



FACULTAD DE EDUCACIÓN Y DEPORTE

TESIS DOCTORAL

***Bitácoras de prácticas: sus contribuciones a la construcción de la
identidad docente en estudiantes de profesorado de educación primaria.***

María Teresa Gamito

Bilbao, septiembre del 2024



FACULTAD DE EDUCACIÓN Y DEPORTE

TESIS DOCTORAL

*Bitácoras de prácticas: sus contribuciones a la construcción de la
identidad docente en estudiantes de profesorado de educación primaria.*

Tesis Doctoral presentada por **María Teresa Gamito**

Dirigida por la **Dra. M.^a Visitación Pereda Herrero**


María Teresa Gamito

Firmado digitalmente por PEREDA
HERRERO MARIA VISITACION - 14562207X
Fecha: 2024.12.12 00:38:15 +01'00'

Dra. M.^a Visitación Pereda Herrero

Bilbao, septiembre del 2024

*Más allá del mar habrá un lugar
donde el sol cada mañana brille más.*

Armenteros, J. y Herrero, P. (1972)

A mis abuelos españoles,
que cruzaron el Atlántico en busca de un futuro mejor.

*Quiero elegir del mapa
un lugar sin nombre a dónde ir.*

Calamaro, A. (1997)

A mis abuelos argentinos,
que dejaron su provincia natal en busca de un futuro mejor.

*Habrás dejado en mí la huella de tu amor.
Habré encontrado el camino.*

Melioli, F. (2010)

A mis padres,
la concreción de esos futuros.

AGRADECIMIENTOS

*Tarda en llegar y al final,
al final, hay recompensa.*

Cerati, G. (1993)

Al llegar al final de este camino y detenerme a revisar el recorrido, es preciso agradecer. En primer lugar quiero agradecer a mis estudiantes de profesorado, siempre predispuestos/as y comprometidos/as con su proceso de formación. Sin ellos/as, nada de esto hubiera sido posible. Gracias totales.

A mi familia, en especial a las mujeres Gamito (mamá, hermanas, primas) y amigas (familia extendida) que fueron escucha atenta y supieron dar con la palabra justa cuando el desaliento se presentaba amenazador. Gracias infinitas.

A mi pareja, motor constante de mi propia superación, quien fue el que tuvo la idea de que hiciera este doctorado (ante mi temor por semejante desafío que veía como absolutamente inalcanzable) y que me alentó en forma permanente de mil maneras diferentes en todo el proceso. Gracias, amor, te quiero “con limón y sal”.

Y a mi directora de tesis, quien supo guiarme para llegar a buen puerto y darme ánimo sin perder su confianza en mí. Gracias Visi.

RESUMEN

La presente investigación doctoral se centra en el papel crucial que desempeña el prácticum en la formación de docentes al fomentar la reflexión metacognitiva sobre su propia práctica.

Se examinan los beneficios fundamentales que la elaboración de diarios o bitácoras de prácticas aporta a la construcción de la identidad docente de estudiantes de profesorado de nivel primario.

Este estudio cualitativo, basado en un enfoque de estudio de caso, se lleva a cabo con un profesorado de educación primaria de gestión pública situado en el Sur de la Ciudad de Buenos Aires. Se emplean técnicas mixtas, como el análisis de contenido de 40 bitácoras de prácticas y un cuestionario, para recopilar datos.

Los hallazgos de la investigación resaltan la relevancia de la escritura reflexiva metacognitiva en el proceso formativo, subrayando cómo contribuye a la construcción de la identidad docente al influir en la actualización de la biografía personal frente al rol asumido, las expectativas del futuro docente y la disposición a mantener una actitud reflexiva en la práctica profesional.

Palabras clave:

bitácoras de prácticas – formación – profesorado – identidad docente – prácticum – reflexión metacognitiva

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	13
Justificación.....	15
Objetivos generales y específicos	18
Metodología.....	19
Estructura de la tesis.....	20
PRIMERA PARTE: ABORDAJE TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN.....	24
<i>CAPÍTULO 1: El sistema de formación docente en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires</i>	25
Introducción.....	26
1.1 La Formación Docente de Nivel Primario en Ciudad de Buenos Aires	27
1.2 La estructura curricular y el lugar del Prácticum	30
1.3 Una nueva propuesta política en CABA	35
<i>CAPÍTULO 2: Contexto conceptual</i>	39
Introducción.....	40
2.1 El pensamiento reflexivo en la formación docente.....	43
2.2 Los diarios y las bitácoras de formación	45
2.3 La identidad y los fondos de conocimiento y de identidad	50
2.4 Los artefactos identitarios de aprendizaje	57
2.5 La perspectiva fenomenológica	58
<i>CAPÍTULO 3: El aporte de las Pedagogías Críticas</i>	63
Introducción.....	64
3.1 La educación problematizadora	65
3.2 Los docentes como intelectuales	69
3.3 El currículo oculto.....	71
3.4 Revolucionar la educación.....	73
3.5 Una pedagogía diferente.....	75

3.6 Autobiografía y currículo	76
<i>CAPÍTULO 4: Revisión sistemática de artículos sobre experiencias de escritura de diarios o bitácoras en estudiantes de profesorado y docentes en contextos de formación</i>	80
Introducción.....	81
4.1 Objetivos y criterios utilizados para la revisión sistemática	82
4.2 Resultados obtenidos	85
4.3 Conclusiones	92
<i>SEGUNDA PARTE: ABORDAJE PRÁCTICO DE LA INVESTIGACIÓN.....</i>	94
<i>CAPÍTULO 5: DISEÑO METODOLÓGICO.....</i>	95
Introducción.....	96
5.1 Enfoque metodológico.....	97
5.1.1 Presentación de la metodología.....	97
5.1.2 Justificación del enfoque elegido.....	99
5.2 Descripción de la unidad de análisis y de los participantes	109
5.2.1 El instituto seleccionado para el estudio de caso.....	109
5.2.2 Participantes en la investigación.....	116
5.3 Instrumentos de recolección de datos.....	118
5.3.1 Cuestionario de Google Form.....	118
5.3.2 Bitácoras de formación	123
5.3.3 Criterios de validez de los instrumentos utilizados.....	127
5.4 Ética de la investigación.....	130
<i>CAPÍTULO 6: ANÁLISIS DE RESULTADOS.....</i>	134
Introducción.....	135
6.1 Descripción del trabajo realizado con el cuestionario aplicado.....	136
6.2 Descripción del trabajo realizado con Atlas TI	140
6.3 Resultados obtenidos	149
6.3.1 Hallazgos que definen a las bitácoras como artefactos identitarios de aprendizaje.....	149
6.3.2 Concepciones que los/as estudiantes manifiestan en sus escrituras	159
6.3.3 Fortalezas y debilidades de la práctica.....	180

6.3.4 Evolución en la construcción de la identidad docente	197
6.3.5 Valoración de las bitácoras	209
CAPÍTULO 7: CONCLUSIONES.....	211
Introducción.....	212
7.1 Reflexión sobre resultados obtenidos y objetivos propuestos.....	213
7.1.1 Resultados en relación al Objetivo Específico 1	213
7.1.2 Resultados en relación al Objetivo Específico 2	213
7.1.3 Resultados en relación al Objetivo Específico 3	215
7.1.4 Resultados en relación al Objetivo Específico 4	217
7.2 Limitaciones de la investigación.....	218
7.3 Perspectivas futuras de investigación.....	219
7.4 Cierre personal	220
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	221
ANEXOS	237
Anexo 1: Citas por códigos	237
1- Código alegría, satisfacción, realización.....	237
2- Código experiencia práctica	256
3- Código vínculos con los/as niños/as	271
4- Código posicionamiento ético político.....	283
5- Código características de la profesión	301
6- Código biografía personal	314
7- Código contextos	326
8- Código formación recibida en el profesorado	334
9- Código comunidad docente	342
10- Código metas, objetivos.....	349
11- Código dilemas	358
12- Código ansiedad, nerviosismo	366
Anexo 2: Apunte personal de la investigadora	372
Anexo 3: Respuestas al cuestionario de Google Forma realizado on line.....	376

Índice de Figuras

Figura 1 Justificación de la tesis.....	17
Figura 2 Estructura de la tesis	20
Figura 3 Evolución de la matrícula por año según tipo de gestión.....	29
Figura 4 Evolución ingresantes por año y tipo de gestión	29
Figura 5 Mapa conceptual marco teórico.....	42
Figura 6 Bitácoras: síntesis teórica.....	50
Figura 7 Educación problematizadora	68
Figura 8 Relación entre los elementos del diseño de investigación.....	98
Figura 9 Momentos del desarrollo de la investigación.....	99
Figura 10 Diseño de la parte práctica de la investigación.....	109
Figura 11 Mapa de la Ciudad de Buenos Aires.....	111
Figura 12 Ubicación del instituto seleccionado.....	111
Figura 13 Cuestionario Google Form, primera parte	119
Figura 14 Cuestionario Google Form, segunda parte.....	120
Figura 15 Cuestionario Google Form, tercera parte	121
Figura 16 Cuestionario Google Form, cuarta parte	122
Figura 17 Criterios de validez.....	127
Figura 18 Edades de los sujetos participantes.....	136
Figura 19 Género de los participantes.....	137
Figura 20 Constitución familiar.....	137
Figura 21 Nivel de estudios alcanzado por sus padres.....	138
Figura 22 Estudios previos al ingreso al Profesorado	139
Figura 23 Experiencia laboral.....	139
Figura 24 Interrelación de códigos	146
Figura 25 Inclusión de imagen.....	150

Figura 26 Inclusión de imagen.....	150
Figura 27 Inclusión de imagen.....	151
Figura 28 Inclusión de imagen.....	151
Figura 29 Títulos, imagen, recuadro y fondo de color	152
Figura 30 Inclusión de título e imagen.....	153
Figura 31 Inclusión de título e imagen.....	154
Figura 32 Incorporación de fragmento de poesía	155
Figura 33 Incorporación de frase	155
Figura 34 Incorporación de fragmentos de cita de autor	156
Figura 35 Incorporación de historieta para ilustrar el momento que se narra	156
Figura 36 Fotos de diferentes momentos del prácticum.....	156
Figura 37 Fotos de diferentes momentos del prácticum.....	157
Figura 38 Fotos de diferentes momentos del prácticum.....	157
Figura 39 Fotos de momentos del prácticum.....	158
Figura 40 Fotos de momentos del prácticum.....	158
Figura 41 Inclusión de recuadro, título e imagen	158
Figura 42 Aspectos que la escritura de bitácora ayudó a desarrollar	160
Figura 43 Citas correspondientes al código metas, objetivos.....	161
Figura 44 Documentos con citas referidas a vínculos.....	168
Figura 45 Documentos que contienen el código experiencia práctica y metas.....	171
Figura 46 Documentos que contienen el código contextos	176
Figura 47 Documentos con el código alegría, satisfacción, realización	180
Figura 48 Citas correspondientes al código ansiedad, nerviosismo.....	181
Figura 49 Documentos con el código biografía.....	190
Figura 50 Documentos con el código formación recibida en el profesorado.....	194
Figura 51 ¿Cambiarías el instrumento de reflexión por otro?	197
Figura 52 Documentos que contienen el código posicionamiento ético político	199

