, en el sentido de que ¿tenes algún criterio para seleccionar la escuela donde los chicos van a hacer las prácticas?

VICTORIA: (Risas)

ENTREVISTADOR: Otro tema...

VICTORIA: Otro tema donde se, donde debo decir, debo confesar que a veces tiene que ver con cuestiones de practicidad y que te queda acá a la vuelta

ENTREVISTADOR: Aja!

VICTORIA: Porque digo, en un principio tenía mucho que ver con los profesores que estaban en las escuelas, pero hoy por hoy, hoy por hoy solamente tiene que ver con la cercanía. Porque los profesores que están en las escuelas, debería ponerme a buscar a lo mejor, pero hoy por hoy busco algo que me quede cómodo, entonces tengo dos escuelas que me quedan cómodas

ENTREVISTADOR: Te quedan cómodas a vos para...

VICTORIA: A mí, y a los estudiantes cerca acá del IPEF, ese, ese es el criterio

ENTREVISTADOR: Bien. Sin embargo, las escuelas que tenés tienen las características de ser públicas ¿hay algo ahí...?

VICTORIA: Sí, eso sí, de una. Pero creo que hay muchas escuelas primarias que son públicas, no sé si me pasaría lo mismo si tuviese que trabajar con el nivel secundario ¿no? Ehhh pero sí, la, también es una idea que apareció en un colectivo de profesores de práctica y que apostamos a la educación pública y a mí me encantó la idea, y sigo con eso. Creo que hay que, que hay que apostar a la educación pública. Nuestros practicantes deberían ir, en la medida de lo posible, a escuelas públicas.

ENTREVISTADOR: Cuando vos decís que te quedan cerca me da como cierta sensación como de subestimación a la posibilidad de un espacio, digo ¿hay algo de eso? Digo en este ejercicio, hace mucho que estás en la práctica

VICTORIA: Sí

ENTREVISTADOR: Digamos has pasado como por muchas escuelas. En esta búsqueda de un espacio no sé, que habilite, o que sea valioso, o que la guía del profesor de la escuela se constituya en otra oportunidad para

VICTORIA: Pero no es lo que me está pasando. De ninguna manera. Incluso con profes de acá, de práctica de acá, y no me está pasando. Entonces este, y hoy siento que poner energía en buscar otra escuela, porque en realidad son escuelas que han tenido profes potentes, pero los que vienen son diferentes y bueno también laburando con, a ver, elijo las escuelas, en este momento es por cercanía, porque si yo no, no siento que pueda apoyarme en los profes. De hecho, lo que siento es que estamos laburando con los profes ¿sí? Pero uno labura con los profes en la medida en que están dispuestos, o sea, no hay un forzamiento, no son mis estudiantes. Entonces, ahora que estoy yendo porque tampoco tenemos instancia de, de encuentro, ahora que estoy yendo paso mucho tiempo hablando con los profes en la medida en que a ellos les interese

ENTREVISTADOR: ¿Y les interesa?

VICTORIA: Si que les interesa, pero no sé qué irá a pasar, capaz que mañana se van y si viene otro profe no voy a cambiar de escuela. O sea, en este momento no.

ENTREVISTADOR: Pero digo, vuelvo al criterio, ¿no cambias de escuela porque desconfías en la posibilidad de encontrar?

VICTORIA: No, para nada, no, no, pasa que, en este, claro es que cuando yo buscaba las escuelas y había estado trabajando en las escuelas, entonces tenía idea de qué escuelas, pero hoy por hoy no tengo como referentes, entonces esa, esa búsqueda capaz que podría ser por los profes que estén en licenciatura, pero, pero si no me, estoy como, o sea, como cómoda, esa es la verdad. Estoy como cómoda, tengo, tengo como fuertes vinculaciones, o sea, las directoras me ayudan mucho, es un problema menos, que te, que te abran la institución. Las directoras, eso también me pasa, por ahí los profes van cambiando, pero que se yo con el primera junta yo sé que va a haber eventos en los que van a participar los practicantes y que después terminan siendo bien interesantes para los practicantes, es como las directoras

ENTREVISTADOR: Digamos, las gestiones conocen las propuestas

VICTORIA: Si, las gestiones conocen la propuesta y con la gestión articulamos alguna cuestión

ENTREVISTADOR: O sea, no es cualquier escuela cerca

VICTORIA: No, no. No es cualquier escuela cerca, venimos construyendo, es bien interesante. Pero, pero podría buscar otras escuelas

ENTREVISTADOR: No, digo porque ahí lo interesante digamos ahí la EF no se está jugando solo en el patio, sino que pareciera algo valioso que la gestión digo

E1. Totalmente

ENTREVISTADOR: Y ahí no lo estas como recuperando

VICTORIA: No, pero, pero lo que aparece es que la gestión valora la presencia de los practicantes y de la propuesta porque conocen la propuesta. De hecho, me dicen “¿Cómo haces?” Como si fuese algo mágico, este “¿cómo hacen los practicantes?” y “¿cómo hacen para que los practicantes...?” y “¿cómo...?” y no sé si es así, pero, pero ellos reconocen que hay algo en las propuestas que es potente, este, las dos gestiones en las que estoy ahora pero claro, tiene que ver con un tiempo, al principio no, eran bastante reacias ¿no? Hasta que empezaron, yo de hecho ahora cuando voy a las escuelas es muy gracioso porque las vicedirectoras vienen y me hablan de los practicantes, de lo que, pero con, con, hasta con sorpresa de, de hizo esto y tal cosa porque bueno viste que pueden dar clases la, los practicantes pueden dar clases mientras haya alguien acompañándolos entonces hay uno que me dice, yo cuando viene tal practicante me vengo, me acerco a mirar lo que trae porque todas las clases trae algo diferente, no sabes cómo... o sea, es interesante como, gracias a que, a que hay practicantes la EF pareciera ser que toma otra, otra visibilidad, no sé. O hay eventos en los que dicen lo hago si es que cuento con los practicantes, porque yo sé que ellos van a planificar, yo sé que, o sea saben que pueden contar ahí con una propuesta que va a estar buena. Si, bueno, gracias por hacérmelo ver porque si no, me queda cómodo

ENTREVISTADOR: Emmm, otra de las cuestiones que por ahí aparecía es como, como mostrarte que eso que venían haciendo ellos vos lo estabas haciendo también. Emm no sé si tengo alguna parte acá, pero era como que en las clases aparecía como algún momento de bueno esto que, que están pidiendo, o sea, nosotros nos lleva tiempo, nosotros revisamos nuestra

VICTORIA: ¿Propuesta?

ENTREVISTADOR: Exactamente. Emmm a ver si puedo leer alguna cosa, o mostrarte, por ejemplo, te leo uno que tengo acá “es probable que no hayamos hecho demasiado hincapié y discutido sobre estos sentidos ¿cuál es la razón que hace que valga la pena? Y voy a esto, y vuelvo a esto

VICTORIA: (Risas) Todo el tiempo digo esto. Que artante

ENTREVISTADOR: Bien

VICTORIA: ¿Cuántas veces? Ya lo tenían como copiar y pegar (risas)

ENTREVISTADOR: No, bueno algo, fue, fue todo un laburo

VICTORIA: De recurrencias

ENTREVISTADOR: ¿Cuál es el sentido que le encontras en esto de mostrarte de que eso que estás requiriendo también se?

ENTREVISTADOR: Claro, como un ejercicio ahí de implicación. Todo el tiempo implicarte en eso que emerge ¿no? O sea, que lo que estas requiriendo te toca a vos también en tu práctica, digamos que esa práctica es tu práctica

VICTORIA: Y porque me parece que es la manera que, intento también de que se, se, se entienda esto de que, que de ninguna manera estamos acabados, de ninguna, porque o sea, por ahí también creo, me da la impresión de que por ahí ellos piensan de que a yo lo tengo todo resuelto porque estoy ahí parada y lejos de tenerlo todo resuelto uno piensa muchas veces la clase, uno mete la pata, uno todo el tiempo intenta reinventarse y, y, eso, eso, sobre todo eso, que no consideren que, que uno llega a un momento en que ya está, listo lo tengo, la tengo re clara. Nadie tiene en claro nada. Uno tiene algunas ideas sobre las que, a las que abona, pero después todo el tiempo está revisando, pensando, metiendo la pata. Eso, la idea de proceso, que es un proceso que no termina más, una vez que lo empezas fuiste. Pero no sé, no sé si logran, creo que sí, cuando, cuando me muestro, porque lo que hago ahí es mostrarme vulnerable. Este, una vez un estudiante, en el 2006, el Nico Lopez cuando terminamos, bueno porque a mí me ayuda que ustedes me digan porque en esta evaluación, bueno me mostré de, de, de cómo esto que ellos me devolvían y que cosas sentían que yo había hecho agua, cuando salimos me agarró y me dijo “nunca más vuelvas a hacer eso, nunca más digas que vos rararara” así ¿no? Entonces le digo “no porque es que...”, “no porque vos hiciste lo mejor, vos...”, no no le digo yo intenté hacer lo mejor, pero eso no significa que me haya salido de la mejor manera. Estaba como enojado porque yo había

ENTREVISTADOR: Qué interesante

VICTORIA: Si, sí, no sé esa necesidad de, o se le caía alguien o no sé qué sería porque ya es un problema de él, pero hasta el día de hoy somos muy buenos amigos y cuando tiene propuestas me manda cosas para que se las revise, siente que hay un par ahí, pero no sé si habrá entendido lo que, lo que, pero me retó, estaba enojadísimo que yo me haya expuesto así.

ENTREVISTADOR: Igualmente me parece que hay una singularidad en esto, en este ejercicio, que es que uno puede decir muchas veces bueno vos podés decirme, digamos en términos discursivos, pero me parece que hay algo más y que es efectivamente explicitar

el error ¿no?, vos no decís “yo me equivoco muchas veces” digamos eso es una posición, vos lo que haces es un movimiento más que es miren como nos equivocamos acá. Es posible que este equipo se haya equivocado cuando penso, no sé en una de las primeras clases vos los retas mucho y les decís “seguramente nos equivocamos nosotros, pensamos que les había, que habían entendido”, digamos se ve que nosotros, digamos ese esfuerzo, hay una, hay algo más ahí. Digamos uno puede decir

ENTREVISTADOR: Claro, se producen como las dos cuestiones

ENTREVISTADOR: Si, pero me parece como mucho más interesante ese segundo movimiento de exposición genuina ¿no? Digamos, todos nos equivocamos, sí, en las generalidades no hay nadie, digamos cuando uno toma la efectiva equivocación bueno, ese es como otro movimiento y hay una decisión ahí

VICTORIA: Si, creo que es, es, tiene que ver a lo mejor con creo que a mí me ayuda cuando, cuando, cuando este porque ¿qué me pasó a mí cuando estudié ciencias de la educación? Me maravillaban las ideas, pero decía esto como es que aparece, como es que, yo les contaba, les contaba creo que a mí el Ernesto me ayudó a entender mucho de los, de estas ideas que al principio me parecían inabarcables, que al principio me parecían sumamente teóricas, pero que había algo ahí que me movilizaba, sin embargo cuando pude empezar a encontrar eso que hoy le llamaríamos indicadores, empezaron a tener como más fuerzas para mí ¿no?, y empecé como a buscarlos también. Capaz que, que tenga que ver con ese ejercicio que, que, que yo intento hacer para que, porque realmente creo que hay ideas que son sumamente poderosas y que por ahí cuando, cuando las podés reconocer en la vida cotidiana, o en acciones, me parece que cobran otro sentido y que entonces no quede ahí como una cuestión discursiva solamente, a mí me ayuda mucho cuando laralaralara por ejemplo, a mí me ayuda mucho entonces creo que también ayuda al otro que si yo digo metemos la pata... bueno como yo cuando a mí me pasó, creo que, por eso, me expone más todavía ¿no? Pero

ENTREVISTADOR: Porque hay un corrimiento digamos que te pones en un lugar de debilitamiento del lugar del docente. Bueno y ahí hay como una posición como política

VICTORIA: Totalmente, pero también siento que son, y si vienen a mí como ejemplo, por algo vienen. Entonces evidentemente eso que me pasó en ese momento a mí me ayudó, o sea, fue un, fue un moco, pero si eso después me permitió pensar otras cosas ehhs revisar bueno, más allá del dolor y que se yo, bienvenido sea. Pensar esto, como no necesariamente los errores, este, ojala lo pensara para mi vida también (risas) pero bueno educativamente

ENTREVISTADOR: No hablemos de eso, no queremos saber nada

VICTORIA: Claro, ahora hasta lo pienso, claro. Bueno entonces son esos puntos de inflexión, esto que después lo leíamos de Annelice, que no se si es de Annelice o de Skliar o de Larrosa que habla de gestos mínimos, como esos pequeños, eso momento bisagra y que después marcan la diferencia, bueno ojalá ayude, no sé, no sé cómo pegará del otro lado. No tengo idea. Si creo que, bueno me parece que sí creo que ayuda a mostrarte como lo que somos digamos, vulnerables todos.

ENTREVISTADOR: En términos generales te iba a preguntar Jose, ¿Cuáles son las tareas que tienen que hacer los estudiantes? Tareas, o actividades

ENTREVISTADOR: Uno puede encontrar como cierta recurrencia en las clases en relación a las tareas. Las tareas, ahí cobra un lugar central.

VICTORIA: Para ¿Cuáles son las tareas que tiene que hacer el estudiante para qué? ¿Para las clases, durante las clases, en mi clase, durante el recorrido de la práctica?

ENTREVISTADOR: Durante la clase

ENTREVISTADOR: Ahhh yo estaba hablando... en realidad esas tareas que vos solicitas como con fuerzas que tienen que ver particularmente con los registros, luego son recuperadas en la clase y son como base ¿no? Sin esa tarea no, pareciera que lo que discurre en clase es difícil de anclar

VICTORIA: Entonces la pregunta sería ¿cuáles son las tareas requeridas cuando...? ¿se entiende lo que digo?, ¿no? Viste cuando ellos tienen que pensar en la planificación, cuando ellos tienen que, ¿estamos hablando de cuando ya tienen los registros?

ENTREVISTADOR: Si, es de, acordate que nuestro análisis tiene que ver como con la segunda parte del año, entonces

VICTORIA: Ahhh, bien, bien. ¿qué les estoy requiriendo sería? Y ahí hay una

ENTREVISTADOR: Digamos, tiene una fuerza importantísima.

VICTORIA: Si, y una complejidad también importantísima, porque por ahí uno lo pone como criterio, pero es difícilísimo, y por eso también creo que cuesta tanto. Porque ellos tienen que leerse en las clases y después a partir de lo que leen tratar de tomar distancia para analizar eso que pasa ahí. Pero para analizar eso que pasa ahí tienen que tener, este, tienen que tener la posibilidad de reconocer en eso que leen, qué les está pasando, qué es lo que está aconteciendo en eso, que dicen o qué proponen

ENTREVISTADOR: Si, la pregunta sería, la mía no sé la de Santiago, digamos aparece con fuerza, digamos los registros ocupan un lugar central en la clase, la pregunta es ¿por qué?

VICTORIA: Ahhh, bueno lo que me parece que debe estar explicitado en la clase creo que no se el año pasado por lo menos, creo que alguien me preguntó por qué estamos haciendo esto, para qué lo hacemos, ¿no? ¿puede ser? El año pasado fue, bueno pero por qué estamos, la pregunta sería por qué, fue bien interesante, dije qué bueno que hiciste la pregunta, veníamos hablando de los por qué, por qué, y bueno por qué hacemos esto, bueno (risas)

ENTREVISTADOR: Porque sí dijo Dady Brieva

ENTREVISTADOR: Porque sí, porque lo digo yo.

VICTORIA: Primero se te vienen el mundo abajo porque yo pensaba que lo venía diciendo y no lo dije o si lo dije no se entendió, o este, bueno, pero fue bienvenida la pregunta. Este año yo me acordaba de eso que pasó, incluso este año todo el tiempo ¿por qué estamos haciendo esto? (risas) igual no sé si se entiende, pero tiene que ver con esta idea de revisarnos fundamentalmente. De que puedan revisarse en un ejercicio donde dejen de contarse lo que hicieron, que es lo que hacen todo el tiempo, cuentan lo que hicieron para ehhs revisarse desde esta herramienta que considero también es una manera que nos aporta esta forma de investigar y que también lo veo por ese lado a modo de ejercicio, de reconocerse, de reconociéndose en esto de producir un conocimiento de sí, y como ellos están pudiendo hacerlos, eso.

ENTREVISTADOR: Entre los modos de, de revisarse, vos elegís esta en particular. Uno podría hacer otros, ehhs no sé, reflexiones colectivas entre pares

VICTORIA: Si, he pasado por otros, he ido pasando por otros.

ENTREVISTADOR: Y qué...

VICTORIA: Y lo que siento es que esos otros tenían que ver más con contarse de sí y desde una cuestión como muy interesante, emotiva, o sea cargada de emociones, bien lindo, pero en esta herramienta que tenemos ahora yo siento que hay más posibilidades de esta objetivación que por ahí necesitamos. Es difícil ser objetivos, pero por lo menos este, me da la impresión que cuando vos podés tomar esto que efectivamente sucedió, tenés más posibilidades de de hacer un ejercicio de distanciamiento, de análisis. No sé, me parece

ENTREVISTADOR: Y esta herramienta que aparece como con, pareciera que con mucha rigurosidad ¿de dónde viene?

VICTORIA: ¿De dónde viene? Del trabajo que hacemos con el equipo de investigación, de ahí.

ENTREVISTADOR: No son los diseños los que dan pista en algún sentido, o digo, qué de eso, porque estoy pensando que los diseños también, a diferencia de otros, hizo foco en...

VICTORIA: Sí, igual la práctica y la reflexión de la práctica, vuelvo a decirte, fue como virando, o seá, la idea siempre fue pensar en reflexionar la práctica para ver cómo mejorar, esa es la idea básica, central. Ahora de qué manera, cómo, eso ha ido virando desde mis inicios, yo creo que estoy desde el 2004 en la práctica docente, y yo tenía como experiencia lo vivido en ciencias de la educación, que nada que ver con esto, pero que tenía que ver con mirar la clase y analizarla, pero también después había hecho una capacitación que tenía que ver con mirarme a mí misma, mirar mis propias clases, entonces yo sabía que eso era potente, de eso no tenía lugar a dudas. Reflexionar sobre la propia práctica, y los diseños lo que hacen después, estos nuevos diseños, lo que hacen después es dar fuerza a esa idea que en mí ya estaba presente ¿no? Entonces lo que considero es que este modo particular de lo que venía haciendo es lo que más ayuda, por lo menos a hacer una reflexión y un análisis desde, que tenga fundamentos, que no queden en mero sentido común y que incluso lo puedas compartir con otros y encontrar en eso que estás analizando ideas como convergentes ¿no? Ehhh eso.

ENTREVISTADOR: hay como una serie de posturas no ligar, la docencia tiene que ver con la intervención, la investigación con la producción como campos que si bien están ligados que son lugares en los que se puede investigar sobre la docencia no tendría tanto que ver con hacer docencia.

VICTORIA: si pero claro es una postura porque cuando que interesante cuando uno puede analizar la propia practica y reconocer en la propia practica este ejercicio de poder de sometimiento y con que tendría que ver y de qué tipo de sometimiento, bueno digo, cuando una toda esa teoría hermosa que anda circulando por ahí y que ah mira! Yo la hago carne y que ese conocimiento pueda ayudarme a mí y a otros es maravilloso porque digo el que lee el que me lee en este análisis que puedo hacer de lo que yo hago y que pueda reconocer algún indicio o algo de eso en lo que hace o en otros y con qué tiene que ver para pensar si es lo que quiere o lo que no quiere o me parece que eso hace que valga la pena.

ENTREVISTADOR: En cuestiones por ahí más formales en cuanto a la presentación de las planificaciones de las unidades...

VICTORIA: en cuanto a qué? Perdón.

ENTREVISTADOR: En cuanto a cuestiones más, no sé si llamarle formales, en cuanto a planificaciones, carpeta... qué lugar ocupa en la práctica?

VICTORIA: para mí es un problema eso, ahora les pido carpeta y yo me doy cuenta que se los pido más por formalidad pero y porque después veo el valor que le dan a la carpeta y todo eso pero en realidad lo que me interesa es que me manden las cosas que las tengan pero no sé si soy impropia en eso, no sé si es la palabra ahora les pedí para ponerle que tienen aprobada la carpeta y que tiene que tener la carpeta pero lo cierto es que...

ENTREVISTADOR: pero en tanto documentación de la práctica?

VICTORIA: claro, en tanto documentación de la práctica es que o sea lo que cuesta es controlar, el control es lo que me cuesta si, ellos tienen que tener, de alguna manera es que yo estoy como pensando en que ellos lo tienen sino como pueden ir siguiendo la práctica si no lo tienen, no pueden dar la clase si no está firmado el plan o sea, lo están teniendo pero por ejemplo ahora, cuando empezamos, o sea, el lunes que viene tienen que traer los registros porque lo vamos a tra... bueno, entonces, es trabajo práctico porque y si no digo eso y cuando lo digo después me molesta estar viendo si lo tienen o no lo tienen de hecho no quiero mirar si lo tienen o no lo tienen para mí lo tienen que tener para poder laburar pero este, ahora les pedí la carpeta, mira la altura del año y todos tienen la carpeta pero es un aspecto en el que yo estoy dando por sentado que todos lo tienen sin embargo también me doy cuenta que cuando les pido la carpeta muchos se ponen a ordenarla y me pregunto, porque ahora y no antes entiendes? Y las tienen ordenaditas y que se yo, tampoco sirve que la tengan ordenada si después no laburan sobre eso pero entiendo que todo el año están laburando con las unidades que mandan con las devoluciones que tienen que hacer, con los registros con los... este, yo ahora soy como más a ver yo me cuesta hasta yo me cuesta acordarme de lo que les pedí que tengan pero la unidad didáctica tiene que tener... entonces después les digo: les dije que tenía que tener...? Si profe. Después trato de sacarle fotos porque vamos como acordando que tiene que tener si o si, yo siento que hay o sea hay cosas que si o si tiene que tener una unidad didáctica pero después el orden me cuesta acordarme mientras sea coherente para mí está bien hay cosas que hago más por una cuestión de ayudarlos a ordenarse pero no porque para mí tenga demasiada importancia, no sé si se entiende lo que digo.

ENTREVISTADOR: de hecho por ahí en la anterior entrevista habías planteado como que nos decías así bajito pero como que no te interesaba esas cuestiones si faltaba o no una unidad.

VICTORIA: como si faltaba o no una unidad?

ENTREVISTADOR: todas estas cuestiones formales vamos a llamarle que recién estuviste mencionando, la entrevista pasada nos decías que no te, que al fin y al cabo no te importaba, lo que te importaba eran cuestiones un poco más...

VICTORIA: si, después me encanta ver las carpetas pero también creo que puedes, si yo te tengo que presentar la carpeta sabes cómo te la presento no? Este, entonces no creo que la carpeta refleje el proceso, no necesariamente si cuando ellos empiezan a hablar del trabajo que están haciendo eso sí me parece más me da más una idea de, o sea, la carpeta, a ver a veces me entregan carpetas así (indica con los dedos el tamaño de la carpeta) viste cuando la gente así una carpeta me presentaron a mí no me dice más que laburo mucho seguramente escribió mucho no necesariamente te está hablando de que ese proceso haya sido rico, para mí. Entonces porque también veo cuando ellos me entregan la carpeta y la ordenan las no sé qué las no se cuanto, entonces yo me acuerdo de las devoluciones, pienso más en el laburo que fue, en lo que le costó tal cosa, en tal clase si pudo resolver esto, que se yo no sé cómo explicarlo, yo sé que es un tema que me cuesta porque por ahí no se más que un sentido por ahí siento que tiene más un peso administrativo que por ahí uno lo puede de ese lado pero que en realidad lo que quiere es que la práctica no transcurra en la nada sino que tenga esta previsión de la planificación que no sea improvisada que sea pensada pero eso yo sé que está sucediendo porque sino no podrían estar dando clases, que se yo yo voy a la escuela y yo hago un esfuerzo por pedir el plan y que me muestren o sea y no lo voy a dejar libre si es que no lo tienen, si no tienen la carpeta, para mí lo que tienen que tener es el plan pero bueno, yo me doy cuenta que es un problema mío o sea a mí es a la que no... hay otros profes que van y piden la carpeta y si no tenes la carpeta te desaprueban y yo pienso y para qué y porque haría eso, se entiende? Pero bueno, que se yo...

ENTREVISTADOR: que dificultades reconoces vos si reconoces dificultades dentro de la practica

VICTORIA: en la de quién? (risas)

ENTREVISTADOR: en la tuya, dentro del espacio digamos...

VICTORIA: vos verás, a las pruebas me remito... pero claro, las que yo reconozco... tenemos una hora más! (risas) dificultades en mi practica? Yo tengo como muchas preocupaciones de la clase, mi mayor dificultad tiene que ver con si se está entendiendo o no se está entendiendo eso creo que es lo que más me preocupa respecto de lo que propongo, si se está entendiendo o no se está entendiendo, si tiene sentido, si pueden reconocerlo, creo que es una de las cosas que más me preocupa, después lo que más me

preocupa es como ayudar a que lo hagan, a que lo lleven adelante, que sojas les puedo tirar, por donde y después me encantaría que se enamoren de la EF y de dar clase me encantaría, pero bueno...

ENTREVISTADOR: Y ¿cuáles te parecen que son los obstáculos para alcanzar eso?

VICTORIA: yyyy

ENTREVISTADOR: ¿O las dificultades?

VICTORIA: Yo siento que lo que hacemos con los practicantes es que entramos en una conversación, entonces desde que empezamos la práctica hasta que terminamos entramos como en una conversación donde yo tengo mucho tiempo la palabra, pero yo necesito la palabra del otro para, en función de eso, ir pensando, poniendo, acomodando, entonces solo a partir de la palabra del otro yo puedo saber de qué se está valiendo por donde está yendo como ayudar para que se entienda y ahí me doy cuenta también que con algunos entramos rápidamente en conversación, una conversación de par en par. Cuando el estudiante es callado no sé por dónde entrar y esa es una gran dificultad porque no es por donde entrar, ahora me está pasando con uno que me dijo: yo quiero escribir así como usted y él tiene serias dificultades para escribir y también serias dificultades para hablar, sin embargo él pone la palabra, como puede, pero pone la palabra y los dos hacemos un esfuerzo por entendernos y salimos adelante, el problema es cuando el otro no entra en la conversación, cuando no se siente invitado o cuando se siente temeroso, me ha pasado con otros estudiantes que entran en conversación a final de año.

ENTREVISTADOR: Y ese temor o dificultad ¿a qué se la atribuí... si pudieras suponer?

VICTORIA: Para mí tiene que ver con que el otro se siente expuesto, que tanto das lugar a esa exposición, entonces, ¿cómo te invito a que te expongas? porque es una exposición, yo me estoy exponiendo.

ENTREVISTADOR: ¿Entonces la práctica es una exposición?

VICTORIA: Totalmente, es una exposición, si

ENTREVISTADOR: Y eso ¿en qué sentido? ya lo habías dicho antes pero en relación a vos, vos dijiste, yo en la práctica me expongo

VICTORIA: La práctica te expone en como pensás en como sentís en como actúas, lo que estás haciendo, como sujeto, pero además respecto de lo que apostas ideológicamente también.

ENTREVISTADOR: Vos decís es la práctica... ¿es la práctica o es la propuesta?

VICTORIA: Capaz que la propuesta lo que haga es hacer que esa exposición sea más visible quede más a la vista, es verdad... acá está explicitada la exposición, uno hace un esfuerzo porque quede explícito, entonces estoy pidiendo que te expongas y no es fácil.

ENTREVISTADOR: ¿O sea que se juega individual? ¿hay algo del aprender?

VICTORIA: No se juega individual porque justamente esto es público

ENTREVISTADOR: No digo, la disposición

VICTORIA: Absolutamente la disposición es individual

ENTREVISTADOR: Me pregunto si...