Figura 53 Citas del código comunidad docente.....	206
Figura 54 Valoración de las bitácoras.....	210

Índice de Tablas

Tabla 1 Objetivos de investigación	18
Tabla 2 Resumen de la tesis.....	22
Tabla 3 Institutos de CABA con promedio de ingresantes.....	28
Tabla 4 Plan de estudios CFG	31
Tabla 5 Plan de estudios CFE.....	32
Tabla 6 Plan de estudios CFPP	33
Tabla 7 Plan de estudios UniCABA.....	37
Tabla 8 Plantilla de diagrama de flujo PRISMA 2020 para revisiones sistemáticas.....	84
Tabla 9 Características de estudios revisados	87
Tabla 10 Ciclos 1 y 2 de codificación.....	142
Tabla 11 Ciclos 3 y 4 de codificación.....	143
Tabla 12 Codificación final	143
Tabla 13 Relaciones entre códigos.....	144
Tabla 14 Códigos referidos a la identidad social y a la personal	148

*Porque el camino es árido y desalienta
porque tenemos miedo de andar a tientas
porque esperando a solas poco se alcanza
valen más dos temores que una esperanza.
Dame la mano y vamos ya.*
Walsh, M. (1970)

INTRODUCCIÓN

Camino mi propia luz
y me siento un haz de luz
claridad del propio ser.
Mollo, R. y Arnedo, D. (2000)

El desafío de formar a futuros/as formadores/as representa una gran oportunidad para cuestionar y mejorar las propias prácticas educativas. En este contexto de aprendizaje y enseñanza, la escritura reflexiva emerge como una herramienta fundamental para ordenar pensamientos y sentimientos, permitiendo una reflexión profunda sobre las acciones llevadas a cabo en el aula y en los diferentes espacios compartidos con los/as estudiantes en las escuelas.

Esta tesis doctoral tiene como objetivo tanto contribuir al campo de la investigación educativa como servir de instrumento para el perfeccionamiento de la práctica docente de la investigadora (Freire, 1982), quien se concibe a sí misma como una docente intelectual (Giroux, 1990) reflexiva en cuanto a la práctica docente que desarrolla (Schön, 1994). La selección del tema de investigación se fundamenta en el interés personal de mejorar el acompañamiento proporcionado a los/as estudiantes en el prácticum, etapa crucial en la construcción de su identidad docente. En este sentido, se retoma a Maxwell (2019) quien menciona que en toda investigación puede haber objetivos personales y prácticos además de objetivos intelectuales. Los objetivos personales suelen ser los que motivan la elección de tema e implican la vida personal de quien investiga. Esto es lo que ha ocurrido en el caso de esta investigadora: sus objetivos personales guiaron la elección del tema de esta tesis. El interés por mejorar el acompañamiento brindado a sus estudiantes durante el prácticum, en el cual se encuentran en pleno proceso de construcción de su identidad docente, da cuenta de los objetivos prácticos de la investigación. Los objetivos intelectuales se centran en comprender los procesos y motivaciones detrás de las reflexiones plasmadas en las

bitácoras. Todos estos objetivos se mencionan ya que constituyeron la base para la formulación del objetivo general y los específicos de esta tesis.

Así mismo, Maxwell advierte que se debe estar atent/oa a revisar el sesgo personal, tomar conciencia en que pueden influir en la investigación para sostener la validez del estudio. Se ha trabajado intensamente en este aspecto para evitar el sesgo personal y mantener la máxima objetividad en la investigación realizada, pero con la conciencia de la subjetividad que todo trabajo de este tipo implica.

El enfoque fenomenológico guía este estudio, que busca comprender y analizar los aportes de las bitácoras de prácticas en la formación de los futuros/as maestros/as de nivel primario.

La práctica de llevar un diario de prácticas, o bitácora, durante el prácticum se presenta como una herramienta valiosa para registrar descubrimientos, reflexiones y emociones relacionadas con la identidad profesional docente. La escritura reflexiva durante esta etapa formativa facilita la captura de pensamientos y reflexiones enriquecedoras, constituyendo un recurso esencial para el análisis y la mejora continua.

En resumen, esta investigación se propone conocer los principales aportes que las bitácoras brindan a estudiantes de profesorado de nivel primario en la construcción de la identidad docente que realizan durante sus prácticas pedagógicas.

Justificación

Esta tesis se centra en el análisis de bitácoras de prácticas escritas por estudiantes próximos a graduarse como docentes de nivel primario. Se abordan las bitácoras de prácticas en relación con las posibilidades que brindan para realizar reflexiones metacognitivas, entendiéndose como artefactos identitarios de aprendizaje que incluyen los fondos de conocimiento e identidad a la vez que permiten la personalización educativa. Se presenta, a continuación, el detalle de cada uno de estos aspectos.

Se ha señalado que la función más importante de las bitácoras de prácticas consiste en la oportunidad que brindan para realizar reflexiones metacognitivas. Esto se refiere a que, en las escrituras, no solo se narran los acontecimientos y las emociones que surgen durante el prácticum sino que se reflexiona metacognitivamente sobre ellos. Ahora bien ¿Qué se entiende por metacognición desde esta investigación? Siguiendo a Anijovich (2009), se entiende por metacognición a la posibilidad de hacer consciente lo aprendido y las estrategias puestas en juego para lograr determinado aprendizaje, así como las operaciones cognitivas implementadas. Se puede apreciar, entonces, la importancia del pensamiento metacognitivo en cuanto a que posibilita la revisión de los conocimientos, ideas y actitudes, con el fin de adaptarlos y ajustarlos según los distintos contextos.

Por otra parte, se ha indicado que se opta por concebir las bitácoras como artefactos identitarios de aprendizaje. De acuerdo con Esteban-Guitart y Llopart (2019, p. 323) se puede definir estos artefactos como “dispositivos que los aprendices elaboran a través de la proyección de sus pasiones, intereses y conocimientos previos, y que el docente puede utilizar con fines pedagógicos”. Se considera que las bitácoras de prácticas estarían dentro de la categoría de artefactos identitarios de aprendizaje debido

a que son dispositivos pedagógicos que utiliza el/la docente y que permiten a los/as estudiantes dar cuenta de los aprendizajes realizados.

Así mismo, se ha mencionado previamente que las bitácoras permiten expresar los conceptos de fondos de conocimiento y de identidad. Según Subero, Llopart, Vila y Esteban-Guitart (2015) los fondos de conocimiento son el conjunto de saberes y habilidades “culturalmente desarrollados e históricamente acumulados, esenciales para el funcionamiento y bienestar individual y familiar” (Subero, Llopart, Vila y Esteban-Guitart, 2015, p. 70) mientras que los fondos de identidad son “aquellos saberes, habilidades, personas y objetos que la persona considera significativos y que incorpora a la definición que hace de sí mismo o sí misma” (Subero, Llopart, Vila y Esteban-Guitart, 2015, p. 70). Por su parte Díaz y Vázquez (2020) subrayan que la importancia de los fondos de identidad humana radica en la posibilidad de presentar la autodefinición, autoexpresión y autocomprensión de las personas. Las bitácoras permiten recoger esta información en la forma particular en que cada uno/a la construye y donde se vuelcan aspectos relacionados con la forma de definirse, expresarse y comprenderse.

Finalmente, se debe especificar a qué se refiere esta investigación cuando se sostiene que las bitácoras permiten la personalización educativa. La personalización educativa es el conjunto de ayudas materiales y sociales que permiten conectar los intereses, motivaciones y experiencias vividas con los aprendizajes formales que los/as estudiantes realizan en el curso de sus estudios (Coll, 2018; Guitart, Iglesias, González - Patiño y González - Ceballos, 2020). En tal sentido las bitácoras son una ayuda material y social que permiten brindar la personalización educativa. Es por esto por lo que, en esta tesis, se propone concebir a las bitácoras de prácticas como mediadoras de sentidos asociados a nuevos aprendizajes, pero, a la vez, ligados con aspectos subjetivos propios de la identidad de cada sujeto.

Si bien se han encontrado numerosas investigaciones sobre este tema, son escasas las que se centran en estudiantes de profesorado de nivel primario que

transitan su último año de formación. Es por este motivo que se considera que la presente tesis constituye un aporte al campo de conocimiento sobre la formación docente.

Figura 1 Justificación de la tesis



Fuente: elaboración propia

Objetivos generales y específicos

Se presentan en la tabla adjunta el objetivo general y los objetivos específicos de esta investigación.

Tabla 1 Objetivos de investigación

Objetivo general	Objetivos específicos
OG-Conocer cuáles son los principales aportes que las bitácoras escritas durante el prácticum brindan a los/as estudiantes de profesorado de nivel primario en relación a la construcción de su identidad docente.	OE1-Identificar razones que permiten definir las bitácoras de prácticas como artefactos identitarios de aprendizaje.
	OE2-Relacionar las concepciones que los/as estudiantes manifiestan en sus bitácoras sobre enseñar, aprender y sujeto de aprendizaje con la construcción de la identidad docente.
	OE3-Analizar cómo se relacionan las fortalezas y debilidades de la práctica, descritas en las bitácoras, con la construcción de la propia identidad docente.
	OE4-Identificar reflexiones metacognitivas que recogen las bitácoras de los/as estudiantes que evidencian la evolución en la construcción de su identidad docente.

Fuente: elaboración propia

Metodología

La metodología utilizada en esta investigación es cualitativa: un estudio de caso, constituido por un instituto de formación para el profesorado de educación primaria de gestión pública y gratuita del Sur de la Ciudad de Buenos Aires.

Se trata de una investigación fenomenológica, interpretativa y naturalista, temporal, descriptiva y multifase. Se explicita a continuación cada aspecto señalado. Es una investigación fenomenológica porque se focaliza en cómo viven los sujetos la construcción de su identidad profesional. Es interpretativa y naturalista pues se lleva a cabo en su escenario natural, tratando de entender o interpretar los fenómenos en función de los significados que las personas les dan (Denzin y Lincoln, 2009). Es temporal en cuanto se realiza en un período de tiempo determinado. Es descriptiva ya que describe lo que viven los sujetos en relación con su proceso de construcción identitaria. Finalmente, es multifase debido a que se plantea en fases diferenciadas (que se explicitan en este apartado).