VICTORIA: Había un chico que no hablaba nunca pero presentaba todo y voy a verlo a clase, le conocí la voz dando clase, después que le hago la devolución le hice referencia a su silencio en clase y me dijo: es que soy muy tímido, entonces yo le digo: viste cuando en tu clase les dijiste y te contestaron? siiii!! y que pasaría si no te contestan? es lo que me pasa con vos en clase, que distinto sería, mirá si tuviese muchos como vos, me mira y me dice: nunca lo había pensado, que importante es poner la palabra y seguimos hablando. Después de ese momento fue otro en clase, no sé si es el modo pero cómo lograr que el otro se disponga es toda una dificultad.

ENTREVISTADOR: Pienso en las experiencias que ellos tienen en su recorrido institucional, ¿tienen experiencias? Digo, están en tercer año, ya tienen un recorrido

VICTORIA: Igual la dinámica hace que facilite eso, pero es un enigma para mi ahora que lo pienso...

ENTREVISTADOR: ¿Qué cosa es un enigma?

VICTORIA: En realidad estoy todas las clases buscando eso

ENTREVISTADOR: ¿Eso qué es?

VICTORIA: Esto de que el otro entre en conversación porque si no no tenes forma de saber por dónde vamos, yo me puedo hacer toda una historia, pero si no tengo del otro lado que me vayan devolviendo que entiende, que problemas, entonces... solamente me pasa todos los años que cuando empiezo la practica uno no se da cuenta del proceso que hace con los estudiantes y al año siguiente te quieres morir, con el otro grupo habías construido códigos, entonces mil quinientas preguntas, a principio de año casi me muerdo con este grupo pero ahora tenemos un código compartido donde particularmente este año todos entraron en conversación pero es lo más difícil porque yo te puedo obligar a que trabajes desde una perspectiva, a que entregues las cosas que te pido, pero no te puedo obligar a hablar, no te puedo obligar a que interactuemos, no?

ENTREVISTADOR: Qué interesante "la conversación" y ¿qué es lo que produce?

VICTORIA: La conversación, lo que produce es mayores posibilidades de entendimiento, entonces ahí... tiene que ver con..., cuando digo entendimiento digo entender al otro, desde donde, lo que al otro le interesa, en esto de que nos estamos exponiendo, nos exponemos como sujetos, a que estás apostando, que es lo que te moviliza que te preocupa, donde te encontrás, desde cuestiones epistemológicas hasta cuestiones personales, un entendimiento como personas, como sujetos, pero siempre inscriptas en la práctica, es una conversación donde la centralidad tiene que ver con la enseñanza de la EF, lo que nos pasa, como somos en relación a la enseñanza de la EF a lo que estamos haciendo en la clase.

Anexo 8: entrevista 23-05-2019

ENTREVISTADOR: Bueno contame como llegaste a la práctica, ¿cómo fue eso? ¿Hace cuanto que estas?

VICTORIA: Desde el me parece que desde el 2002 o 2004, me parece que desde el 2002 o 2004, no se. Yo llego de casualidad si se quiere porque yo entro al IPEF pero por materias que son pedagógicas, por Enseñanza y Curriculum y se jubila una profe y las que estaban antes que yo, yo estaba como número 17 por eso digo que es una casualidad, dicen que no, y yo iba decir que no porque siempre pensé que hay que estar medio loco para ser profesor de práctica, mucho trabajo, mucho trabajo, y

ENTREVISTADOR: Igual la elegias digo ¿por una necesidad laboral o era un espacio que te parecía interesante?

VICTORIA: Siempre para mí, o sea yo lo que creo es que, a mí lo que me pasa es que a partir de una capacitación que es esta de la capacitación centrada en la escuela que tiene que ver con procesos reflexivos sobre como enseñas, que te ayudaba a mirarte como enseñas, yo hago esa capacitación y me estaba recibiendo de profesora en ciencias de la educación y por primera vez siento que eso que yo veía en ciencias de la educación y que era lo que me apasionaba, esto de mirar que pasa cuando se enseña, qué cosas se ponen en juego, bueno reconocer la complejidad de la enseñanza y como esto tiene que ver con el aprendizaje yo creo que esa capacitación me ayuda a que por primera vez intente hacer anclajes de lo que veía en ciencias y era eso que me apasionaba y estas ideas me conmovían, a poder pensarlas en lo que yo hacía cuando enseñaba EF. Como me pasa eso, y como para recibirme yo había hecho el mope, que también es práctica docente, donde tenía que ir a dar clases, creo que todo eso me llevó a pensar que estaba bueno ser profesora de práctica, per me parecía que era enorme el trabajo para hacer.

ENTREVISTADOR: Y ¿es enorme el trabajo?

VICTORIA: Es enorme

ENTREVISTADOR: Y ¿Qué es la práctica? ¿De qué se trata? Digo, en esto que es enorme qué es eso enorme o si pudieras contar qué es la práctica docente, digamos la disciplina.

VICTORIA: Yo siento que masalla de que uno lo sistematice yo lo que siento es que es inabarcable, esta compleja, eso me genera... siempre me parece que voy a fallar siempre va a haber algo que no voy a hacer a demas depende tanto de lo que le pasa al otro con esa propuesta que no existe ninguna posibilidad de saber lo que va pasar con la practica no hay forma de anticipar como va a ser el proceso del otro y obviamente redundo en lo que yo propongo, porque es un ida y vuelta, eso tiene la práctica. A la vez la vuelve desafiante, por eso me gusta estar ahí, después me quejo de que es enorme el trabajo, porque es mucho el trabajo. Lo otro que me pasa es que desde que estoy no volví a hacer lo mismo a partir de lo que viene pasando, porque los grupos son diferentes, porque mis intenciones son diferentes, no sé la verdad, mi foco es diferente, la verdad que no sé qué es, pero eso también está bueno de alguna manera hay cosas que me salen mas fácil pero siempre hay otras apuestas, pero es distinto a las otras materias que daba de didáctica general. Yo sabía que estos eran los temas, las discusiones podian ser diferentes con los estudiantes, pero yo sabía que ese tema se empezaba y se agotaba en cuatro clases, después podíamos retomarlo, pero como pasaba más por discusiones teóricas, es diferente.

ENTREVISTADOR: Si tuvieras que definir a la práctica o explicarle a alguien qué es, digamos a alguien que no sea del campo, ni de la carrera. Es decir “yo doy clases de práctica” ¿qué es?

VICTORIA: Es ese espacio en el que los estudiantes que están estudiando EF se ponen en el papel de enseñante con la ventaja de que es inicial que están acompañados no tienen por qué, uno por ahí cree que porque enseña tiene que saber todo y en realidad uno nunca termina sabiendo todo, pero en la práctica todavía uno se da esos permisos sin sentir culpa de no saber todo y tenes los profes de la práctica y de la escuela que te pueden ayudar, también el espacio para saber si te gusta porque en este caso los estudiantes tienen que hacer sus prácticas en la escuela, también me parece que es la oportunidad de saber si les gusta

ENTREVISTADOR: Y ¿qué implica?, si bien decis cambia todos los años ¿hay una constante que le dan identidad a la práctica? ¿hay alguna característica que tenga la práctica?

VICTORIA: Me parece que la constante es como yo entiendo la enseñanza, que debiera ser, qué estaría bueno que sea y sobre todo la EF, porque a mi parece que pensar la enseñanza por la enseñanza sin pensar en el objeto que se este enseñando, eso que le da la particularidad, no está bueno, entonces también lo que yo siento es que es todo un desafío, porque de la enseñanza yo sigo pensando parecido, igual, por ahí otras ideas que siguen abonando lo mismo, en cambio la EF como objeto, yo siento que eso para mí es todavía un gran desafío, poder pensar qué de la EF, por qué, qué estaría bueno, que dejar adentro y qué dejar afuera y por qué, está bueno que sigamos enseñando esto en EF, de qué nos estamos perdiendo, por ahí yo creo que es una discusión que nos debemos al interior del campo, yo siento que tenemos contenidos de la EF que los veo muy desdibujados y es probable que estemos necesitando hacer ingresar otras prácticas corporales, pero que nos hemos vuelto, pero los que estamos dentro del sistema nos volvemos como conservadores de lo que viene siendo y no estamos atentos a lo mejor, no estamos dejando entrar otras prácticas corporales que si son a lo mejor las que interesan a las generaciones más jóvenes

ENTREVISTADOR: Cuando yo te pregunto por las características de la práctica no haces particular hincapié por ejemplo en las tareas que los estudiantes tienen que realizar y en tu cuento no parece ser central, sino mas bien tu respuesta es más reflexiva, sobre la reflexión o sobre la teorización del campo y de los objetos que ofrece ¿eso por qué?, yo creo que hay ciertas constantes pero vos no haces especial hincapié

VICTORIA: Ahora que lo preguntas ¿no?, porque sino lo preguntas no se me viene, pero capaz tiene que ver con esta idea que tengo de que, de hecho me pasa cuando yo les enseño a ellos, cuando la planificación, yo siento que es tan pasajero eso, creo que esas tareas tienen sentido en el sentido que tienen, entonces y eso sí me interesa, me interesa laburar con ellos osea, hacemos esto pero para que quede claro dónde ponemos el foco, para focalizar en algunas cuestiones, pero a mí también me ha pasado con estas tareas de que he ido cambiando tanto la forma de resolver lo que se me solicita, no solo en lo administrativo sino también en el patio mismo que creo que no quiero perder la oportunidad de problematizar y que se vayan con algunas inquietudes algunas preguntas que son centrales en la docencia y que seguramente te van a ayudar a resolver esas tareas sin perder el foco de a donde quieres ir

ENTREVISTADOR: Cuando digo esas tareas vos dijiste planificación y también pienso en las clases que ellos están dando en las escuelas ¿también eso?

VICTORIA: También, porque a mí particularmente me pasó eso, que yo cambié mis formas de resolver las tareas en el patio a partir de algunas consideraciones, entonces creo que si, si en ellos queda prendida la mechita de esta preocupación de que la clase sea un espacio para todos, que puedan participar genuinamente, tengan lugar puedan ser protagonistas después como resuelves la tarea vas probando pero sería terrible que se queden atados a un modo de resolver la tarea porque se los dije yo. Ojo que sí lo hago, yo me doy cuenta que lo hago más de lo que quisiera, porque por ahí me he dado cuenta que si lo hago y ahora no estoy justamente en este momento con las clases en sí, pero cuando ellos están dando clases y yo les digo che y si probas de dividirlos en grupitos, o sea les digo

ENTREVISTADOR: ¿Y eso te pare que está mal?

VICTORIA: Y si, yo cuando lo hago siento que está mal, porque ellos lo agarran, y no se si lo agarran porque les parece que está bueno, porque se los digo yo, no sé por qué lo agarran, pero también es cierto que es una oportunidad de que lo prueben, y realmente si se los digo es porque a mí me resultó potente, pero no tiene porque resultarle potente a ellos, pero si cuando yo lo hago me da como culpa de estar modelizando

ENTREVISTADOR: SI, en otro sentido uno podría decir que cuando uno no da eso no ayuda, los deja un poco solo ¿o no?

VICTORIA: También, después también te agradecen tanto que vos decís “claro, por ahí lo necesitaban” y después se disparan solos, entonces pareciera ser como una pista, una idea, pero a mí me pasa que todavía me incomoda

ENTREVISTADOR: Y en esto que has ido cambiando ¿de donde te parece que viene esta? Digo hay una diferencia, vos te estás diferenciando de otras propuestas de la práctica, así en un genérico, centraliza en aquella clase que se ofrece en la escuela asociada, la planificación en tercer año, digamos esos corrimientos, eso dos nudos problemáticos de la práctica tres que son la planificación y la clase en la escuela primaria, en otras propuestas son como el fin, en tu caso vos estás planteando como un medio para otra cosa, digamos eso ¿fue siempre? ¿de dónde viene? De hecho dijiste un hito importante al inicio que tiene que ver con la formación del pero si pudieras reconocer como otras relaciones

VICTORIA: A mí me pasaba esto, porque mis planificaciones en la escuela han sido hermosas, pero eran eso, hermosas nada más, y siempre las he presentado y buscaba cosas y las escribía pero realmente eran para eso, después me daba cuenta ¿no? porque no iba a ser tan tonta de hacerlo, porque buscaba material y ponía ahí, y sacaba de los diseños y

ponía las palabras lindas y completas, pero después realmente eso quedaba, no iba por ahí lo que ofrecía, entonces eso me hizo plantear para qué tanta planificación si que les enseño a ellos, a presentar, la verdad que no es lo que me interesa, si me interesa que sepan sobre el contenido que están presentando, la forma honestamente no me interesa, de hecho yo les digo tiene que tener esto y esto, pero la verdad llamale como quieras, mientras esté presente ese tema así, la problematización, porque hoy le llamamos así, mañana se va a llamar de otra forma, me interesa que aparezca la problematización de lo que se va a enseñar ahí, esas cosas van cambiando, entonces qué enseñarles y que no se sientan estafados

ENTREVISTADOR: Y ¿cómo sabes que tu tarea va bien? ¿Cuándo te sentís bien? ¿Cuáles son esas claves o pistas en las que vos decís mi trabajo va bien? o por el contrario no sé

VICTORIA: ¿Sabés cuando? Cuando escucho preguntas que ellos hacen entre ellos “bueno pero qué querés enseñar”, entonces ya está. Yo creo que si ellos supiesen eso (risas) pero cuando ellos escuchan a un compañero porque lo hago ver y que lean trabajos del otro, “bueno ustedes que resolvieron esto, necesito que le den una mano a sus compañeros acá” entonces y los escucho entonces bueno ya está, este grupo ya está. Yo siento eso que cuando aparecen algunas preguntas o cuando dan las clases y ellos mismos dicen, o cuando reconozco ahí una mirada crítica de lo que están haciendo, podés no planificar más, ellos no lo saben ni lo tendrían que saber, pero ya está

ENTREVISTADOR: La pregunta es así como una constante, vos traés la pregunta ante ellos, y cuando uno mira tus clases también encuentra todo el tiempo la pregunta, entonces la pregunta es sobre la pregunta ¿Por qué preguntas? ¿por qué hay tanta presencia de la pregunta?

VICTORIA: Porque una vez en ciencias escuche un concepto que para mí fue una puertita fue la idea de conocimientos compartidos, compartir significados, la clase es un espacio para compartir significados, al principio no lo entendía por otro lado había leído en Bernstein que el fracaso escolar tenía más que ver con las diferencia de códigos culturales que económicos y yo creo que eso me dió la llave para pensar que es muy probable que cuando yo enseñe el otro tienen menos posibilidades de aprender sino entiende sino comprende lo que estoy diciendo, entonces por eso la pregunta porque necesito saber que está entiendo o por donde están para ver si es por donde voy yendo y para poder poner ahí lo que estoy diciendo, yo creo que por eso. A veces estoy hablando

de tal cosa y ¿entenderán qué quiero decir con eso? por eso aparece la pregunta a ver que me dicen y me da mucha pista de por donde estoy yendo.

ENTREVISTADOR: Vos formás parte de equipos de investigación, has formado parte, venís como investigando, ¿te parece que hay alguna ligazón entre tu trabajo en la práctica o tu propuesta, y la investigación, tu experiencia en la investigación?

VICTORIA: Creo que afortunadamente el haberme relacionado con el grupo de profesores con el que me relacione, que no es casualidad tampoco, pero poder trabajar desde la línea de investigación que venía trabajando ese grupo me siguió abriendo más posibilidades para pensar, para revisar, y ese modo de investigar particularmente siento que está fuertemente ligado a lo que yo veo en la práctica, entonces, porque investigar tiene que ver con producir conocimiento y entonces yo creo que lo que pasa en la práctica es eso, estamos produciendo conocimiento, de distinto tipo, de distinta manera, con distintos focos pero a mí realmente me interesa que ellos se reconozcan ahí como constructores, como productores, para ofrecer a otros, para construir conocimiento de sí, hay todo una cosa pero

ENTREVISTADOR: Vos hablás de un colectivo de profes que comparten con vos la investigación, digamos, ¿eso al interior de la práctica?

VICTORIA: Eso es

ENTREVISTADOR: O con profes de práctica, digo porque estoy pensando si, digamos intentando pensar en tu propuesta de práctica a la vez que otras propuestas de prácticas en el mismo año, con otros profes, digamos si hay vinculaciones, diferencias, si vos podés visualizar esas diferencias, qué te pasa con esas diferencias con otras propuestas

VICTORIA: Bueno, hay como distintos momentos porque cuando yo ingreso a la práctica, éramos muchos los que ingresábamos en ese momento como nuevos en ese inicio y con muchas preguntas, algunas parecidas otras, entonces yo me empiezo a pegar a ligar con aquellos que teníamos preocupaciones parecidas y en esto de compartir yo compartí con todos los de la práctica, pero bueno algunos no, y siempre creo que he sido muy generosa con lo que tengo, entonces bueno “¿y vos como lo haces?” “yo lo hago así y mirá, pongo esto”, pero no sé por qué en algunos casos terminaron como trabajando solos, y en otros sentí que si bien había la intención de trabajar juntos pero no, pero como que íbamos desaparejos, y ahí me quedé más con quienes estábamos más en línea si se quiere.

ENTREVISTADOR: Te parece que es un trabajo solitario el de la práctica? El tuyo, no lo puedo generalizar

VICTORIA: Yo no lo siento solitario porque todo el tiempo lo estoy pensando en función del grupo, todo el tiempo lo estoy pensando con ellos y bueno, incluso lo pongo ahí, tenemos que ver tal cosa, en ese sentido no lo veo como en solitario, pero si es en relación a otros docentes sí, no sé si me da el cuero para trabajar con otros docentes, ante tanta magnitud y ante tanta cosa yo siento que necesito como esa libertad para poder tomar decisiones y encarar esto, y que se yo para poder hacer la unidad didáctica de vida en la naturaleza, de hacer una propuesta afuera en función de lo que va apareciendo

ENTREVISTADOR: Sentís que hay una energía que habría que poner ahí en una construcción colectiva que no da

VICTORIA: Que no están dadas las condiciones, salvo que me dedicase a eso solamente, pero si no no.

ENTREVISTADOR: Vos hoy formás parte de la gestión y digamos también das clases en la licenciatura, pero para hacer esos movimientos en la licenciatura y en la gestión tuviste que dejar horas, pero lo único que no dejaste es la práctica ¿por qué no dejaste la práctica?

VICTORIA: No se, porque es lo que más me demanda

ENTREVISTADOR: Claro porque paradójicamente decís el trabajo que genera eso, tenes montón de trabajo

VICTORIA: Creo que hay ahí un, me cuesta dejarla algo así como un hijo es una construcción cada vez siento que tiene muchas cosas más, apuestas personales... amo la EF en la escuela realmente creo que la EF en la escuela tiene que tener ciertas características, tenemos que buscar la manera de que los chicos se enamoren de la EF pero además que tengan buenas experiencias, que sean ricas, a mi me da la impresión que no dejando la práctica por lo menos en ese grupo aliguito a lo mejor puede llegar a quedar de esa idea, siento que es una cuestión ideológica de apostar por una EF que es de la que estoy enamorada creo que por eso no la dejo

ENTREVISTADOR: Te parece que la práctica es ese lugar donde eso pasa, porque si seguís dando clase...

VICTORIA: Me siento cómoda con las otras materia, con didáctica de la EF podría ser igual, pero siento que para ellos tiene tanta fuerza la práctica docente y en el diseño también está así que lo que les sucede en la práctica tiene un plus diferente, abandonar la práctica sería como abandonar la lucha

ENTREVISTADOR: ¿Cuál es la lucha?

VICTORIA: Esa, la de una EF pensada primero placentera, donde todos sientan que tengan lugar que no es poca cosa, con otros que es maravilloso trabajar con otros, disfrutarla enamorarse, saber que de todo eso te gusta y poder hacer, eso, y no pensar que yo no sirvo para esto, en esto no sirvo pero de todo esto me encanta y que sean experiencias poderosas eso tiene la EF que si bien son prácticas corporales hay oportunidad de trabajar con uno mismo, con otros, generar, después me doy cuenta que son felices con muy poco

ENTREVISTADOR: ¿Quiénes?

VICTORIA: Los estudiantes, los chicos de la escuela, capaz es que lo que veo cuando veo los practicantes y me parece hermoso, los veo ahí construyendo y preguntando y los niños participan y ponen la palabra, eso es hermoso, no se si se darán cuenta, pero ya está.

Anexo 9: Entrevista 4

ENTREVISTADOR: ¿Desde qué año sos docente y donde te recibiste?

VICTORIA: Des que año soy docente de práctica o docente?

ENTREVISTADOR: Docente.

VICTORIA: Yo me recibí en el año 89, desde ese momento ejerzo digamos formalmente en educación física desde el 89. Pero como yo vengo de una familia de profes de educación física, laburo dentro de lo que es la educación física desde los 15, 16 años acompañando a mi papá campamentos después en el centro recreativo en el que trabajaba y yo ayudando, colaborando pero como profe de educación física desde el 89. En el año 2000 me recibo como profe de Ciencias de la Educación, entonces ahí me animo a inscribirme en el IPEF para dar clase y en el año 2002 me inscribo aca y en el año 2004 empiezo a trabajar en el IPEF.

ENTREVISTADOR: ¿Cómo era estudiar Educación Física en Tucumán?

VICTORIA: Bueno la carrera allá era..

ENTREVISTADOR: Cuáles son tus recuerdos

VICTORIA: Mis recuerdos, a ver... yo tenía yo era deportista había hecho gimnasia , vóley a nivel de liga, después hice Hockey participaba en la federación de hockey entonces cuando ingreso a estudiar EF tenía como 2 vetas , por un lado deportivamente yo venía con una carrera donde me destacaba y por otro lado como soy hija de profes de educación física tenía ese otro costado de la EF, Esa otra visión de la EF que tenía que ver con como la EF ofrecía oportunidades en relación a los campamento, a la convivencia, a como afectaba..

ENTREVISTADOR: Eso lo veías vos de Estudiante?

VICTORIA: Eso lo veía yo como hija, yo tenía muy en claro que yo quería ser profesora quería ser docente, eso era lo que yo sabía, pero después dentro de la carrera lo que encuentro es que había un fuerte requerimiento en cuanto a exigencias técnicas, entonces en gimnasia para ser gimnasta , en atletismo para correr y en cuestiones técnicas del atletismo y lo metodológico si se quiere, la enseñanza de eso que yo aprendía estaba fuertemente defendida con una idea de lo metodológico como algo ya preestablecido, yo iba a aprender a enseñar atletismo primero hay que hacer esto después esto si me pongo a pensar en todas las materias además de responder a los tiempos a lo que se pedía desde un orden técnico, después daba cuenta de estas cuestiones metodológicas pero que ya estaban dadas de antemano ... muy gracioso aparte yo pensaba que enseñar era eso aprender eso, si yo aprendía eso entonces era una buena docente, sin embargo en las materias pedagógicas tengo una profesora Zelarrayan y yo era muy buena alumna y ahí leo a Freire, por primera vez, y me encanta Freire lo que yo no logro hacer en ese momento es tratar de pensar esto que decía Freire tanto desde lo que yo hacía como lo que yo recibía, no tenía esa posi no me daba cuenta. Lo que decía Freire me parecía fascinante pero no establecía ningún tipo de relación. No podía ser crítica de lo que recibía incluso de lo que yo ofrecía, sin embargo me quedan dando vuelta esas ideas. Empiezo a estudiar Psicología al tiempo que estudio Educación física, pero empiezo a aprender sobre materias que tienen que ver más con lo psicoanalítico porque tiene un fuerte componente psicoanalítico la carrera allá, por lo menos la tenía en ese momento, y queda ahí porque me vengo a vivir a Córdoba. Cuando me vengo a vivir a Córdoba ya como profe de EF y sin Trabajo siento que tengo que seguir estudiando, no quiero seguir estudiando psicología, me doy cuenta que me encanta el Psicoanálisis pero no era lo que yo quería, yo quería algo que fortaleciera lo que ya tenía la EF y hablando con Gogo Sardu ella me cuenta que está haciendo Cs de la Educ y cuando me cuento lo que está viendo en CS de la Educ dije yo quiero estudiar eso. Ahí empiezo a estudiar Cs de la Educ y ahí encuentro otra forma de pensar la didáctica de pensar la pedagogía que para mi era un mundo absolutamente nuevo que tenía mucho que ver con esto que había visto de Freire. Me abre la cabeza en5 y allí recién entonces empiezo a mirar lo que estoy haciendo. Pero hasta ese momento era como 2 mundos separados, una cosa era lo que se decía de la educación eso que a mi me fascinaba, y otra cosa lo que yo hacía, no sé cómo fue, para mi enseñar era eso que yo había aprendido y muy bien además, yo pensaba que

enseñar era eso, y en algún momento hice un click y dije yo me tengo que empezar a mirar. Y ahí empecé a mirar.

ENTREVISTADOR: Como te iba con las practicas en el profesorado?

VICTORIA: Y yo fui abanderada en educación física

ENTREVISTADOR: Y como te iba con las practicas?

VICTORIA: Bueno en las practicas docentes , primero yo me sentía con muchas herramientas ya había estado dando clase sin embargo me encontré que era otra cosa, dar clases con mi profesora de prácticas, pero para mí enseñar era eso ser cuidadosa con los pasos a seguir y yo era muy cuidadosa con eso, aparte lo sabía, pero además mis practicas tenían que ver con ponerme como modelo, entonces yo mostraba lo que quería enseñar, yo me consideraba muy buena modelo en ese momento, y a partir de lo que mostraba empezaban todos esos pasitos si se quiere pero desde un lugar en donde el que sabe cómo hacerlo soy YO. Entonces me acuerdo que las devoluciones de mi profe de prácticas eran que me paraba bien frente al grupo, que había mostrado bien, tenía que ver con esto que yo pensaba que era la práctica.

ENTREVISTADOR: ¿Estás trabajando en escuelas?

VICTORIA: Escuelas primarias? No desde hace 6 años que ya no

ENTREVISTADOR: Trabajaste en primaria, secundaria y en el ipef al mismo tiempo?

VICTORIA: Si al mismo tiempo, fue bastante interesante, porque .. o sea tengo que decir que yo empiezo a trabajar en el IPEF en materias pedagógicas mira que loco, esto por mi título de ciencias de la educación . De hecho mi mayor cantidad de carga horaria hoy por hoy es por Didáctica General siendo profe de educación física, cuando entro yo ya estaba trabajando con Didáctica y me ofrecen ser profesora de práctica yo dije ni en pedo voy a trabajar en prácticas hay que estar loco para meterse en prácticas con todo lo que hay que laburar, muchísimo trabajo hacer el acompañamiento y demás...Porque ya había pasado por el Mope en CS de La EDUC en donde entendí que la práctica docente tenía que ir por ese camino por el lado que el profe de práctica que acompañe y me parecía que era una locura y sin embargo cuando entro a dar clase de didáctica general yo lo que no pude hacer es hablar de una manera pura si se quiere hablar solo de la didáctica y el aprendizaje de manera genérica , no. Yo creo que como soy profe de EF y estoy en un profesorado de EF todo el tiempo busque establecer relaciones, los ejemplos era de la EF incluso el espacio. El patio vengo del patio. Mucha gente me dice vos sos teórica y yo siento que no que lo dicen porque no conocen, soy hija de profes de EF y vengo tomando.. estoy inmersa en el campo desde muy temprano desde muy chiquita incluso,

por mi historia por mis viejos y por la experiencia que tengo... bueno no me defino con alguien que soy teórica. Que no es lo mismo que tener teoría. El hecho de haber estado en el patio y haber tenido que resolver los desafíos que implica el patio. Digo la teoría tiene cosas que son muy fascinante pero lo cierto es que el patio te interpela como el aquí y el ahora y situaciones que hay que resolver en el momento. Yo siento que la teoría me ayuda mucho, que me ha ayudado muchísimo y también siento que el haber estado en el patio y haber estado en el IPEF al mismo tiempo me dio un marco de realidad que valoro muchísimo y que siento que desde que no estoy en el patio siento que tengo que ser como muy cuidadosa por que no estoy en el patio los que están en el patio son mis practicantes no soy yo no

ENTREVISTADOR: Contabas como llegabas a las practicas que en principio no querías que después te animaste y hoy? Como te sentís?