Para realizar esta investigación, se llevó a cabo una recogida de datos donde se utilizaron técnicas mixtas cualitativas (análisis de contenido de 40 bitácoras de prácticas) y cuantitativas (aplicación de un cuestionario). El análisis de datos se realizó con los programas Excel y Atlas TI. La metodología cualitativa de estudio de caso basada en técnicas mixtas, cualitativas y cuantitativas permitió la triangulación de los resultados (Creswell y Clark, 2017).

Se ha planteado, de acuerdo con Maxwell (2019), que la muestra es intencional porque permite establecer una selección de acuerdo con la intención que tiene quien investiga. El autor señala que también puede nombrarse como 'muestreo por conveniencia', pero que, en todo caso, no deja de ser una selección intencional que permite alcanzar los objetivos propuestos. Los criterios para participar en la muestra fueron: ser estudiantes de profesorado de nivel primario que escriben bitácoras durante

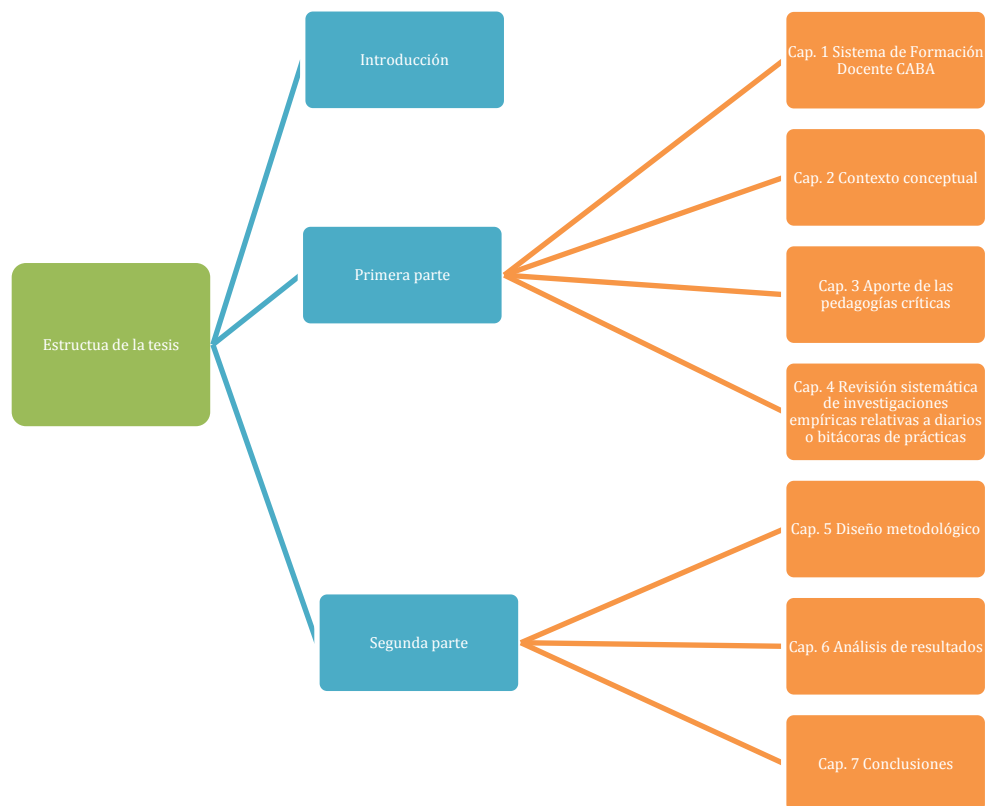
su prácticum, que transiten el último año de la carrera, que pertenezcan al profesorado seleccionado y que estén dispuestos a participar de esta investigación. Con los criterios establecidos se pretendió obtener heterogeneidad en la muestra.

Para la valoración de las bitácoras se utilizó una rúbrica de elaboración propia: “Rúbrica para valorar la evolución en la reflexión metacognitiva”.

Estructura de la tesis

La tesis doctoral se estructura como sigue:

Figura 2 Estructura de la tesis



Fuente: elaboración propia

En la Introducción se presenta, en rasgos generales, la investigación incluyendo una semblanza sobre la justificación de la tesis y lo que se investiga, los objetivos generales y específicos buscados, la metodología aplicada y la estructura de la Tesis.

La Primera Parte consta de cuatro capítulos:

En el Capítulo 1 se contextualiza mediante la descripción del sistema de formación docente de la Ciudad de Buenos Aires.

En el Capítulo 2 se explicita el contexto conceptual.

En el Capítulo 3 se presenta el aporte de las pedagogías críticas.

En el Capítulo 4 se desarrolla una revisión sistemática sobre investigaciones empíricas relativas a diarios o bitácoras de prácticas.

La Segunda Parte, consta de tres capítulos:

En el capítulo 5 se describe el procedimiento metodológico de investigación.

En el Capítulo 6 se analizan los resultados de la investigación.

En el Capítulo 7 se plantean las conclusiones.

La tesis culmina con las Referencias Bibliográficas y los Anexos.

En la Tabla que se presenta a continuación se puede observar un resumen que refleja la relación de los objetivos de investigación con:

- El contexto conceptual.
- La metodología de la investigación.
- Los instrumentos de recolección de datos.
- El análisis de resultados.
- Las conclusiones

Tabla 2 Resumen de la tesis

TÍTULO	bitácoras de prácticas de estudiantes de profesorado de educación primaria: su papel en la construcción de la identidad docente			
Objetivo general	OG1. Conocer los aportes que las bitácoras brindan a estudiantes de profesorado en la construcción de la identidad docente que realizan durante sus prácticas pedagógicas.			
Objetivos específicos	OE1. Identificar razones que permiten definir las bitácoras de prácticas como objetos identitarios de aprendizaje.	OE2. Relacionar las concepciones que los/as estudiantes manifiestan en sus bitácoras sobre enseñar, aprender y sujeto de aprendizaje con la construcción de la identidad docente	OE3. Analizar cómo se relacionan las fortalezas y debilidades descubiertas en la práctica con la construcción de la propia identidad docente.	OE4. Identificar reflexiones metacognitivas que recogen las bitácoras de los/as estudiantes que evidencian la evolución en la construcción de su identidad docente.
Contexto conceptual	Cap. 2.3 Se incluyen los conceptos de fondos de conocimiento e identidad, los de identidad y personalización educativa a partir de los aportes de Subero, Llopart, Vila, Esteban-Guitart, Diaz y Vázquez. Cap. 2.4 Se plantea el concepto de artefacto identitario de acuerdo con Esteban-Guitart y Llopart. Las bitácoras son consideradas en esta tesis como artefactos identitarios mediadoras de sentido y vinculadas a nuevos aprendizajes.	El capítulo 3 referente a las pedagogías críticas presenta las concepciones que desde este enfoque se tiene de enseñar, aprender y del sujeto de aprendizaje. Así mismo, brinda elementos de análisis para volver sobre la práctica y detectar las fortalezas logradas y las debilidades que quedan aún por trabajar. Se presentan concretamente los aportes de la teoría de la educación problematizadora o de la liberación de Freire, las lecturas sobre el currículo de Giroux y Apple, la mirada biográfica de Pinar, la teoría de la pedagogía de la potencia de Zemelman y Quintar y los aportes de Meirieu para pensar una educación que sea realmente una revolución copernicana.		Cap. 2.1 y 2.2 En estos apartados se aborda lo relativo a la reflexión metacognitiva que permite la escritura de bitácoras en el contexto del prácticum siguiendo a autores como Schön, Freire, Anijovich y Sanjurjo.

Revisión sistemática	El capítulo 4 realiza una revisión sistemática de investigaciones empíricas sobre escritura de bitácoras en diferentes contextos (formación o profesional). Los resultados de esta revisión arrojaron una presencia constante del tema de esta tesis a lo largo de los 10 años establecidos para la misma. La actualidad del tema permitió justificar su elección para esta tesis unido a que la revisión muestra escasas investigaciones con población docente en formación ya que la mayoría trabaja con graduados. Esto permite demostrar la vacancia en investigaciones con la población seleccionada para esta tesis. En cuanto a las temáticas que registran las escrituras de las investigaciones analizadas, se encuentran: la autobiografía (González y Becerril, 2013 y González y Barba, 2013), la construcción de la identidad profesional (Martínez, Villardón y Flores, 2020 y Arvaja, 2016 y 2018), los cambios y negociaciones entre antiguas y nuevas percepciones teóricas y prácticas (Postarej y Nevgi, 2015), la dimensión emocional (Liu, 2016; Wiegerova y Lukasova, 2020; Albarenque y Ambrona, 2021; y Ji, Oubibi, Chen, Yin y Zhou, 2022), las dificultades para desarrollar escrituras analíticas (Jarpa, 2017), el pensamiento reflexivo (Aranda, Martín y Corral, 2020, y Martín, García y Mena, 2022) y los valores (Colomo y Gabarda, 2021) Fue relevante tener estos temas presentes ya que algunos se encontraron en las escrituras analizadas en la presente tesis: las emociones surgidas en la práctica, las concepciones sobre enseñar y aprender, la construcción de la identidad profesional, la autobiografía y las reflexiones metacognitivas sobre la práctica.
Metodología	El método elegido es el cualitativo, un estudio de caso. Es una investigación fenomenológica, interpretativa, naturalista, temporal, descriptiva y multifase. Los instrumentos de recolección de datos son un cuestionario y las bitácoras de prácticas escritas durante el prácticum del último año de la carrera de grado del profesorado de enseñanza primaria seleccionado para el estudio de caso. Para el objetivo específico 1 se trabajó exclusivamente con el análisis de contenido de las bitácoras mientras que para el resto de los objetivos se utilizaron tanto datos arrojados por el cuestionario como del análisis de contenido de las bitácoras.
Análisis de resultados	Para el tratamiento de los datos se han utilizado: - Excel para el cuestionario. Se presenta un análisis estadístico descriptivo de los datos obtenidos. - Atlas Ti para el análisis de contenido de las bitácoras.
Conclusiones	Las conclusiones obtenidas sobre cada objetivo específico fueron las siguientes: - En relación al objetivo específico 1, los resultados obtenidos presentan razones que permiten definir a las bitácoras como artefactos identitarios de aprendizaje. - En cuanto al objetivo específico 2, por un lado, los resultados evidencian la necesidad de construir vínculos con los/as niños para poder enseñar y lograr aprendizajes y, por otro lado, se señala la importancia de reflexionar sobre la realidad en que se trabaja y se vive para poder transformarla de acuerdo a los postulados de las pedagogías críticas. - Con respecto al tercer objetivo específico, los resultados demuestran la importancia de la experiencia práctica por ser el lugar en que aparecen fuertes emociones (vinculadas al desarrollo de la práctica donde priman las de alegría y realización, pero también ansiedad y nerviosismo), donde surgen dilemas y en que se actualiza la biografía escolar. - El cuarto objetivo específico evidencia en sus resultados la evolución en la reflexión metacognitiva lograda por los/as estudiantes de profesorado.