VICTORIA: Yo iba decidida a no aceptar las horas, estábamos en el IPEF viejo y me encontré con Gustavo Coppola en el pasillo, entonces me dice me contaron que vas a estar en prácticas qué bueno!! –no vengo a decir que no. No me dice estás loca no puedes decir que no y empezó a hablarme “porque vos que estás dando clase por tu formación y por no sé qué”. En el camino que yo iba a decir que no decidí aceptar las horas y cuando empecé fue poquito tiempo ya terminaban las clases y al otro año arrancaba sola. Lo que hice ahí fue aliarme con gente buscar ayuda para ver que se ofrecía en la práctica que estaba bueno que no estaba bueno, como ofrecerlo y ahí creo que estuvo bueno que me encontré con gente que también estaba en la misma que yo, preocupada por que ofrecer en las practicas asi que fue un camino de construcción, yo pensaba que estaría bueno en función de lo que había recibido sobretodo en el Mope, en función de lo que me pasaba en la escuela y... de todos modos lo que más me costo en ese momento era sentir que yo podía ser referente de... la práctica me costaba muchísimo ponerme en el lugar de por ejemplo ir a mira a mis practicantes para decir que estaba bien y que estaba mal bueno nunca pude hacerlo, con qué autoridad iba yo a decirle que estaba bien o mal... una cosa difícil no sé cómo explicarlo pero lo que mas me costaba era eso, por ahí los practicantes estaban esperando que yo les dijiera que estaba bien y que estaba mal y yo sentía que lo que yo le podía dar era darle una mirada de lo que estaba mirando, que veía, como se sentía el como se encontraba el `pero no desde esa idea que hasta el día de hoy requieren. Requieren que yo valla y les diga que está bien y que esta mal y yo lo que menos voy a hacer es decirle que esta bien y que esta mal lo que voy a hacer es desde lo que puedo mirar hacer preguntas. Que haces porque lo haces y como lo haces eso era lo que en aquel

momento mas me preocupaba no? siguió la preocupación pero cada vez menos porque sentía que no tenía porque ir a hacer eso. Creo que lo que hice fue abrazar la práctica, creía que el trabajo era terrible y de muchísima responsabilidad, pero creo que al estar acompañada por otros profes de práctica, empezar a sentir que valía la pena pensar una práctica desde una perspectiva más critica que es lo que estamos intentando hacer.. Abrazarla desde ese lugar apostar a eso.

ENTREVISTADOR: Hablabas de un espacio en construcción ¿Qué espacio crees que construiste en este tiempo?

VICTORIA: Creo que es eso desde que empecé hasta hoy es un espacio de construcción permanente, todo el tiempo pensando cual sería la mejor manera de ofrecer esto para que el otro pueda tomar de allí algo que le ayude a pensar que enseñar y como enseñarlo en ese camino y en esa construcción he venido proponiendo cosas todo el tiempo. En este espacio lo que he venido intentando hacer es como dejar en claro despejando seria... que de lo que quiero ofrecer esta bueno y vale la pena, es tan compleja la práctica docente hay tantas cosas a tener en cuenta que vos decis bueno pero de todo esto que quiero que se lleven que les ofrezco para que sientan que les doy algo de armas para... y en ese despejar que vuelvo a insistir es muy complejo empezaron a aparecer cosas como si o si estaría bueno que piensen que tienen que enseñar no pueden pensar en ir a dar clase si no saben que van a enseñar. Si o si tienen que tener en cuenta a quien van a enseñar, entonces si vos sabes que vas a enseñar y a quien le vas a enseñar podes hacer una selección de porque vas a enseñar esto y para qué. Y después el cómo quiero enseñarlo tiene que estar fuertemente ligado al tipo de sujeto que estas decidido a favorecer. Si vos tenes medianamente claro eso lo que tiene que tener es una vigilancia entre lo que estas ofreciendo y si va a donde ellos quieren, porque si lo que vos pansas es que el otro es un sujeto de derecho, que el otro tiene que tener oportunidades de aprender, que no todos aprenden de la misma manera entonces va a depender mucho de mis formas de enseñar que el otro aprenda o no aprenda lo que hay que pensar son los puntos de partida el particularmente empezó asi, como llego a partir de lo que le ofrecí, si esto que le estoy ofreciendo se lo ofrezco de tal manera que pueda preguntarse que está aprendiendo si sabe lo que está aprendiendo, si puede autónomamente pensar otras formas a partí de lo que yo le ofrezco, si esto que le estoy enseñando puedo compartirlo con otros .Pueden complejizarlo todo eso no? Entonces es un espacio que vale la pena. Si algo de eso no sucede para mi algo está mal entonces es donde empiezo a revisar por donde tengo que cambiar eso no es posible si no estamos todo el tiempo en la practica poniendo de mi lado

y del otro un saber que estoy ofreciendo que estas entendiendo y vos como practicante que estas mirando de lo que estas haciendo yo siento que lo que te puedo ofrecer son herramientas para que te mires porque después este camino lo seguís solo..

ENTREVISTADOR: ¿Qué sentís que tenes y que sentís que te falta para ser una buena docente de práctica?

VICTORIA: Que tengo... ahí tengo las devoluciones que me hicieron mis alumnos y... el que tengo yo creo que tengo muchas ganas, muchas ganas, soy una apasionada por esto, vuelvo a decir he abrazado la practica, tengo muchas ganas y tengo confianza que si uno entiende la responsabilidad y el compromiso que implica enseñar, no hay manera de que no quieras mirarte, no hay manera de que no busques mejorar eso que estas haciendo sobre todo cuando entiendes que esto que haces cuando enseñas de alguna manera afecta al otro si empezamos a reconocer esto como docentes creo que esto que tengo para ofrecerte te puede llegar a interesar eso creo que tengo confianza en eso

Que me falta y bueno creo que en este tiempo yo vengo laburando en mi como docente es estar atenta a lo que efectivamente le pasa al otro mas alla de lo que yo quiero, lo que me ha pasado es de ser muy impaciente me ha pasado si me sale impaciente, de tener por ahí de no respetar los tiempos de apurar al otro de enojarme con la situación eso viste? En eso laburo mucho vengo laburando mucho. Eso también me permitió, porque es un camino bien difícil yo todo el tiempo tengo que estar pensando pucha si a mí me llevo tantos años porque pretendo que el que tengo al frente lo haga ya en un año, entonces eso me juega muy en contra.

ENTREVISTADOR: ¿Cómo son los estudiantes del Ipef?

VICTORIA: Como son a mi me sorprenden a mi los estudiantes me sorprenden, no puedo hablar asi los estudiantes del IPEF son... pero a mi siempre me sorprenden gratamente yo veo pensándome a mi en lugar de ellos a la edad de ellos yo no tengo ni la tercera parte de los conocimientos que ellos tienen de las formas de preguntar que ellos tienen, a mi me encantan porque las preguntas que hacen las formas en las que intervienen, también otra cosa que me pasa es que veía los trabajos que me presentaron a fin de año increíble vos decís que bárbaro como crecen como han crecido se no a que están en un proceso y en todas las materias , las formas en que escriben, que se expresan re bien,, también soy consciente que tiene que ver con que están respondiendo a lo que se requiere están condicionados yo se que están condicionados, sin embargo yo pienso si los profes de educación física de las escuelas pudieran escribir estas cosas mirar lo que se esta mirando

la EF no tiene posibilidades de no crecer, y bueno.. a mi me sorprenden me sorprenden gratamente

ENTREVISTADOR: ¿Trabajar en el IPEF es algo especial comparado con otros lugares?

VICTORIA: Yo creo que si. A ver yo no trabajo sola desde que empecé viste que te conte que me fui aliando con otros profes siempre he buscado compartir mis alegrías y mis penas con otros lo que esta bueno y lo que no cuando tengo un problema preguntar a ver como lo resuelven otros que se puede hacer, por supuesto que uno busca referencias no? En ese sentido el IPEF me dio la oportunidad de siempre estar acompañada incluso de agrandar ese circulo, yo creo que en ese sentido es una institución muy potente porque además todo el tiempo te esta ofreciendo la posibilidad de trabajar con otros mas alla de que personalmente vos los busques todo el tiempo se esta generando la posibilidad de trabajar con otros que vos lo hagas o no es otra historia pero el IPEF te ofrece esa oportunidad desde el momento que tiene muchos cursos como es una materia y muchos profes hay un coordinador que llama a reuniones que busca la manera que los programas sean los mismos de unificar textos entonces eso nos pone en contacto nos hace que nos pongamos a trabajar juntos y después esta en cada uno si hace su cuento o se suma al trabajo colectivo. El trabajo colectivo y el trabajo colaborativo acá en el IPEF se siente y se siente con mucha fuerza, eso me enseñó el IPEF después yo me sume a esta idea y abone a esta idea y desde que estoy siempre he participado he trabajado y he apostado por esto. Mas alla del director que este las veces que me han llamado las veces que han preguntado quien quiere me he sumado, también en tenido la oportunidad de que mis compañeros me elijan para ser coordinadora de practicas o coordinadora de la parte pedagógica o concejera, te ofrece lugares

ENTREVISTADOR: ¿Qué pensas que es ser un profe de EF?

VICTORIA: La verdad es que lo primero que se me viene es un profe de EF ligado a la enseñanza a nivel escolar eso e lo primero que se me viene pero es cierto que el profe de educación física no solamente es en la escuela sino que hay distintos ámbitos creo que hoy el profe que este abocado a la actividad física es lo mejor que te puede pasar entonces tiene los conocimiento para que te enamores de la actividad física y la hagas de forma segura y saludable pero te soy honesta lo primero que se me viene es el profe de EF que enseña en la escuela porque también es cierto que es a lo que me vengo dedicando, los otros días pensaba y si te hicieran la pregunta vos en que te especializaste que contestaría la Jose yo podría decir que soy especialista en la enseñanza de la EF a nivel escolar, yo creo que hoy me animo a decir la Jose a lo que se dedica es a problematizar a estudiar a

indagar sobre la enseñanza de la educación física escolar, hoy me animo porque creo que tengo un recorrido hecho, especialista porque me dedico a estudiar esto. Y porque mi foco esta puesto ahí, creo que en este momento si hay algo de lo que se, por eso sería especialista porque me puedo preguntar discutir y repreguntar es sobre la enseñanza de la EF escolar.

ENTREVISTADOR: Un profe y un alumno que recuerdes cerrando los ojos ¿qué tienen en común? Si tienen algo en común...

VICTORIA: Profe lo primero que se me viene es mi viejo porque tiene esa pasión cada vez que enseña algo y porque estudia y siempre me llamo la atención eso el volvía de dar clase y siempre tenía alguna anécdota contaba y hablaba porque juancito, lo que me pregunto juancito siempre contaba alguna anécdota en realidad la anécdota lo que hacía era interpelarlo a el como docente , en lo que no se había dado cuenta en lo que lo hizo darse cuenta, yo lo escuchaba y pensaba que suerte que le tocan esos alumnos era chica. Con el tiempo me di cuenta que el tenia la virtud de reconocer y de potenciar eso. Entonces mi viejo por eso porque es un docente nato digo yo capaz de aprender de sus estudiantes y de maravillarse de sus estudiantes. Y un estudiante hay muchos estudiantes pero creo que el estudiante que mas me llega es el estudiante que yo siento que es crítico que pregunta que reconoce lo complicado que es la practica porque puede mirar distintas cosa y preguntar y repreguntar yo quedo como muy fascinada con los estudiantes que hacen eso creo que a mí me hubiese gustado ser asi tiene que ver con eso yo no era asi para nada era bastante cuadradita yo te he pedido a vos te acordas? Que quiere decir este y vos me lo dacias tan fácil yo decía wau tiene razón entonces esta capacidad de algunos de poder encontrar sentido hacer relación cosas que yo tuve que aprenderlo en función de un ejercicio cuando veo que en el otro fluye me fascina y me enamora esa relación con el conocimiento no sé cómo decir.