Fuente: elaboración propia

PRIMERA PARTE: ABORDAJE TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

*Y buscarás esa voz
que te recuerde para siempre quién sos.*
Solari, C.; Yalve, F. y Oliva, V. (2024)

*El destino es mío,
ningún ser divino me lo narra.*
Yalve, F. y Oliva, V. (2024)

CAPÍTULO 1: El sistema de formación docente en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

*Si preguntan quién soy,
qué llevo, a dónde voy.
Soy de tierra santa.*

Palacios, M.; de Tomazzo, M. y Ruiz, S. (2022)

Introducción

A lo largo de este capítulo se realizará una descripción general del sistema de formación docente que rige actualmente en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA).

Este capítulo se considera indispensable para que el lector pueda situarse en la especificidad de un sistema de política educativa sustancialmente diferente a los que se aplican en la comunidad europea.

Así mismo cabe señalarse que, aunque la descripción del sistema de formación docente se circunscribe a CABA, dicho sistema comparte a nivel nacional muchos ítems (como la división por campos y las formas que asumen los diferentes espacios curriculares, entre otros).

Se espera que este capítulo permita situar al lector en cuanto a una política educativa ajena a su contexto y le brinde herramientas para la lectura de la parte práctica de esta tesis.

1.1 La Formación Docente de Nivel Primario en Ciudad de Buenos Aires

La formación docente en Argentina se realiza en dos circuitos diferentes según las leyes y como pone de manifiesto la Unidad de Coordinación del Sistema de Formación Docente (UCSFD) de CABA del 2021: por una parte, en Institutos de Educación Superior no universitarios, dependientes de cada jurisdicción (provincias y CABA) y, por otra, en universidades (nacionales o provinciales). Las leyes que regulan esta formación son la Ley de Educación Nacional N° 26.206 de 2006 y la Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521 de 1995. Debemos agregar que para la formación docente que se imparte en los Institutos de Educación Superior, existen también las resoluciones del Consejo Federal de Educación y la normativa específica de cada una de las jurisdicciones.

En CABA, como en el resto del país, la formación docente se desarrolla en los dos circuitos mencionados: el correspondiente al nivel superior terciario no universitario y el superior universitario. La oferta de nivel superior no universitario la ofrecen los Institutos de Enseñanza Superior (IES), los Institutos Superiores de Profesorado (ISP), las Escuelas Normales Superiores (ENS), los Institutos Superiores de Educación Física (ISEF), las Escuelas Superiores de Enseñanza Artística (ESEA), las instituciones de gestión privada y las instituciones dependientes del Ministerio de Cultura (UCSFD, 2021).

Este trabajo se centra en una Escuela Normal Superior (ENS) de gestión estatal, pública y gratuita, que ofrece la carrera de Profesorado de Nivel Primario. Es por ello que se realizan algunas precisiones sobre este nivel.

Para comenzar, es importante señalar que la carrera de Profesorado de Nivel Primario concentra el 17% de la matrícula total de la formación docente (UCSFD, 2022) que brindan los institutos de educación superior no universitarios (con un total de 5660 estudiantes), según reportan datos de 2019.

Por otra parte, si bien la oferta se encuentra disponible tanto en institutos de gestión privada como en institutos de gestión estatal, pública y gratuita, es interesante señalar que el 77% (4341) del total de los/as estudiantes se concentra en instituciones de gestión estatal (UCSFD, 2022). Puede observarse que el promedio de matrícula en el periodo del 2015-2021 (UCSFD, 2022) fue mucho mayor en la gestión pública (4.435 estudiantes) que en la privada (1.277), si bien las matrículas de ambas gestiones se han mostrado estables en este período y sin cambios significativos.

Finalmente interesa señalar, con el cuadro que se ofrece a continuación, que la oferta del sector privado es mucho mayor (20 institutos) que la del sector público (11 institutos, uno de los cuales cuenta con 2 edificios), no obstante lo cual la matrícula, como se señaló previamente, se concentra en su mayoría en el sector público. Esto conlleva a que el tamaño de los institutos públicos sea mayor que el de los que corresponden al sector privado.

Tabla 3 Institutos de CABA con promedio de ingresantes

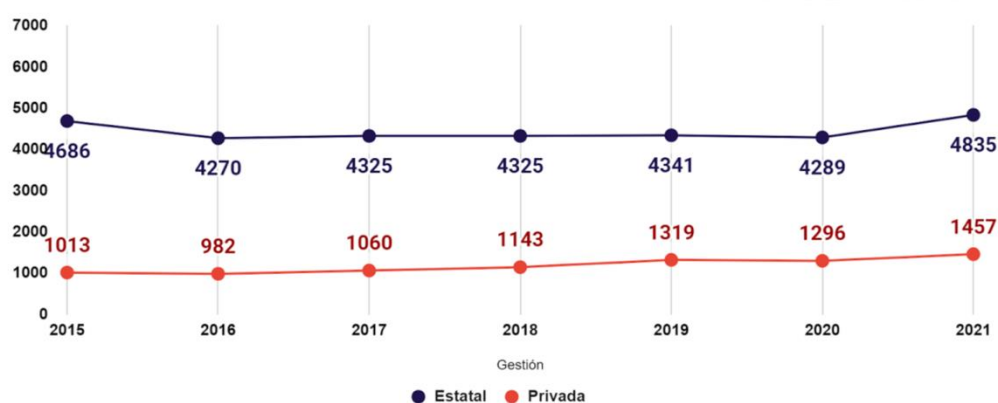
Establecimiento	Promedio 2015-2021
ENS EN LENGUAS VIVAS Nº 01 PTE ROQUE SAENZ PEÑA DE 01	179
ENS EN LENGUAS VIVAS Nº 02 MARIANO ACOSTA DE 06	106
ENS Nº 03 BERNARDINO RIVADAVIA DE 04	25
ENS Nº 03 BERNARDINO RIVADAVIA DE 04 - Anexo Lugano	115
ENS Nº 04 ESTANISLAO S. ZEBALLOS DE 08	116
ENS Nº 05 GRAL. MARTIN MIGUEL GUEMES DE 05	43
ENS Nº 07 JOSE MARIA TORRES DE 02	82
ENS Nº 08 PTE. JULIO ARGENTINO ROCA DE 06	47
ENS Nº 09 DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO DE 01	31
ENS Nº 10 JUAN BAUTISTA ALBERDI DE 10	152
ENS Nº 11 DR. RICARDO LEVENE DE 06	40
INST. DE ENSEÑ. SUP. JUAN B.JUSTO DE 17	36

Fuente: Elaboración propia con datos Relevamiento Anual - UEICEE

Fuente: UCSFD 2022

En la figura que se presenta a continuación se aprecia la evolución de la matrícula según el tipo de gestión, pública o privada, dando cuenta de la significativa diferencia a favor de la elección por la gestión pública:

Figura 3 Evolución de la matrícula por año según tipo de gestión



Fuente: UCSFD 2022

La misma situación se constata en el número de ingresantes según datos del gráfico que presentamos a continuación:

Figura 4 Evolución ingresantes por año y tipo de gestión



Fuente: UCSFD 2022

La situación de la gestión pública con menor cantidad de institutos y mucha mayor matrícula demuestra que es la elección que prima en los/as estudiantes a la hora de inscribirse en la carrera. Este es el motivo por el cual esta investigación toma un instituto de gestión pública para su estudio de caso.

1.2 La estructura curricular y el lugar del Prácticum

La investigación realizada en esta tesis se concentra en el prácticum y, en particular, en el que se realiza en el último año de la carrera de grado. Para situar este momento de la formación se considera necesario presentar el diseño curricular del Profesorado de Educación Primaria.

El diseño curricular actual del Profesorado de Educación Primaria es el N° 6635/09, modificado por las Resoluciones del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (MEGC) N° 2514/2014 y N° 532/2015. Cuenta con 2.600 horas reloj que se distribuyen en 44 unidades curriculares y fue planificado para una carrera de 4 años de duración. Esto implica que los estudiantes deben cursar un promedio de 11 espacios curriculares por año para completar la carrera en el tiempo estipulado por el plan, cuestión solo ocurre en el 19% de los casos, para la gestión pública, y 57% para la privada (UCSFD 2022)

Esta dificultad para realizar la carrera en 4 años se vincula con las realidades de los/as estudiantes: la mayoría trabaja y/o tiene hijos a cargo según revela la encuesta realizada por la UCSFD en 2022.

Se presenta a continuación el plan de estudios a fin de ubicar en él lo relativo al prácticum que interesa para esta investigación.

La estructura curricular tal como lo señala la Resolución N° 532/2015 presenta cuatro tipos de organizadores curriculares: campos, bloques, tramos y unidades. En cuanto a los campos de la formación, se divide en tres: campo de la formación general

(CFG), campo de la formación específica (CGE) y campo de la formación de las prácticas profesionales (CFPP). Las unidades, propias del CFG, siguen la definición habitual como modo de delimitar conocimientos organizados en una secuencia y dentro de un período de tiempo determinado. El CFE se organiza en bloques que se refieren a un organizador de contenidos. El CFPP, en cambio, se organiza en 3 tramos, cada uno se define como un segmento que integra una secuencia progresiva.

Los tipos de unidades curriculares pueden agruparse entre asignaturas, seminarios, talleres, trabajo de campo y ateneos.

Se presentan a continuación los gráficos con la distribución de espacios curriculares de la Resolución N° 532/2015 según campo de formación a manera ilustrativa general. Si bien esta investigación se centra en el CFPP y, específicamente, en el último tramo compuesto por dos talleres que se cursan habitualmente en el año final de la carrera, se considera importante brindar esta mirada de conjunto del plan de estudios.

Tabla 4 Plan de estudios CFG

Campo de la Formación General (CFG)									
Unidades curriculares (UC)	Formato	Régimen de cursada		Hs. del Estudiante				Hs. del Docente	
		Anual=2 Cuatr.=1	Oblig./Opt.*	Hs. Cátedra Semanales Presenciales	Total Hs. Cátedra Presenciales	Total Hs. Cátedra de TA**	Total Hs. Cátedra de la UC	Hs. Cátedra semanales	Total Hs. Cátedra
Pedagogía	Asignatura	1	Oblig.	6	96		96	6	96
Psicología Educacional	Asignatura	1	Oblig.	6	96		96	6	96
Historia Social y Política de la Educación Argentina	Asignatura	1	Oblig.	3	48		48	3	48
Instituciones Educativas	Asignatura	1	Oblig.	3	48		48	3	48
Filosofía y Educación	Asignatura	1	Oblig.	3	48		48	3	48
Didáctica I	Asignatura	1	Oblig.	3	48		48	3	48
Didáctica II	Asignatura	1	Oblig.	3	48		48	3	48
Trabajo/ Profesionalización Docente	Seminario	1	Oblig.	3	48	48	96	3	48
Nuevas Tecnologías	Taller	1	Oblig.	3	48		48	3	48
Nuevos Escenarios: Cultura, Tecnología y Subjetividad	Asignatura	1	Oblig.	6	96		96	6	96
Educación Sexual Integral	Taller	1	Oblig.	3	48		48	3	48
Trabajo de Campo	Trabajo de campo	1	Oblig.	3	48	48	96	3	48
Lenguajes Artísticos Expresivos I	Taller	1	Oblig.	3	48		48	3	48
Lenguajes Artísticos Expresivos II	Taller	1	Oblig.	3	48		48	3	48
Total CFG					816	96	912		816

Fuente: sitio web Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Tabla 5 Plan de estudios CFE

Unidades Curriculares									
Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación Primaria	Taller	1	Obligatorio	3	48		48	3	48
Sujetos de la Educación Primaria	Asignatura	1	Obligatorio	6	96		96	6	96
Problemáticas de la Educación Primaria	Seminario	1	Obligatorio	3	48	48	96	3	48
EDI	Taller	1	Obligatorio	12	192	8	200	12	192
Subtotal Bloque					384	56	440		384
Total CFE					1680	152	1832		1680
Total de horas adicionales al Diseño Jurisdiccional del PCI (si las hubiere) en este Campo									
Total CFE sin las horas adicionales del PCI							1832		
* Si existen materias optativas, enunciarlas pero sólo completar la cantidad de horas que sean obligatorias (tanto en las horas del estudiante como del docente) para que el cálculo total dé correcto.									
** TA: Trabajo Autónomo									
Campo de la Formación Específica (CFE)									
Bloques y Unidades curriculares (UC)	Formato	Régimen de cursada		Hs. del Estudiante				Hs. del Docente	
		Anual=2 Cuatr.=1	Oblig./Opt.*	Hs. Cátedra Semanales Presenciales	Total Hs. Cátedra Presenciales	Total Hs. Cátedra de TA**	Total Hs. Cátedra de la UC	Hs. Cátedra semanales	Total Hs. Cátedra
Bloque: Enseñanza de la matemática en la Educación Primaria									
Enseñanza de la Matemática I	Asignatura	1	Obligatorio	6	96		96	6	96
Enseñanza de la Matemática II	Asignatura	1	Obligatorio	6	96		96	6	96
Enseñanza de la Matemática III	Asignatura	1	Obligatorio	6	96		96	6	96
Seminario Matemática en el 2do ciclo	Seminario	1	Obligatorio	3	48	48	96	3	48
Subtotal Bloque					336	48	384		336
Bloque: Enseñanza de la Lengua y la Literatura en la Educación Primaria									
Enseñanza de las prácticas del lenguaje I	Asignatura	1	Obligatorio	6	96		96	6	96
Enseñanza de las prácticas del lenguaje II	Asignatura	1	Obligatorio	6	96		96	6	96
Literatura en la educación Primaria	Seminario	1	Obligatorio	3	48	48	96	3	48
Alfabetización inicial	Asignatura	1	Obligatorio	6	96		96	6	96
Subtotal Bloque					336	48	384		336
Bloque: Enseñanza de las Ciencias Naturales en la Educación Primaria									
Enseñanza de las Cs Naturales I	Asignatura	1	Obligatorio	6	96		96	6	96
Enseñanza de las Cs Naturales II	Asignatura	1	Obligatorio	6	96		96	6	96
Enseñanza de las Cs Naturales III	Asignatura	1	Obligatorio	6	96		96	6	96
Subtotal Bloque					288	0	288		288
Bloque: Enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Primaria									
Enseñanza de las Cs Sociales I	Asignatura	1	Obligatorio	6	96		96	6	96
Enseñanza de las Cs Sociales II	Asignatura	1	Obligatorio	6	96		96	6	96
Enseñanza de las Cs Sociales III	Asignatura	1	Obligatorio	3	48		48	3	48
Ética, derechos humanos y construcción de la ciudadanía	Asignatura	1	Obligatorio	6	96		96	6	96
Subtotal Bloque					336	0	336		336

Fuente: sitio web Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Tabla 6 Plan de estudios CFPP

Campo de la Formación en la Práctica Profesional (CFPP)										
Tramos y Unidades curriculares (UC)	Formato	Régimen de cursada		Hs. del Estudiante					Hs. del Docente****	
		Anual=2 Cuatr.=1	Oblig./Opt.*	Hs. Cát. sem. en el ISFD	Total Hs. Cát. en el ISFD	Hs. Cátedra en el IA**	Total Hs. Cátedra de TA***	Total Hs. Cátedra de la UC	Hs. Cátedra semanales	Total Hs. Cátedra
Tramo 1. Sujetos y contextos de las prácticas docentes										
Taller 1: Construcción miradas sobre la prácticas docentes / Experiencia de campo en instituciones educativas	Taller	1	Obligatorio	3	48	20		68	3	48
Taller 2: Construcción miradas sobre las situaciones de enseñanza / Experiencias de campo en el aula	Taller	1	Obligatorio	3	48	40		88	3	48
Subtotal Tramo					96	60	0	156		96
Tramo 2. Las intervenciones docentes en contextos reales										
Taller 3: Práctica de la enseñanza I	Taller	1	Obligatorio	3	48	80		128	11	176
Taller 4: Práctica de la Enseñanza II	Taller	1	Obligatorio	3	48	80		128	11	176
Subtotal Tramo					96	160	0	256		352
Tramo 3. La residencia: momento de intervención, reflexión e integración										
Taller 5: Residencia I	Taller	1	Obligatorio	3	48	128		176	11	176
Taller 6: Residencia II	Taller	1	Obligatorio	3	48	128		176	11	176
Subtotal Tramo					96	256	0	352		352
Taller de diseño de Proyectos de Enseñanza de:										
Matemática	Taller	1	Obligatorio	3	24	24		48	3	48
Prácticas del Lenguaje	Taller	1	Obligatorio	3	24	24		48	3	48
Ciencias Sociales	Taller	1	Obligatorio	3	24	24		48	3	48
Ciencias Naturales	Taller	1	Obligatorio	3	24	24		48	3	48
EDI	Taller	1	Obligatorio	3	48	144	8	200	12	192
Subtotal Tramo					144	240	8	392		384
Total CFPP					432	716	8	1156		1184
Total de horas adicionales al Diseño Jurisdiccional del PCI (si las hubiere) en este Campo										
Total CFPP sin las horas adicionales del PCI								1156		

Fuente: sitio web Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

El campo de las prácticas profesionales (CFPP) es lo que se conoce en otros países como el prácticum. Se puede observar que su carga horaria es importante (1156 horas, 30% del plan de estudios) al compararla con los campos de la formación general (912 horas, 23%) y específica (1832 horas 47%) lo cual muestra su relevancia en la formación de los/as futuros/as maestros/as.

El CFPP está compuesto por 6 talleres agrupados en 3 tramos. El primer tramo involucra los talleres 1 y 2 que se circunscriben a la observación de la institución en general (Taller 1) y del aula en particular (Taller 2) sin incluir planificación ni implementación de clases. El tramo 2, compuesto por los talleres 3 y 4 (llamados Taller 3 - Prácticas de la Enseñanza 1 y Taller 4 - Prácticas de la Enseñanza 2) incorpora, a

la instancia de observación, la tarea de planificación e implementación de dos secuencias didácticas acotadas a 3 clases en dos áreas diferentes que se rotan en cada taller. Por ejemplo, si en el Taller 3 se realizó la práctica en primer ciclo (1ro, 2do o 3er grado) dictando las áreas de matemática y ciencias sociales, en el Taller 4 se realizará la práctica en segundo ciclo (4to, 5to, 6to o 7mo grado) y en las áreas de prácticas del lenguaje y ciencias naturales. En estos talleres los/as estudiantes permanecen 16 días hábiles en la escuela. El último tramo incluye los talleres 5 y 6 (llamados Taller 5 - Residencia 1 y Taller 6 - Residencia 2) en que los/as estudiantes nuevamente observan, planifican e implementan clases, pero en mayor medida (alrededor de 20 clases en las 4 áreas, focalizando en mayor medida en 2 en cada taller). Se permanece en la escuela 32 días hábiles.

Cabe señalarse que los dos últimos talleres correspondientes al tramo 3 se dictan en simultáneo y coordinados con dos talleres de diseño. Por ejemplo, podría cursarse el Taller 5 – Residencia 1 con los talleres de diseño de Matemática y Ciencias Sociales. Esto implica que además de un profesor generalista del área de las ciencias de la educación que coordina el taller de residencia, se trabaja en forma articulada con dos profesores especialistas correspondientes a cada una de las áreas del diseño que se curse. La calificación se acuerda entre los tres profesores a cargo de los espacios. En el Taller 6 – Residencia 2 se cursan los talleres de diseño que no se cursaron en el taller anterior y se cambia de ciclo.

La presente tesis se abocará específicamente a las bitácoras de prácticas que los/as estudiantes de profesorado escriben durante el último tramo del CFPP en su Taller 5 - Residencia 1 y en su Taller 6 - Residencia 2 ya que interesa a esta investigación recoger los principales aportes que las bitácoras brindan a la construcción de la identidad docente de quienes están próximos/as a graduarse (y en muchos casos ya trabajan, simultáneamente a su cursada, en escuelas).

Se ha explicado el plan de estudios para poder situar el prácticum y la escritura de bitácoras de prácticas que se han seleccionado para su análisis en el marco de esta investigación.

1.3 Una nueva propuesta política en CABA

Para cerrar este capítulo, es preciso presentar una nueva propuesta surgida en CABA en el año 2021: la incorporación del Profesorado de Educación Primaria en la Universidad de la Ciudad de Buenos Aires (UniCABA). Cabe indicarse que hasta ese año solo existía la formación de grado para maestros/as en el nivel superior no universitario. La creación de la UniCABA recategoriza la carrera para quienes opten por cursar en la universidad. Se considera importante contextualizar las causas que llevaron a la aparición de esta universidad para comprender la coexistencia de esta nueva propuesta con la presentada en el apartado anterior. Al ser tan reciente se carecen aún de datos concretos sobre ingreso – egreso y de valoración sobre la formación recibida o la comparación con los institutos no universitarios, pero el panorama desarrollado se vería incompleto sin la descripción que se brinda en este apartado.

Como dice Fedfeber (1997) no se pueden pensar las propuestas de reforma fuera de las condiciones ejecutivas para su realización porque están destinadas al fracaso. Describiremos entonces, las condiciones en que esta propuesta surge y se implementa.