ENTREVISTADOR: Muchas gracias

Anexo 10: Matriz

	Anexo 1: Clase 1	Anexo 2: Clase 2	Anexo 3: Clase 3
Las tareas	lo que quiero decir que ahora el trabajo es de registro y descripción de	¿Qué vamos a intentar hacer? Vamos a probar algo, vamos a	Y, nada, ahora cuando te vaya a ver te voy a hacer. Este, por

<p>lo que sucede en la clase para después analizar e inventar categorías, es decir producir conocimiento en función de ese registro de eso que sucedió</p> <p>la invitación es a mirar los ofrecimientos que están haciendo deberían avanzar en las clases, en las unidades, en el diagnostico institucional, trabajo tienen, aprovechemos este momento para que sea productivo de manera tal que cuando lleguen a hablar conmigo tengan para preguntar,</p> <p>no la van a mandar hasta que no pase la primera, ahí vamos a mirar el registro por ahí encontrar algo que estaría bueno recuperar o avanzar por otro lado en función de lo que pasó en la clase</p> <p>P: hay que volver con los registros y pequeños análisis y ver primero si lo siguen</p>	<p>poner en prueba algo, tienen el registro, ponemos la hoja al lado. Esa hoja que está al lado le hacemos una línea que divida ¿sí? Dos columnas y al lado de las intervenciones que ya están pintadas, en esta columna lo que vamos a hacer es tratar de ver qué sentidos tienen para ustedes, las intervenciones que aparecen ahí, que recu, que reconocieron y van a intentarles hacerles preguntas, o van a intentar escribir con qué tiene que ver para ustedes eso que aparece en esa intervención, con qué tiene que ver, con qué está relacionado, qué es lo que para ustedes aparece en esa intervención, tratando de dar una explicación, si se quiere, de lo que aparece ahí, para</p>	<p>eso lo puse en cuarto lugar pero de lo que estamos hablando entonces es, de estos tres insumos, un cuarto que serían las devoluciones, estamos hablando, el plan de clases, el registro, el autorregistro y la devolución como insumos que vamos a utilizar para analizar, para poner en relación esos insumos, ponerlos en relación en función de un término que después vamos a hablar un poquito más, ahora me parece que es como triangulación de fuentes,</p> <p>lo que nosotros estamos intentando es a partir de este trabajo de documentación de la propia práctica, de sistematización, es decir lo que vamos a hacer ahora con los registros, sistematizarlas, producir conocimiento de eso</p>
---	--	--

<p>ofreciendo de esa manera, primero si lo quieren ofrecer y si vale la pena seguir ofreciendo</p> <p>el registro que le hacen al compañero y lo otro que tienen que saber es que cada dos clases la tercera tienen que grabar la voz, graban su voz y después van a desgrabar esa clase, lo digo ahora porque muchos ya dieron su primer clase</p> <p>van a tener que hacer una unidad didáctica que tenga que ver con el acondicionamiento físico con este contenido que es más de la gimnasia para ver que van a enseñar porque lo van a enseñar y que es lo que vale la pena enseñar ahí,</p> <p>lo que vamos a hacer es mirar los registros a ver qué nos devuelven sobre eso, además</p> <p>P: cuando termina la clase la idea es que escriban un párrafo de lo</p>	<p>ustedes ¿no?</p> <p>Qué es lo que parece en esa intervención, anímense. Les está explicando, está diciéndoles tiene que ver, no, con qué tiene que ver, con qué no, porque acá es como que no aparezca, esto es mucho más fácil cuando lo que estoy mirando no es algo que hice yo, porque entonces a uno le aparecen preguntas, y ¿por qué, por qué les dirá esto? Lo ponen al lado, ahí, ¿por qué dirá esto? O también alguna hipótesis, ¿les está diciendo tal y tal cosa? ¿Tendrá que ver con tal y tal cosa? Con qué lo relacionan, con qué tiene que ver. En esta columna entonces apreciación, acá, apreciaciones, sentidos, preguntas, preguntas que harían, preguntas que se</p>	<p>Solamente van a hablar de lo que tengan registrado, no de lo que tengan ganas de hablar. No me van a hablar de Freire y la educación transformadora, no. Van a hablar de lo que parece en el registro, si lo que aparece en el registro se relaciona con lo que dice Freire, bienvenido sea, pero sino no, porque si no ese, uno de los grandes inconvenientes que tenemos en, en el análisis, en el informe final, es que hablan de lo que les gustaría que sea la enseñanza de la educación física</p> <p>vamos a pasar por los grupos para ver que, que hicieron en el análisis, pero hay algo que es importante, lo que les vamos a pedir es, no sé cuantas clases vienen analizando pero particul... porque uno puede hacer el trabajo</p>
---	--	--

<p>que ustedes consideran que les pasó en la clase sobre que les pasó en la clase, ese auto registro lo que va a levantar son sobre todo la percepción que ustedes tienen de cómo les fue en esa clase que acaban de dar, me fue hermoso me fue horrible, por esto por lo otro, cuenten en un párrafo que les paso en esa clase y porque se llevan la sensación que se llevan si tienen que hacer modificaciones en la clase está bueno que lo plasmen en algún lado, más allá de lo que tenían planificado en la clase, sino de qué práctica de la enseñanza estamos hablando si no vamos teniendo en cuenta lo que nos va sucediendo es un recorrido que vamos haciendo, que vamos construyendo, más allá de lo que tenía planificado para mi tercer clase tengo que tener en cuenta lo que me pasó en la primera lo que me pasó en la</p>	<p>hacen, preguntas que harían al que les hizo la intervención, arriesgan ahí a poner cosas que les dispara eso que leen en la intervención, anímense, lo que les dispare, lo primero que les dispare. Claro, ese sería el primer paso. El primer paso es el tipo de enunciado. Para reconocer los tipos de enunciados ustedes pueden utilizar diferentes colores, y es bien interesante utilizar distintos colores porque después salta a la vista el color que más aparece, osea lo que estoy diciendo es que un modo de hacer esto es subrayando las oraciones con algún tipo de color según el tipo de enunciado que es, y la idea es que quede subrayado todo el registro.</p>	<p>de análisis, lo hace clase por clase pero luego toma las diferentes clases y empieza a ver qué es lo que aparece en esta clase, qué es lo que aparece en esta otra clase, es decir uno lo que busca son las recurrencias que aparecen en las clases, esas regularidades que aparecen en las clases. Uno puede trabajar después sobre eso que es recurrente en la clase, o bien, o también no o bien, o también sobre eso que es relevante, que para ustedes es relevante. A lo mejor no es recurrente sin embargo es relevante, es importante, marcó un antes y un después, es algo que ustedes les quedo como dando vueltas, es algo que para ustedes es central ¿se entendió? Primero habría</p>
--	---	---

	<p>segunda para que la tercera esté más buena, para que la tercera responda mejor a lo que los niños necesitan, lo que estaría bueno para ellos también, doy mi clase, reviso lo que tenía previsto y mando para recibir una devolución</p> <p>El auto registro es tuyo, viste atrás de la clase donde tenés en blanco escribís lo que te pasó, cuando saliste de la escuela, en tu casa, ahí, voy a usar un término poco feliz en caliente al calor de la acción sería lo ideal cuando tenemos todo a flor de piel, después se diluye, después nosotros vamos a tener que, la idea es, cuál es el sentido? Hablando de los sentidos (escribe en el pizarrón) cuál es el sentido de hacer este tipo de registros, tenemos por un lado la planificación, tenemos el registro que hizo mi compañero, tenemos nuestro auto</p>	<p>¿Empezamos con eso? Como es un ejercicio lo que vamos a hacer es tomar de la pareja pedagógica, una clase. Si tiene la clase que fue desgravada mejor aún, pueden trabajar con la clase que fue desgravada y digitalizada, porque entonces ahí no hay tu tía, es lo que se dijo, es lo que es. ¿Todos tienen registro?</p> <p>Y empezas a escribir algunos supuestos, preguntas, sobre lo que yo considero que tiene que ver eso que dije</p> <p>No, no. Acá lo que pongo, osea yo el que analiza, qué me dispara esto que leo, esto que dijiste vos, pareciera ser que ya lo dije, que se tienen que acordar, ¿sí?, se tienen que acordar, yo agregué, yo agregué esta idea de que parece que está tomando</p>	<p>que ver que tipo de enunciados son los más recurrentes</p> <p>Y los imperativos ¿con qué tienen que ver? ¿qué se hace con esos imperativos? Los imperativos, entonces al lado de algunos imperativos que ustedes consideren que son recurrentes, bueno con qué tiene que ver, y empiezan a hacer e inferir, con qué tiene que ver, qué preguntas le harían, qué creen que hay detrás de ese imperativo, qué ideas, con qué lo relacionan. Empiezan a así a divagar digo yo, a permitirse, después no necesariamente van a dar cuenta de todo eso se van a colar con algunas cosas. A ver, por ejemplo</p> <p>. Justamente lo que tenes que hacer es tratar de objetivar, lo que no queremos es que</p>
--	---	--	---

<p>registro, que son los insumos para que cada uno de ustedes después pueda analizar la propia practica a partir de estos tres insumos, lo que estamos haciendo es una documentación de nuestra propia práctica documentan nuestra práctica, que nos permitan volver sobre ese referente empírico y a partir de ese referente analizar la propia práctica, es lo que vamos a hacer el lunes cuando traigan los registros, son herramientas que nos permiten producir conocimiento sobre eso que va aconteciendo vamos a hacer un ejercicio pensar modificar mejorar en el mejor de los casos... se entiende? las planificaciones están marchando, de los registros y auto registros se encargan ustedes, esta documentación es parte de la carpeta de práctica y es fundamental para el</p>	<p>como una evaluación, que no todos se podrían acordar, algunos sí y otros no, ¿sí? Todo eso va de este lado, lo pongo acá, “laralaralarala”, y de este lado lo que intento es pensar teóricamente con qué idea, con qué concepto tiene que ver eso, y ya algunas cosas dijimos ¿Quién hizo la pregunta? Fíjense, si la hizo Santiago, que interesante porque Santiago puede ayudar, es así, por eso hay que hacerlo de a dos, porque el compañero me puede interpelar, puede interpelar, tiene más herramientas para interpelar, después uno también eh. “¿Participaron los chicos en la creación de estas reglas?” Yo preguntaría, preguntaría ¿a quienes benefician estas</p>	<p>justifique tarea para el lunes. La tarea para el lunes que viene, ahora nos estamos concentrando en trabajar con el registro, ¿sí? Solamente en el registro, después vendrá, después va a venir la tarea de triangular, es decir poner en relación esto que aparece en el registro con la clase, con el autorregistro y la devolución, pero entendemos que el trabajo con el registro es central. Es central porque es lo que efectivamente sucedió en clases, después podemos ver que era lo que teníamos previsto, qué es lo que terminó resultando, pero a partir del análisis del registro. En ese análisis del registro que ustedes el lunes van a tener que traer el análisis del registro de sus clases y</p>
---	---	---

	<p>proceso que viene que es la revisión y el análisis de la propia práctica, bien</p>	<p>reglas? O ¿en función de qué están pensadas estas reglas? A ver a ustedes qué les dispara de lo que escucharon</p> <p>Bueno, a ver las clases. Acá es, los objetivos tienen que ser en función de los estudiantes, que puedan, acá sería que puedan o que sean capaces de, dos puntos, entonces por eso es experimentar, reconocer, demostrar. Entonces porque vos pones esto y ya empiezan a (no se entiende) igual esto me lo llevo para verlo bien.</p> <p>Preguntas “que ayudan” a revisar eso que aparece en el registro</p> <p>Objetivos de la UD</p>	<p>en cada una de las clases que hayan dado, van a tener por un lado el registro ¿sí? Por otro lado, la columna en la que ustedes hacen preguntas, infieren, arriesgan a pensar algunas cosas, y en esta otra columna que va más chiquitita, porque es solamente para poner esas ideas, esos conceptos, esos autores que ustedes consideran les va a ayudar a dar luz a eso que encontraron. ¿Qué es lo que van a traer para el día lunes? De cada clase van a tener que traer, a partir de aquello que ustedes, recién hablábamos y decíamos, a partir de aquello que ustedes consideren que es recurrente en la clase o que es relevante, van a tomar una parte de la clase que consideren, van a extraer de la clase un párrafo que ustedes consideren grafica eso</p>
--	---	--	---

			que es recurrente o relevante
El sentido	<p>porque si hay algo que encuentro como denominador común en las clases que han presentado es que ese sentido que ustedes están intentando que aparezca en la fundamentación respecto de lo que ofrecen como contenido luego no aparece en las clases, si ustedes saben cuál es el sentido que le quieren dar a los contenidos o porque ese contenido valdría la pena ser enseñado, qué es lo que está sucediendo que después en las clases es suficiente pareciera que se lo sepa el docente no así el estudiante,</p> <p>y en ese ofrecimiento donde aparece el sentido de lo que están ofreciendo pregunta, primera pregunta: ¿aparece el sentido de lo que están ofreciendo?</p> <p>el otro está</p>	<p>¿Se entendió el sentido? Porque digo pensando en que la clase pasada habíamos hablado de la importancia de los sentidos ¿se acuerdan? Creo que tienen que conocer el sentido. Digo además de que nosotros conozcamos el sentido de la propuesta el otro tiene que conocer el sentido. Si el otro conoce el sentido tiene más oportunidades, tiene más oportunidades de saber para donde ir, para donde no ir, qué se está esperando de él. Bien, dicho esto vamos a empezar, vamos a empezar con el análisis didáctico.</p> <p>vamos a intentar limpiar, vamos a intentar explicitar el sentido que tiene el</p>	<p>en educación física que tiene que ver con los sentidos y significados culturales no aparece ningún sentido, no se le explica al otro sino explicó teóricamente que hay detrás de la no explicación al otro del sentido</p> <p>no estoy ofreciendo los sentidos ¿no?, no estoy ofreciendo los sentidos que son los que ayudan a que el otro entienda por qué se está haciendo por qué no.</p> <p>Y que me parece que es un poco también lo que les da fundamentos al acondicionamiento físico en la escuela primaria, al entrenamiento después en la escuela secundaria, que lejos de</p>

	<p>teniendo oportunidad de problematizar ese sentido? ¿o es suficiente con que le declare el sentido?</p> <p>Igual seguimos centrados en la resolución motriz y nos está faltando como se podría hacer para problematizar los sentidos... creo que uno de los mayores inconvenientes es que tenemos débil el sentido porque lo estamos construyendo cada uno están haciendo un esfuerzo por fundamentar el contenido reconocerlo y además decir qué van a enseñar como lo van a enseñar están haciendo un esfuerzo por construir sentidos sobre eso que están por enseñar, parecería que falta entonces reforzar o crear, creérselas para entonces empezar a problematizar, yo me animo a problematizar aquí hoy ahora porque intentamos provocar procesos</p>	<p>imperativo, el sentido del interrogativo, el sentido del explicativo o del condicional. Pero eso va a ser en un segundo momento, lo primero primero, es reconocer de qué tipos de enunciados son los que aparecen en la clase.</p> <p>PROFESORA: ¿Podrían ofrecer algo en donde el pase tenga un sentido y no el hacerlo por hacerlo? A lo mejor algún juego, pero donde el pase tenga un sentido ¿se entiende?</p> <p>ESTUDIANTES: Si</p> <p>PROFESORA: Bueno entonces fíjate si puedes hacer, proponer algo para después preguntar o no, en el modo en que lo propongas, donde lo que vamos a hacer tiene que ver con buscar la forma de para después preguntar, y no el pase</p>	<p>pensar que es algo que no hay que enseñar, es algo que hay que enseñar para que el otro se conozca a sí mismo.</p> <p>Chicas, dentro de los sentidos que tiene el acrosport, que es como el de la gimnasia, uno de los sentidos tiene que ver con la idea de mostrar, con esta idea de espectacularidad, es algo que se hace para ser mostrado, siempre. Entonces uno no debería desvirtuar al menos ese sentido, lo que ellos hagan en la clase, en algún momento tiene que ser mostrado ¿se entiende lo que digo? O sea, darle lugar a eso</p> <p>donde todo el tiempo le están diciendo que hacer, habría que ver cuál es el sentido</p>
--	--	--	--