En primer lugar, hay que señalar que a partir del Plan de estudios N° 6635/09 y sus modificaciones del año 2014 y 2015 dadas por las resoluciones 2014 y 532 respectivamente, la carrera de Profesorado de Enseñanza Primaria (PEP) se prolonga a 4 años cuando en el plan anterior ascendía a 3. La puesta en vigencia de este plan de estudios en el año 2009 coincide con la jubilación de muchos/as maestros/as históricos que detentaban el título de “maestro normal”. Dos factores confluyen en estos años: no

hay nuevos/as egresados/as de la carrera docente de primaria (que a partir de aquí se extiende en tiempo real por el plan de estudios y en el tiempo particular a los/a estudiantes ya que completan su carrera en 5, 6 años o más según se ha presentado en el apartado anterior) a la vez que muchos/as maestros/as en ejercicio se jubilan. Se genera, entonces, en las escuelas públicas (gestión que ocupa a esta tesis), una vacancia importante de cargos disponibles para ser ocupados por maestros/as recientemente recibidos/as que no alcanzan a cubrirlos.

Sucede así, por primera vez en la historia de la educación pública de CABA, que comienzan a faltar maestros/as recibidos/as para cubrir los cargos que ofertan las distintas escuelas en los diferentes distritos escolares.

Esto lleva a que, a partir del año 2013, se expida una resolución (que se renueva año a año hasta el presente) que permite a los/as estudiantes avanzados/as de profesorado poder trabajar en escuelas públicas de CABA certificando el 70% de su plan de estudios aprobado. No obstante esta circunstancia, especialísima y de excepción ante la llamada ‘emergencia educativa’, se llega al 2018 con gran cantidad de cargos sin cubrir en las escuelas primarias y con niños/as que pierden días de clases por la falta de maestros/as con el consiguiente deterioro de su formación. Es en este contexto que surge una reglamentación que propone la creación de la Universidad de la Ciudad de Buenos Aires (UniCABA).

La creación de la UniCABA postula la transferencia de los institutos de formación docente de gestión pública a su órbita. Esta ‘transferencia’ implicaría recorte presupuestario, disminución de fuentes de trabajo y eliminación de sedes donde estudiar.

Consecuencia de esta política educativa, se desarrollaron entre los años 2019 y hasta la actualidad una serie de acciones para visibilizar el proyecto de la UniCABA, hacer conocer lo perjudicial que es para los institutos no universitarios de formación docente y la pérdida territorial, laboral y cultural que trae aparejada. Las manifestaciones

lograron que se abriera el diálogo entre el Gobierno de la Ciudad y los institutos, pero hasta la actualidad no se han resuelto las cuestiones planteadas como preocupación por los institutos.

Otra punto importante para señalar, y en relación directa con esta investigación, es que el proyecto de la UniCABA había señalado que no incluiría la creación de carreras que fueran dictadas por los institutos no universitarios de formación docente de gestión pública que existían en la ciudad (muchos con más de 100 años de trayectoria). Pero, con el tiempo, esto no fue así y en el 2021 la UniCABA abrió la carrera de Profesorado de Educación Primaria. Entre los argumentos que el Gobierno de la Ciudad dio para justificar esta acción fue el de colaborar en un incremento sustantivo del porcentaje de estudiantes que se gradúen en los profesorados en 4 años, sin prolongar su tránsito educativo, ofreciendo una carrera con menos materias y una cursada mixta (presencial y a distancia). Como la primera cohorte aún no se ha graduado, no se disponen de datos de ingreso y egreso que puedan dar cuenta sobre si este objetivo se ha cumplido o no.

Se adjunta el plan de estudios disponible en la página web de la UniCABA:

Tabla 7 Plan de estudios UniCABA

PLAN DE ESTUDIOS			
1º AÑO	Primer semestre - Lectura y Escritura Académica - Matemática y Estadística - Teorías de la Educación - Aprendizaje y Desarrollo I	2º AÑO	Tercer semestre - Aprendizaje y desarrollo II - Enseñanza de las Ciencias Naturales I - Enseñanza de las Ciencias Sociales I - Teoría y Práctica de la Enseñanza II
	Segundo semestre - Teoría y Práctica de la Enseñanza I - Enseñanza de la Matemática I - Alfabetización Inicial - Taller de Integración y Práctica I		Cuarto semestre - Política y Sistema Educativo - Enseñanza de la Matemática II – Primer ciclo - Enseñanza de la Lengua y la Literatura I – Primer ciclo - Taller de Integración y práctica II
3º AÑO	Quinto semestre - Enseñanza con Tecnologías Digitales - Enseñanza de las Ciencias Naturales II - Enseñanza de las Ciencias Sociales II - Optativa	4º AÑO	Séptimo semestre - Seminario Diversidad, Inclusión y Derechos de la Infancia - Enseñanza de las Ciencias Naturales III - Enseñanza de las Ciencias Sociales III - Taller de Diseño y Producción de Materiales
	Sexto semestre - Taller: Arte y Comunicación - Enseñanza de la Matemática III – Segundo ciclo - Enseñanza de la Lengua y la Literatura II – Segundo ciclo - Taller de Integración y Práctica III		Octavo semestre - Seminario Profesión Docente - Vida del Aula y Convivencia Escolar - Pensamiento Computacional, Robótica y Programación - Taller de Integración y Práctica IV (Residencia)

Fuente: sitio web Universidad de la Ciudad de Buenos Aires

Se podrá observar el contraste con la estructura de campos, tramos y bloques, la disminución de espacios curriculares y la simplificación general de la propuesta con respecto a la que detentan actualmente los institutos de formación docente de nivel primario en CABA. Como excede a este trabajo no se analizan en detalle las diferencias, pero sí se deja planteado el contexto en el cual se realiza la actual investigación de coexistencia con la UniCABA.

Se señala este cambio de política educativa porque incide en la vida de los/as estudiantes y docentes de los institutos que viven una situación de incertidumbre, preocupante sobre la incumbencia de su título, en el caso de los/as estudiantes, y del futuro laboral, en el caso de los/as docentes (incluida la que investigadora que escribe esta tesis).

CAPÍTULO 2: Contexto conceptual

*Tal vez parece que me pierdo en el camino
pero me guía la intuición.
Nada me importa más que hacer el recorrido,
más que saber a dónde voy.*

Cerati, G. (2009)

Introducción

El término "contexto conceptual" se refiere al conjunto de conceptos, supuestos, expectativas, creencias y teorías que respaldan e informan la investigación (Maxwell, 2019).

En este capítulo se presentará el contexto conceptual, las ideas y autores que sustentan la perspectiva de análisis de este trabajo.

La diferencia central con la revisión clásica de la literatura consiste en que el contexto conceptual es más flexible y permite que emerjan nuevos datos inductivos e inesperados que pueden enriquecer o superar el contexto inicial. Por otra parte, en esta tesis también se elige el contexto conceptual ya que la revisión de literatura está más ligada a estudios cuantitativos y esta investigación es de corte cualitativo.

En esta investigación interesa no tratar de 'encajar' los datos en la teoría existente ni de 'forzar' la aparición de teoría nueva cuando no la hay (Mendizábal, 2006). Justamente al tratarse de una investigación cualitativa se busca estimular el proceso inductivo haciendo preguntas a los datos, pensando situaciones antagónicas a la analizada o incorporando nuevas perspectivas de pensamiento. Lo fundamental es 'pensar teóricamente' justamente para poder relacionar la teoría existente con los nuevos hallazgos que los datos nos proporcionan y, en esta línea, tratar de ser creativos para "desafiar el conocimiento establecido al problematizar conceptualmente temas en forma original" (Mendizábal, 2006, p. 81).

Establecida la diferencia entre revisión de la literatura y contexto conceptual, y habiendo justificado la elección de este último, se presentan las teorías que guiarán el análisis de los datos de esta investigación.

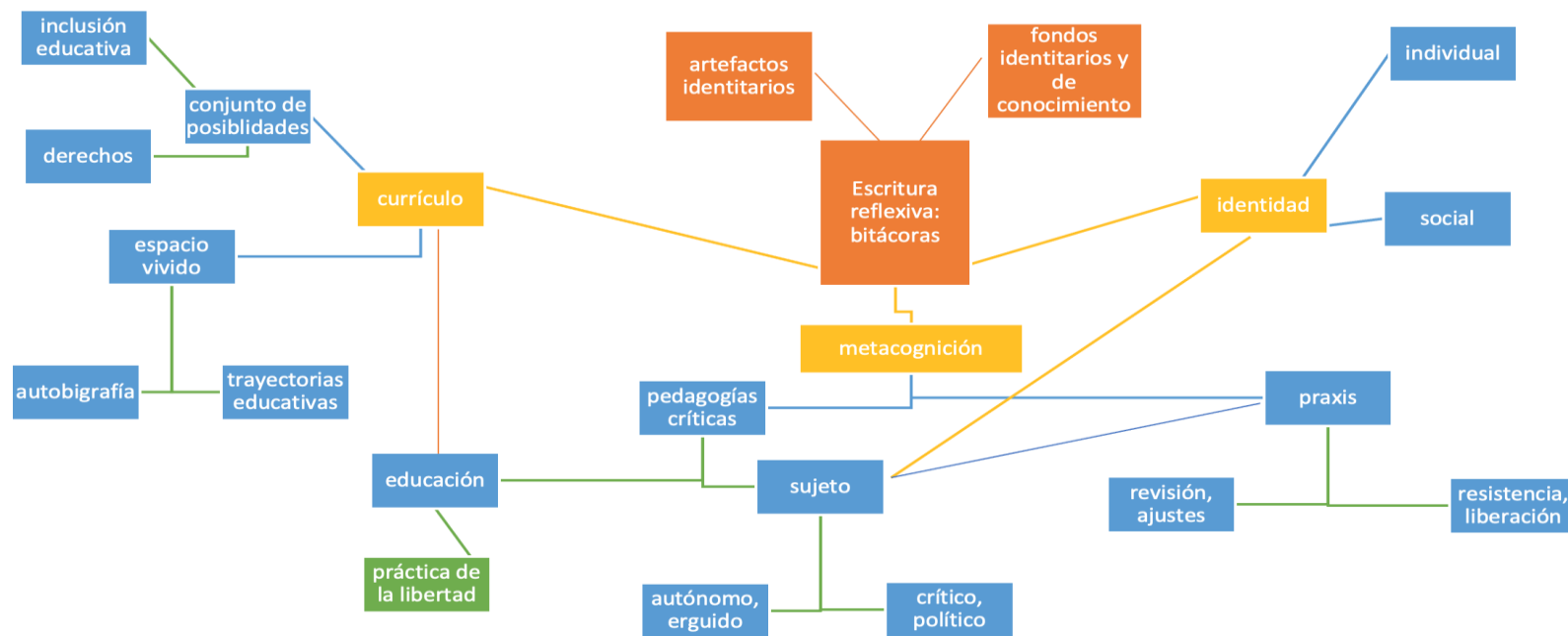
En primer lugar, se consigna un mapa conceptual general y luego se desarrolla cada autor/a con las ideas que se toman de ellos/as en particular.