<p>autónomos en ustedes porque estamos absolutamente decididos a no claudicar, porque sabemos con claridad porque si sujetos autónomos y no queremos quedarnos en la heteronomía donde todo el tiempo estemos vigilando, igual hay vigilancia lo que no vamos a estar es persiguiéndolos, sin embargo problematizar el sentido implica dar lugar a que aparezcan otros sentidos y los hagamos dialogar, discutir, como se hace para problematizar un sentido?</p> <p>en la clase aparece el sentido? Cuando les propones esto para que se los proponés?</p> <p>P: ahí estás haciendo foco en esto de la problematización sobre el hacer sobre cómo lo harían la pregunta es donde aparece el sentido que tiene el juego, aparece en algún lado?</p>	<p>por el pase solo, desprovisto de sentido.</p>	
---	--	--

<p>Piénsenlo la idea es no quedarse solo en el hacer sino porque están haciendo eso,</p> <p>como podríamos movilizar estos aprendizajes, es decir, si lanzamos para, llegar más lejos llegar alto, donde aparece el sentido para qué lanzamos? pero además estamos haciendo juegos de puntería qué necesitamos saber para lograr la puntería? para que no quede en un mero hacer,</p> <p>porque es el sentido, lo que le da sentido a la propuesta es que van a aprender a jugar al vóley con juegos de cancha dividida, si? lo otro que me parece interesante es que haces los juegos pero no aparece que hay que hacer más puntos para ganarle al otro equipo, ese es el sentido del juego, del deporte y no aparece, si cómo se hace el punto,</p>		
---	--	--

pero no aparece que tengo que tratar de hacer el punto que el otro no me la devuelva, te tengo que tratar de ganar

si, una unidad aparte, porque les va a ayudar digo no porque el acondicionamiento físico a esa edad cual es el sentido que uno le puede dar, digo no ayudar a tomar conciencia sobre preparare antes de la actividad, porqué estaría bueno, que deberíamos mejorar, está bueno! habría que ver ahí que ocurre,

hay que revisar que les están ofreciendo tienen el sentido del hándbol hacia allá vamos hay que darle esa presencia sino queda desdibujado, las reglas y las habilidades que vayan ofreciendo tienen que ver con el handbol

que no quede como una mera repetición

	de movimientos y de ejecución técnica si para que tenga sentido dentro de lo que el hándbol les requiere, como es que van a hacer la relación		
Diciendo qué hacer	<p>Lo que vamos a hacer ahora para que no haya lugar a dudas mientras estamos con cada grupo revisando la situación particular deberían avanzar en las clases, en las unidades, en el diagnostico institucional, trabajo tienen, aprovechemos este momento para que sea productivo de manera tal que cuando lleguen a hablar conmigo tengan para preguntar, no vamos a hacer corte el corte lo regulan ustedes.</p> <p>Agrégle ese comentario a mano, justamente el juego lo que vos repetís tal cual es lo que te pido que modifiques agregalo. Se entendió? sino es muy</p>	<p>Cuando como me dijo la nenita, cuando le pregunté ¿por qué tienen que pedir permiso o tienen que avisar que van al baño? Por ejemplo, pedir permiso para ir al baño, me dijo, “porque si vos, sino vos te enojas”. Tiene razón, tiene razón, yo nunca le había dicho porque tenían que hacerlo. Entonces, y por qué tienen... uno preguntaba en ese momento, y una me dice “porque vos te enojas, te tenemos que decir porque si no vos te enojas”. Bueno, les digo, tienen razón yo me enojo, y ¿por qué...? Me di cuenta de que nunca les había</p>	<p>En realidad lo que estoy diciendo es, es trabajar al lado, paralela ¿me entienden? Que en realidad lo que estaría bueno pensar siempre ¿no? Suponte que vos estés trabajando cuestiones relacionadas al vóley, que tiene que ver con la cancha dividida, entonces tenes contenidos que son específicos, pero también está bueno que ellos puedan pensar qué hay que mejorar, qué cada uno tiene que mejorar en relación a sus capacidades, en relación a sus habilidades, para jugar mejor. Entonces si lo que vos tenes que mejorar es cómo golpearle a la pelota yo</p>

<p>difícil seguirlos</p> <p>Te está faltando o yo veo desdibujado es el vóley, estas muy concentrado en la cancha dividida y el sentido que le vas a dar tiene que ver con el vóley tiene que ver con un deporte que consiste en golpear la pelota de un modo con unas reglas, tenes que ver el modo de que aparezca y tenga presencia, jornada extendida brindar elementos ligados al vóley, lo pusiste pero porque yo te lo dije, pero no lo veo ahí, incluso en la clase que mandaste, lo que tienen que hacer es juegos que los ayuden a jugar al vóley</p> <p>Hacer foco en la pertinencia de la preguntas, si bien está bueno preguntar hay que ver que preguntamos, no vaya a ser que estemos subestimando o que les estén dando las respuestas</p>	<p>especificado el sentido, y tenían razón, era porque yo me enojaba, entonces te tengo que respetar a vos.</p> <p>PROFESORA: Y lo está afirmando. Es interesante porque lo está afirmando que los chicos saben o deberían recordar lo que el profe les dijo. ¿Qué más? ¿Qué les pasa a ustedes cuando yo digo, “bueno porque ya vimos que es la perspectiva crítica”, qué es, a ver? Ustedes que están del otro lado, cuando digo esto, ¿qué se viene? ¿qué implica que yo diga “ustedes ya saben qué es una perspectiva crítica? ¿Te estoy dando la palabra? Te estoy dando la palabra, pero esa palabra está condicionada me parece ahí también, ¿vas a poder decir</p>	<p>te voy a enseñar como tenes que gol, o sea qué tenes que hacer para mejorar el golpe de la pelota. Si lo que vos tenes que mejorar es la coordinación, si lo que vos tenes que mejorar es la capacidad de velocidad de reacción, eso tiene que ver con un conocimiento de sí mismo. Cuando yo me conozco a mí mismo, mis posibilidades y limitaciones, y eso tiene que ver con la gimnasia particularmente, entonces por un lado esto y de la mano con este otro contenido que tiene un fuerte componente de trabajo con los otros. Pero a ver, ¿cómo mejorar mis propias condiciones me ayuda a mejorar el trabajo con los otros? ¿Se entiende?</p> <p>Y que me parece que es un poco también lo que les da fundamentos al</p>
--	--	--

	<p>en las preguntas, saben que es lo bueno? que aparecen un montón de preguntas y que abren el juego.</p> <p>La idea es que en función de lo que pase hoy, más allá de lo que tenías previsto tengas en cuenta lo que sucede para ver si esa tercera clase viene bien o no si hay que modificar si hay que agregar y ver qué cosas valen la pena más allá de lo que uno tiene planificado la intención es que vayan revisando en función de lo que va aconteciendo acuérdense que debe estar pensado para el estudiante más allá del contenido que quieran dar y demás efectivamente que estaría bueno para ese grupo de estudiantes.</p> <p>cuando termina la clase la idea es que escriban un párrafo de lo que ustedes consideran</p>	<p>cualquier cosa?</p> <p>ESTUDIANTE S: Tenés que saber</p> <p>PROFESORA: Tenés que saber. Entonces, de alguna manera ¿tendrá que ver esto con una evaluación implícita? Ahhh ¿van a decir cualquier cosa sobre la perspectiva crítica, o se van a cuidar de ver eso de la perspectiva crítica? Ustedes ya saben lo que es una perspectiva crítica de la educación, o qué implica, ¿qué implica? Contéstenme cada uno de ustedes, cada uno de ustedes. Acabo de decir que ya saben ¿qué estoy diciendo? Que si dicen algo no deben equivocarse, ¿no estoy de alguna manera tomando lección, evaluando? Fíjense esas pequeñas frases, como si uno empieza a indagar un poquito con qué</p>	<p>acondicionamiento físico en la escuela primaria, al entrenamiento después en la escuela secundaria, que lejos de pensar que es algo que no hay que enseñar, es algo que hay que enseñar para que el otro se conozca a sí mismo.</p> <p>Ahí hay que hacer tarjetitas si o si</p> <p>Hay que hacer tarjetitas, sacar copias a esto, ponerlos en cartulina, es un recurso que les va a ayudar muchísimo, porque además ellos también van a poder prestar atención a qué hay que hacer, porque ustedes, es gimnasia, hay que trabajar mucho la idea del cuidado, de qué cosas son importantes</p> <p>Sí o sí ustedes, en el acosport, tienen que, eso hay que primero hablarlo, tiene que quedar en claro, la ayuda, el cuidado, y la</p>
--	--	---	--

<p>que les pasó en la clase sobre que les pasó en la clase, ese auto registro lo que va a levantar son sobre todo la percepción que ustedes tienen de cómo les fue en esa clase que acaban de dar, me fue hermoso me fue horrible, por esto por lo otro, cuenten en un párrafo que les paso en esa clase y porque se llevan la sensación que se llevan si tienen que hacer modificaciones en la clase está bueno que lo plasmen en algún lado, más allá de lo que tenían planificado en la clase, sino de qué práctica de la enseñanza estamos hablando si no vamos teniendo en cuenta lo que nos va sucediendo es un recorrido que vamos haciendo, que vamos construyendo, más allá de lo que tenía planificado para mi tercer clase tengo que tener en cuenta lo que me pasó en la primera lo que me pasó en la segunda para que la</p>	<p>tendría que ver, qué hay detrás de eso, qué podemos leer detrás de eso.</p>	<p>confianza en el otro. O sea, ellos tienen que saber que no es algo que se pueda, no es un juego, o sea está en riesgo digamos la</p> <p>Sino lo que tenes que hacer, trabajar desde el juego de invasión, con juegos que son de invasión, ir poniendo foco en determinadas cosas. Si lo que vas a hacer es una entrada en calor, también tiene que ver con el acondicionamiento físico, y también hay que pensar en una unidad didáctica, para que los chicos aprendan sobre eso, porque no estamos diciendo que no haya que hacerlo, lo que estamos diciendo es, lo hacemos porque necesitamos, creemos que es un conocimiento importante. Bueno si es importante en qué es importante, sobre qué vamos a hablar, sobre</p>
---	--	---

<p>tercera esté más buena, para que la tercera responda mejor a lo que los niños necesitan, lo que estaría bueno para ellos también, doy mi clase, reviso lo que tenía previsto y mando para recibir una devolución.</p> <p>Lo que van a trabajar es la entrada en calor pensando que es jornada extendida van a tener que hacer una unidad didáctica que tenga que ver con el acondicionamiento físico con este contenido que es más de la gimnasia para ver que van a enseñar porque lo van a enseñar y que es lo que vale la pena enseñar ahí.</p> <p>La idea es esa que ustedes pretendan enseñar una capacidad motora desligada de una práctica corporal y les pongo, una práctica corporal en la que cobre sentido y luego trabajar esa capacidad</p>		<p>qué van a estar aprendiendo</p> <p>Claro, dos estructuras conceptuales diferentes, que después vos les encontras relaciones, ¿por qué?, porque la otra idea que subyace detrás de esto es qué yo no trabajo la capacidad por la capacidad en sí mismo, sola y aislada, sino en relación a una práctica corporal. A estos juegos, en estos juegos yo necesito, para jugar a estos juegos, necesito mejorar la coordinación, necesito mejorar la fuerza, necesito mejorar ehhh no sé ¿se entiende?</p> <p>, acá fijate que lo que está faltando es que ellos puedan pensar en algún momento sobre lo que estuvieron haciendo, porque si bien vos le dijiste cómo hacíamos para lograr un punto, está faltando que vuelvas sobre algunas</p>
---	--	--

	<p>desde el sentido de esa práctica.</p> <p>También podrían jugar con el pie y a la señal ya no se puede tocar con el pie y tienen que cambiar digo que aparezcan otras están como muy y la otra cosa es que está pasando con esa primera parte que están ofreciendo, cuanto tiempo le están dedicando y si el contenido es juegos de invasión que lugar le están dando.</p> <p>Me parece muy bien, aparte es lo que les permite tener este desafío, les permite tener más posibilidades de puntuar pero no es de cualquier manera, son intenciones que tienen que ver con el handbol, en ese sentido tiene que tener un poco más de presencia, ver la manera de que aparezca lo que están enseñando, incluso pensar en algún recurso ver videos, que</p>		<p>cosas</p> <p>Preguntas sobre, y que los ayude a pensar en cómo lanzaron acá y por qué son diferentes. ¿Tá?</p> <p>Si, en realidad ahí lo que más conviene es trabajar de a dos primero, para ver</p> <p>Igual ahí me parece David que lo que hay que hacer es foco en que primero vas a empezar a hacer un juego cooperativo de golpear, y después vas a hacer un juego de cancha dividida para que no se mezcle, porque una cosa es que yo te ayude para que vos me devuelvas la pelota, y otra cosa es lo que tiene que pasar en el juego de cancha dividida, donde yo tiro para que no me la devuelvas</p> <p>Me entiendes? Entonces ahí estaría bueno que vos marques la diferencia: “hoy</p>
--	---	--	--

	<p>ver que hay que no hay.</p> <p>Vuelvo a insistir en la idea de video porque esas cosas aparecen en el juego en los juegos que uno ve cuando juegan el deporte para verlos con ellos y poder pensar con ellos porque hacen eso, para qué lo hacen, qué les permite, que ellos puedan mirarlo y analizarlo con ustedes y ver cuál es el sentido porque yo lo puedo ver y no dar cuenta de nada de eso, pero cuando uno lo ve con alguien que te ayuda a ver algunas cosas bueno, seguramente te quedás pensando.</p>		<p>vamos a empezar a hacer un juego, pero es un juego cooperativo, porque con el compañero tenemos que ver la manera de mantener la pelota en el aire</p>
Preguntas	<p>de qué depende que yo pueda mover esas reglas? qué cosas se ponen en juego cuando quiero mover esas reglas? qué estoy teniendo en cuenta y que no estoy teniendo en cuenta cuando pretendo mover esas reglas las que no</p>	<p>¿qué más? ¿Qué más? ¿Por qué está bueno o qué hace que valga la pena que miremos lo que pasó en clases? ¿para mejorarlo en relación a qué? Para mirar los objetivos y los</p>	<p>¿quién hace un resumen de lo que estuvimos hablando hasta acá? ¿qué es trabajar desde una perspectiva crítica? ¿qué será? ¿Chicas? ¿Con qué lo asocian? ¿de qué nos</p>