Se sigue la sugerencia de Maxwell (2019, p. 76, la negrita es nuestra) para su diseño quien sostiene que:

... el mapeo conceptual es una herramienta para el desarrollo y la presentación del marco de referencia conceptual de tu diseño. Y, al igual que una teoría, un mapa conceptual consiste en dos cosas: conceptos y las relaciones entre ellos. Por lo general, se los representa como círculos o cajas membretadas y como flechas o líneas que los conectan, respectivamente.

Se podrá observar en el mapa conceptual adjunto una idea central: la escritura reflexiva que en esta investigación se recoge en las bitácoras de formación, con dos conceptos que las caracterizan (artefacto identitario y fondos de conocimiento e identidad) y los conceptos primarios asociados a ella (como metacognición, identidad y currículo) con los subsecuentes que se desprenden de este nivel. Se espera que la imagen visual ayude a seguir el desarrollo conceptual posterior.

Figura 5 Mapa conceptual marco teórico



Fuente: elaboración propia

2.1 El pensamiento reflexivo en la formación docente

Esta tesis aborda la escritura metacognitiva que los estudiantes de profesorado de nivel primario realizan durante el prácticum en sus bitácoras. La elección del tema de investigación se efectúa por considerar crucial el trabajo con la reflexión en la formación docente.

El precursor del concepto de reflexión docente es Dewey (1989) con un texto fundante que sería recuperado por diferentes autores entre los cuales se destaca Schön (1994), que desarrolla el concepto de práctica reflexiva, y Freire, quien destaca el concepto de praxis como la articulación entre acción y reflexión (1982, 1997, 2010, 2014).

Dewey (1989) plantea que el pensamiento reflexivo es la principal función de la inteligencia y que a partir de él se puede lograr el cambio, el progreso, el desarrollo, la innovación. Cuando caracteriza el pensamiento reflexivo rescata su condición de “ordenación consecucional”, esto es mucho más que una secuencia de ideas: una cadena donde cada resultado remite al que le precedió y se dirige hacia un fin común. En este sentido subraya que esa cadena de pensamientos debe llevar a una conclusión, a una meta que se debe conseguir.

Así mismo, destaca la capacidad del pensamiento reflexivo para impulsar la investigación ya que se examinan los fundamentos y las conclusiones de cualquier creencia o idea para validarla efectivamente. Es por esto por lo que Dewey (1989) sostiene que, desde la educación, se debe abordar el trabajo con el pensamiento reflexivo y de ahí se desprende la importancia de este en la formación docente.

Schön (1994) se centra en el conocimiento en acción, en el que señala tres dimensiones: el conocimiento en acción, la reflexión en la acción y la reflexión sobre la acción. Para Schön la formación en la práctica reflexiva exige reconocer que el conocimiento y el pensamiento del/la profesor/a contienen una serie de supuestos,

creencias y teorías que juegan un rol fundamental en la práctica y que, aunque la racionalidad de los/as profesores/as es limitada por esos supuestos, pueden revisarlos para modificarlos. No hay que perder de vista que la práctica contiene zonas de incertidumbre por ello la importancia de la reflexión en acción y la reflexión sobre la acción permiten comprender cómo se produce la construcción del conocimiento profesional.

Freire (1982), por su parte, destaca la importancia del pensamiento reflexivo, el tomar conciencia y estar atentos/as, no dejarse engañar con que el statu quo es inmodificable ya que siempre el cambio es posible. La educación es un acto de intervención en el mundo que genera cambios de fondo en la sociedad y que, como docentes, debe llevar a movilizar la historia con todas sus injusticias y lograr la transformación de la sociedad. En esta línea, señala que uno de los trabajos más importantes del/la docente reflexivo/a es el de desnaturalizar la mirada: historizar lo que se ve, preguntarse por qué es así y cómo podría ser en función de transformar el futuro. Preguntar al pasado desde este presente para transformar el futuro. De no apelar al pensamiento reflexivo el docente se quedaría en el discurso sin acto al que llama verbalismo sin acción (Freire, 1982) y que también puede ser entendido como activismo sin reflexión. En este sentido el concepto de praxis incluye, en igual sentido de importancia, la reflexión y la acción. Si no, se caería en un mero activismo sin reflexión o, por el contrario, en la pura reflexión sin acción. Debido a lo expuesto, desde la postura freireana, se entiende la práctica del/la docente como una práctica ética porque tiende a recuperar la dignidad del ser humano.

No puede dejar de mencionarse que existen otros numerosos autores que retoman la importancia de la práctica reflexiva en los/as docentes como Altet (2005), Bárcena (2005), Perrenoud (2005), Tardif (2004) y Contreras (2013), por mencionar solo algunos. Todos ellos sostienen la importancia de la práctica reflexiva en la formación inicial y continua, a la vez que ponen en valor la experiencia y el saber práctico que ella

aporta, porque favorece el desarrollo profesional docente en línea con lo propuesto por los tres referentes que tomamos para conceptualizar el pensamiento reflexivo docente

2.2 Los diarios y las bitácoras de formación

En el apartado anterior se refirió sobre la importancia del pensamiento reflexivo en la formación docente destacando a los tres pensadores fundantes de este concepto. En el presente apartado se focaliza en un dispositivo pedagógico didáctico que permite plasmar por escrito las reflexiones de estudiantes durante su formación como docentes.

En esta investigación se sigue la definición de dispositivo pedagógico brindada por Anijovich (2009, p.37) como

un modo particular de organizar la experiencia formativa con el propósito de generar situaciones experimentales para que los sujetos que participan en él se modifiquen a través de la interacción consigo mismo y/o con otros, adaptándose activamente a situaciones cambiantes, apropiándose de saberes nuevos, desarrollando disposiciones y construyendo capacidades para la acción.

Los dispositivos pedagógicos organizan la experiencia de la formación de los/as estudiantes y permiten que se modifiquen a sí mismos/as junto a otros/as al apropiarse de nuevos saberes y desarrollar capacidades, habilidades y disposiciones relacionadas con la profesión docente. Esta definición de dispositivos pedagógicos permite incluir a las bitácoras de prácticas como uno de ellos que destaca por su potencia como instrumento para registrar la reflexión que surge durante la práctica.

La incorporación de una bitácora permite ordenar por escrito las reflexiones metacognitivas que se van efectuando a lo largo del período de prácticas y poder retomarlas en sus diferentes momentos como un testimonio personal del propio proceso de aprendizaje y de la construcción de la identidad docente.

Jackson (1968) nos ha aportado la teorización de los momentos pre activo, activo y pos activo que toda clase implica. En el primero ubicamos lo relativo a la preparación y planificación de la clase a dictar, en el segundo momento el desarrollo de la clase propiamente dicho y en el tercero la reflexión sobre la misma que adquiere una importancia particular desde esta investigación porque es posible vehiculizar este momento reflexivo a partir de la escritura de bitácoras de prácticas.

Una referencia ineludible en el tema de esta tesis es Zabalza, autor de un clásico libro (2004) sobre los diarios de clase de docentes graduados o en formación.

Zabalza se detiene en señalar algunas cuestiones generales de los diarios como: la periodicidad de la escritura, los autores (que pueden ser docentes en formación o graduados en ejercicio), el contenido (que puede ser cualquier cosa que el autor considere relevante) y el marco espacial en que se realiza el diario ya que cada contexto es singular y, por ende, así lo serán los problemas que surjan en él.

Si bien se señala lo costoso de la escritura de los diarios, también se destaca la importancia de este instrumento que permite una aproximación al pensamiento de los/as profesores/as. Es por ello por lo que destacan dos variables básicas en los diarios: la riqueza informativa que aportan contrastando las dimensiones objetivo-descriptivas y reflexivos-personales y la sistematicidad con que se pueden registrar las observaciones realizadas.

Como se mencionó previamente, la bitácora de práctica permite acceder no solo a las reflexiones metacognitivas, sino también al mundo personal en cuanto a la posibilidad que brindan de expresar vivencias, emociones y reflexionar sobre ellas. Pero un punto fundamental, para Zabalza (2004), es que en los diarios pueden explicitarse los dilemas con que se enfrentan los docentes durante sus prácticas pedagógicas. El autor define dilema como “el conjunto de situaciones bipolares o multipolares que se le ofrecen al profesor en el desarrollo de su actividad profesional” (Zabalza, 2004 p.21). Es por ello por lo que, al leer las bitácoras, se puede no solo identificar los dilemas sino

también “inferir cuáles eran los procesos deliberativos y de resolución práctica que los profesores ponían en marcha con respecto a dichos dilemas” (Zabalza, 2004 p.22). Esta dimensión, que puede presentarse de forma muy concreta o bien leerse entre líneas en las bitácoras, interesará especialmente ya que permite observar la profundidad de reflexión que el/la docente en formación ha logrado durante el desarrollo de su escritura y que combina la dimensión de conocimiento intelectual y desarrollo de competencias con la de conocimiento personal, ligada a lo emocional.

Finalmente, interesa señalar otro aspecto destacado por Zabalza (2004): que los diarios propician una lectura sincrónica y diacrónica de los acontecimientos narrados para retomarlos luego de un tiempo y analizarlos nuevamente bajo una luz diferente. Justamente, la posibilidad de lectura diacrónica es la que se realiza en esta investigación.

En el ámbito de Argentina, las principales investigadoras sobre dispositivos de formación pedagógica, entre los que se encuentran los diarios de práctica, son Anijovich (2009) y Sanjurjo (2009) quienes han abordado el tema con sus respectivos equipos de investigación.

Caporossi, miembro del equipo de Sanjurjo, define al diario desde una perspectiva socializadora, vigotskyana, e indica que “la importancia del diario de clase se profundiza cuando las narrativas en él presentes se comparten con otros, cuando su análisis se lleva a cabo de modo colegiado (Caporossi 2009, en Sanjurjo 2009 p.132).

Por su parte Anijovich (2009) destaca que las historias vividas y contadas por los/as docentes son un modo de reorganizar sus conocimientos que posibilita cambios en la práctica profesional y en las valoraciones personales por eso la escritura de experiencias es una “herramienta poderosa” en la formación de futuros/as docentes. En la escritura los sujetos recuerdan sucesos que fueron significativos y los registran pudiendo reflexionar sobre ellos. Pero no debe perderse de vista que toda evocación es una reconstrucción, no es “la verdad” sino lo que los sujetos recuerdan y resignifican a

partir de ello. Por otra parte, este es un trabajo que requiere tiempo y tranquilidad, de ahí la importancia de la escritura

El diario también puede considerarse un documento autobiográfico en el sentido de que las autobiografías representan y reconstruyen la vida individual desde una perspectiva posterior a las experiencias vividas. Anijovich (2009) utiliza la metáfora del diario como un "espejo" para el autor y una "ventana" para otros/as lectores/as.