<p>están escritas pero sí hemos conversado y consensuado?</p> <p>Si la palabra justamente, no está escrito pero se dijo, se instaló, que quiere decir que tenemos un compromiso ético?</p> <p>tenemos derechos y obligaciones, implican derechos y obligaciones, que más implican? que consideraciones hay detrás de esos acuerdos? que más hay?</p> <p>me estas pidiendo que vulnere el derecho de los demás, porque tengo que hacer lugar a de todos, como sería que solo le hago lugar a unos pocos, o a ustedes les parece bien cuando les hace lugar al pedido de uno por sobre los demás?...que les pasa a ustedes cuando pasa eso? que sienten?</p> <p>la pregunta es cómo estamos mirando al otro con las decisiones que venimos tomando?</p>	<p>contenidos ¿en relación a qué?, para ver como influyeron esas intervenciones ¿en relación a qué?</p> <p>¿qué quiere decir con que vamos a hacer un análisis didáctico? ¿A ver?</p> <p>¿con qué tiene que ver lo didáctico?</p> <p>¿la enseñanza con qué tiene que ver? Les dije vamos a hacer un análisis didáctico, ¿qué cosas vamos a estar mirando de esos registros?</p> <p>Bueno mirar didácticamente, analizar didácticamente ¿qué significa? ¿Con qué tiene que ver la didáctica? Con la enseñanza y con el cómo. Y la enseñanza ¿con qué tiene que ver la enseñanza? ¿Qué cosas podemos mirar que den cuenta que estamos mirando la enseñanza?</p>	<p>hablaba Freire?</p> <p>¿Qué está queriendo decir cuando dice que la educación tiene que ser una relación dialógica? ¿Qué está poniendo en el centro?</p> <p>¿para qué la toma de consciencia? ¿Para qué? ¿De qué me sirve tomar consciencia de mi realidad?</p> <p>¿en qué medida vamos a ser autónomos con este conocimiento? ¿Cuándo soy autónomo a partir del conocimiento que resulta de mí?</p> <p>¿Por qué el análisis era didáctico, qué lo volvía didáctico al análisis? O ¿en qué se concentra el análisis didáctico?</p> <p>¿con qué tiene que ver la enseñanza? ¿Qué cosas vamos a mirar que tienen que ver con la enseñanza?</p> <p>¿se entendió a qué llamo insumos?</p>
---	---	--

<p>con las cosas que venimos haciendo, porque más allá de que son practicantes lo que están construyendo es un modo de ser docente, están ejercitando un ser docente, porqué digo todo esto?</p> <p>dijimos que una educación desde una perspectiva crítica en una sociedad que quiere? que busca una educación que sea crítica?</p> <p>y qué sería formar un sujeto crítico?</p> <p>qué significa democráticos? qué quiere decir?</p> <p>qué quiere decir que sea autónomo?</p> <p>no se entendió que la práctica lo que buscaba era profundizar esos procesos autónomos y que nadie los iba a estar persiguiendo? que no les íbamos a estar persiguiendo para entregar las cosas? que cada uno sabe que tiene que hacer cuando lo van a</p>	<p>les pregunto, bueno pero cuando hablamos de contenido ¿de qué estamos hablando?</p> <p>¿Hay otros modos de entender el contenido que no sea como recorte de la cultura?</p> <p>¿hay distintas formas de entender como el otro aprende? ¿Sí? ¿Cuáles son esos modos de entender que el otro aprende?</p> <p>.Y respecto del docente, de los modos de enseñar, de las teorías de enseñanza ¿Qué podemos decir?</p> <p>Feldman hablaba de los distintos enfoques de enseñanza, como cada vez que uno enseña hay que tener presente el enfoque ejecutivo, ¿se acuerdan cómo eran los nombres?</p> <p>¿estamos? ¿Se entendió el sentido?</p> <p>¿tienen los</p>	<p>¿y ustedes? ¿No trabajaron, no tienen hecho el análisis?</p> <p>La pregunta es ¿con qué trabajaron ahora? Bien y ¿cómo son las columnas? O sea no, no estaba trabajado</p> <p>¿Pero vos si te quedaste y diste la clase?</p> <p>¿por qué no dieron la clase? ¿Tenes alguna desgrabación? ¿Cómo van acá? ¿Cómo van con esto? Y los imperativos ¿con qué tienen que ver? ¿qué se hace con esos imperativos?</p> <p>¿Qué hay detrás de eso?</p> <p>Entonces con qué tiene que ver, con una orden ¿qué más?</p> <p>dice “movemos la cintura, movemos las piernas y después movemos la cintura” Otra vez una orden ¿no?, ¿qué mas podemos encontrar ahí?</p>
---	---	--

<p>la escuela?</p> <p>hay algo que es bien interesante porque nosotros también revisamos la propuesta y la pregunta que nos hacemos con los chicos es qué pasó? que hicimos? nosotros pensábamos que la teníamos hermoso, divino pero y nosotros así como los interpelamos a ustedes nos interpelamos nosotros qué pasó con la propuesta?</p> <p>en ese ofrecimiento donde aparece el sentido de lo que están ofreciendo pregunta, primera pregunta: aparece el sentido de lo que están ofreciendo?</p> <p>Qué es problematizar? Como aparece? el otro está teniendo oportunidad de problematizar ese sentido? o es suficiente con que le declare el sentido? Se entiende? alguien entendió más o menos así me ayuda?</p>	<p>registros? ¿Qué vamos a hacer con los registros?</p> <p>qué es lo que aparece, qué está sucediendo en esa frase, qué se está poniendo en juego en esa clase ¿se entiende lo que digo?</p> <p>¿Qué tipo de enunciados sería ese?</p> <p>¿Y tenés escrita la columna? Bueno tenés poco escrito en la columna ¿no cierto?</p> <p>¿alguien se acuerda? ¿Qué pondrían en la columna de al lado los que leen, los que escuchan esto? ¿Con qué tendrá que ver? ¿Qué pregunta harían? ¿Qué les dispara? ¿Qué creen que está haciendo el docente? ¿Con qué tiene que ver?</p> <p>¿Qué les pasa a ustedes cuando yo digo, “bueno porque</p>	<p>Yo preguntaría ¿por qué las piernas y por qué la cintura? O sea, es una orden donde no aparece ningún sentido, no se le explica al otro, entonces qué hay detrás de esa orden ¿a ver?, ¿qué hay detrás de esa orden?</p> <p>Entonces ¿como se está considerando ahí al estudiante?</p> <p>¿con qué tiene que ver? ¿qué ideas subyacen detrás de esas órdenes? En relación a la didáctica ¿no? La enseñanza, ¿cómo está entendiendo el docente esa enseñanza? ¿cómo está entendiendo el docente que el otro aprende? ¿Cómo está entendiendo el docente al contenido?</p> <p>¿Qué, qué encontraron chicos? ¿Cuáles son las intervenciones que se reiteran? ¿con qué tiene que ver? ¿Imperativas en relación a qué son?</p>
---	--	---

	<p>entonces lo que uno debería hacer son buenas intervenciones, que sería una buena intervención que problematice al otro?</p> <p>díganme cuéntenme que posibilidades tenemos de ver todas las clases hoy, como se les ocurre que en algún momento puede suceder eso, yo ahora tengo que ver todas las clases de los que tienen que dar clase esta semana para aprobarlas? En qué momento?</p> <p>en la clase aparece el sentido? Cuando les propones esto para que se los proponés?</p> <p>como podríamos movilizar estos aprendizajes, es decir, si lanzamos para, llegar más lejos llegar alto, donde aparece el sentido para qué lanzamos? pero además estamos haciendo juegos de puntería qué necesitamos saber para lograr la puntería?</p>	<p>ya vimos que es la perspectiva crítica”, qué es, a ver? Ustedes que están del otro lado, cuando digo esto, ¿qué se viene? ¿qué implica que yo diga “ustedes ya saben qué es una perspectiva crítica? ¿Te estoy dando la palabra? Te estoy dando la palabra, pero esa palabra está condicionada me parece ahí también, ¿vas a poder decir cualquier cosa?</p> <p>¿tendrá que ver esto con una evaluación implícita? Ahhh ¿van a decir cualquier cosa sobre la perspectiva crítica, o se van a cuidar de ver eso de la perspectiva crítica?</p> <p>¿no estoy de alguna manera tomando lección, evaluando?</p> <p>¿Qué hay detrás de una pregunta de: ¿alguien sabe,</p>	<p>¿son afirmaciones o son explicaciones que buscan que el otro comprenda?</p> <p>¿Qué mas encontraron? ¿Y por qué no se dio la consigna antes? O sea, cuando ella hace esto ¿a qué le está dando prioridad?</p> <p>¿detrás de qué ideas, qué teorías estarían como presentes en esa forma, en esa forma de enseñar? ¿Con qué lo relacionan? ¿Qué idea hay detrás de, porque digo, cuando al estudiante no se le dan las razones?</p> <p>¿Elibana querrá hacer esto? ¿Por qué será que tiene tanta preocupación por el orden en sus clases? ¿Con qué tendrá que ver? Es una pregunta que uno puede hacerle a esto, luego qué teoría te ayuda a pensar en estas cosas que uno hace más allá de, digo habría que</p>
--	---	--	--

	<p>tenés las clases tuyas? de la unidad nueva?</p> <p>Cómo te fue con la clase anterior?</p> <p>ya dieron la primer clase? que tal les fue?</p> <p>La pregunta es... pensar el plan como una guía que debo seguir tal cual desde que perspectiva me estoy posicionando si tengo que seguir un plan tal cual? Primera pregunta, luego: es posible seguir el plan tal cual? miren si nosotros tuviéramos que seguir un plan hoy tal cual, que ideas subyacen detrás si seguimos una planificación rígida?</p> <p>se entendió esto de la complejización?</p> <p>cómo complejizan respetando la lógica del juego, cómo lo vuelvo atractivo, cómo lo vuelvo un desafío?</p> <p>está presentando en tiempo y forma?</p> <p>en cuatro clases</p>	<p>alguien se acuerda, alguien puede? ¿Qué supuestos hay del otro detrás de esa pregunta?</p> <p>¿con qué podría relacionarla? ¿Con qué concepto con qué teoría?</p> <p>¿qué supuestos hay del otro detrás de esa frase?</p> <p>¿a quienes benefician estas reglas? O ¿en función de qué están pensadas estas reglas?</p> <p>¿Qué están viendo en sujetos de la educación?</p> <p>¿Vieron la convivencia, la autoridad, la construcción de la autoridad en la clase?</p> <p>¿Podrían ofrecer algo en donde el pase tenga un sentido y no el hacerlo por hacerlo?</p> <p>¿Vos lo hiciste a eso en la unidad?</p> <p>¿Encontraron</p>	<p>ver si ella es consciente de esto y si le gusta ¿no? ¿Con qué tendrá que ver? ¿Por qué haces eso en clases? Más allá de tus planificaciones tiene que ver, tiene que ver con las matrices de aprendizajes chicos ¿conocen ese concepto? El concepto de matriz de aprendizaje ¿con qué tiene que ver? A ver ¿de qué habla? ¿chicos? ¿Qué encontraron? ¿Qué encuentran que hay detrás de eso? ¿Qué preguntas le harían? ¿Con qué tiene que ver? Entonces Elibana te pregunto ¿en qué te ayuda? ¿te ayuda, no te ayuda? sí, ¿en qué? o no ¿en qué? , porque el docente es autoridad en la clase, es autoridad, ahora ¿cómo es que aparece esa autoridad en la clase? ¿Aparece como imposición? el orden ¿por dónde pasa?, el orden ¿es impuesto?,</p>
--	---	---	---

	<p>hacen el mismo tipo de juego siempre, donde aparece el golpear, el pique donde aparecen otras habilidades otros móviles, otras metas?</p> <p>pero en qué momento van a trabajar juegos de invasión donde aparezcan otras habilidades?</p> <p>les dijiste eso a los chicos del envío tarde? y que están en falta? y que no va a haber otra oportunidad?</p> <p>ustedes están en jornada, y van a trabajar juegos de invasión en jornada pero desde el handbol, que lugar le van a dar al handbol?</p> <p>cuando van a dar la próxima clase?</p> <p>para cuanto tiempo es esta unidad?</p> <p>que te interesa trabajar con ellos en función con la estrategia, cómo es que vas a ligar estos aspectos técnicos del básquet con las cuestiones tácticas, lo vas</p>	<p>una definición de juego de persecución?</p> <p>¿vos qué estas dando en la escuela?</p> <p>¿Lanzamientos? ¿Así solos? ¿No está ligado a ninguna práctica corporal tu lanzamiento?</p> <p>¿pensaron en esta posibilidad de problematizarlo?</p> <p>¿aparece, aparece, aparece el foco digamos, en esto como lo que necesito para relacionarme con el otro? ¿O aparece el pase por el pase mismo?</p>	<p>el orden cómo ¿se entiende lo que estoy diciendo? esa autoridad, ¿cómo la estoy ejerciendo? Y ¿qué cuotas de poder les permito que aparezcan como estudiantes? ¿sí?</p> <p>¿Hay algo que no haya quedado en claro? ¿La mandaron después de dar la clase? ¿ustedes no tenían que dar clases el lunes pasado? ¿por qué yo no firmé la clase si ya la tenían acá? ¿En función de lo que les mandé? ¿Te diste cuenta de eso que les puse? ¿Esta fecha es de cuándo? ¿Por qué esta fecha? ¿Esta es la que ya dieron? ¿qué pasó con lo que habíamos hablado de la primera parte y demás?</p> <p>¿cómo mejorar mis propias condiciones me ayuda a mejorar el trabajo con los otros? ¿Se entiende? ¿Cómo te está yendo con esto?</p>
--	---	---	---

	<p>a ligar? qué sentido le vas a dar? el sentido de la técnica va a estar ligado a los requerimientos tácticos?</p>		
--	---	--	--