Para Sanjurjo (2009, p.22) la formación en la reflexión “supone un grado importante tanto de conciencia profesional como de conciencia político-social” a la vez que permite “asumir una responsabilidad política y ética ante una práctica social” al mismo tiempo permite “darnos cuenta y dar cuenta” de las acciones que se llevan adelante en el aula y de los múltiples condicionantes que las atraviesan, porque al volver sobre lo realizado intentamos comprenderlos históricamente.

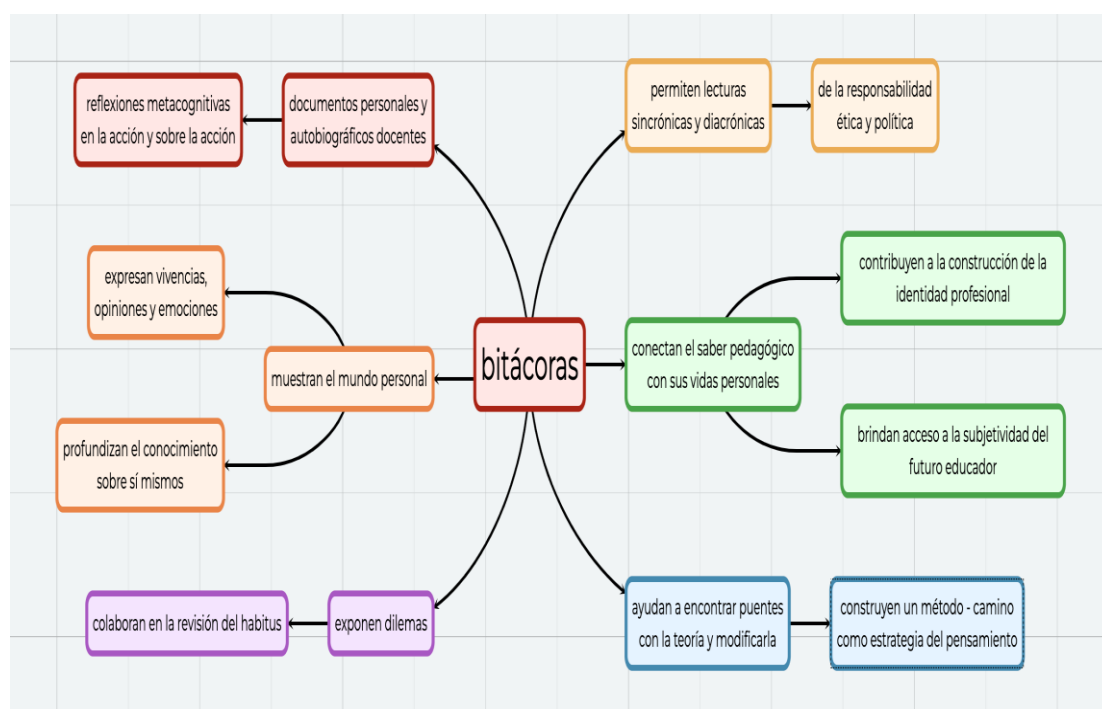
No hay que perder de vista, como sostiene Sanjurjo (2009) que las prácticas siempre son sociales, no se dan en soledad sino con otros/as, y contextualizadas, porque ocurren en un momento y lugar determinado. Es por ello por lo que puede sostenerse que están atravesadas por cuestiones ideológicas y que los problemas que se presentan son siempre complejos, diversos e inciertos y requerirán soluciones singulares, fundamentadas y creativas. Pero al mismo tiempo están cargadas de la subjetividad de quienes las llevan adelante porque sus creencias, valores, supuestos se manifestarán en las prácticas que realicen. La autora señala que un enfoque o racionalidad práctica permite interpretar y entender el significado de las acciones que realizan los sujetos dentro de un contexto determinado y ayuda a percibir la estructura de inteligibilidad que poseen. La bitácora de prácticas permitirá revelar el significado de las formas particulares de la vida social y contribuirá a la comprensión del sentido de las acciones para los propios sujetos que podrán interpretarlas y, luego, modificarlas.

Como las escrituras están ligadas a lo biográfico, a lo social, a lo afectivo, permiten volcar la imaginación y la creatividad en las bitácoras. El modo personal en

que cada persona construye su bitácora, el estilo propio, permite indagar en los aspectos identitarios puestos en juego durante su elaboración. Estos aspectos identitarios se relacionan con gustos, intereses, inquietudes, aprendizajes previos, formas de ser y hacer que constituirán el rol docente del/la futuro/a maestro/a. Gómez (2013) sostiene que brindar la oportunidad de reflexionar sobre los aspectos identitarios propios de los sujetos y sobre la construcción de la identidad docente a través de la escritura de las bitácoras es una propuesta que el instituto formador puede asumir y llevar adelante en una etapa tan importante como la de la práctica pedagógica.

Para concluir este apartado, es preciso señalar que diversas investigaciones muestran la importancia de la autobiografía escolar, este concepto refiere a cómo los/as docentes puestos en situación laboral reeditan y actualizan en un presente aquellos esquemas, modelos y saberes adquiridos en su trayectoria escolar (Alliaud, 2004, Caporossi, 2009; Delorenzi, 2009; Márquez, Rivas, Leite, Cortés, Prados y Padua, 2014; Zárate, 2016). Por ello, al instrumentar la escritura de bitácoras durante las prácticas pedagógicas se pone énfasis en la importancia de trabajar con los/as futuros/as docentes de manera sistemática estos saberes desde una posición crítica que permita comprender y analizar la lógica interna de los mismos a fin de resignificarlos y poder operar sobre ellos para no repetir esquemas internalizados sin advertirlo.

Figura 6 Bitácoras: síntesis teórica



Fuente: elaboración propia

2.3 La identidad y los fondos de conocimiento y de identidad

En este apartado se referirá el concepto de 'identidad personal' para centrarse luego, específicamente, en el de 'identidad profesional docente'.

En líneas generales, puede decirse siguiendo a Sayago, Chacón y Rojas (2008) que la noción de identidad se relaciona con las características intrínsecas de un individuo o de un grupo que lo distinguen de los demás. Según estos autores, el concepto de identidad personal forma parte de las representaciones mentales que cada sujeto desarrolla y surge a través del proceso de socialización. En este proceso, se reconoce la pertenencia a un grupo social y se adquiere la comprensión de uno/a mismo/a. Todo lo que se va aprendiendo y conociendo se organiza en función de las experiencias vividas, lo que a su vez da forma a la actitud e identidad en relación al

entorno. Es importante destacar que nadie puede construir su identidad sin considerar las percepciones que los demás tienen de él/ella, lo que lleva a la existencia de dos dimensiones de la identidad: la personal y la social.

La identidad personal se moldea a partir de experiencias biográficas, pero también depende de la identidad que otros/as atribuyen y de la identidad que uno/a mismo/a asume para consolidarse (Cattonar, 2001).

La identidad desempeña un papel fundamental en la distinción del sujeto con los/as demás y abarca la idea de movimiento, transformación y cambio en un proceso en constante evolución (Bolívar Botía, Fernández Cruz y Molina Ruiz, 2005). Al construir identidades, se establecen límites que resaltan y diferencian a las personas que forman su identidad a través de los lazos que establecen entre sí.

Dos aspectos cruciales para definir la noción de identidad son la adscripción y la pertenencia (Bolívar Botía, Fernández Cruz y Molina Ruiz, 2005). El hablar de identidad, refiere a una adscripción específica, a un ámbito de acción y a un grupo particular de personas con vínculos entre sí. El individuo construye su identidad al adoptar ciertas formas de ser, hacer y estar que observa en otros/as. Al adscribirse, se integra en una comunidad con la cual comparte similitudes y, al mismo tiempo, se distingue de otros grupos. La construcción de la identidad implica asumir una pertenencia y formar parte de algo más grande. Se adoptan cualidades presentes en otros/as, especialmente en aquellos/as con quienes se encuentran conectados/as, mientras se incorpora a esa entidad.

Siempre que se habla de identidad, se habla de quién es cada persona, quién aspira a ser y cómo desea ser percibida, evaluada y reconocida (Beijaard, Meijer y Verloop, 2004). En esencia, la identidad se refiere a la forma en que biografía e historia moldean a cada persona y se convierte en un marco para contemplar el 'yo' tanto interna como externamente. Es un componente intrínseco que da forma a múltiples facetas de la existencia. Facilita la conexión y el compromiso, así como la distinción y el límite del

individuo. Funciona como un medio para interactuar con los/as demás y con los contextos y elementos que nos rodean. En última instancia, la identidad es una cualidad fundamentalmente humana y esencial para la estructuración de nuestro mundo. Sin identidad, algo carece de forma y perderá su forma si pierde su identidad.

En cuanto a la biografía y la historia, es interesante citar a Bruner (2003) quien señala que uno/a tiene identidad porque es capaz de narrar historias sobre sí mismo/a. A partir de estas narraciones se presenta, se cuenta a sí mismo/a, resignifica su vida con el lente de su propia interpretación. Esta manera narrativa de definirse aporta sentido y unidad a las vivencias que se cuenta de sí mismo/a.

Según las palabras de Bruner, el pensamiento narrativo es una habilidad que abarca tanto lo individual como lo universal. Esta habilidad es esencial para la creación de significado y guía la mente hacia la formación de escenarios imaginarios. Esta capacidad de separarse de la realidad inmediata y del presente permite la construcción de mundos potenciales. Es por eso que la narrativa que cada uno/a cuenta habla de sí mismo/a, pero también de la cultura a la que pertenece y del momento histórico que le toca vivir.

Morin, Ciurana y Motta (2003) presentan la identidad como un proceso de naturaleza dual, donde se requiere instruir al individuo en el reconocimiento de su propio ser, así como permitirle apreciar la diversidad intrínseca presente en todas las manifestaciones de la humanidad. La conciencia de uno/a mismo/a y la apertura hacia la diversidad en los/as demás desempeñan un papel crucial para que el individuo adopte plenamente su papel como ciudadano global.

En otro orden de ideas, Revilla (2003) ahonda en cuatro elementos fundamentales que componen la identidad, denominados anclajes. En primer lugar, se refiere al vínculo con el cuerpo, manifestado en la apariencia física, la relación con el tiempo y el espacio, así como el desarrollo personal, todos evidenciados en nuestras acciones. Esta es la imagen que se proyecta hacia los/as demás y hacia sí mismo/a,

impactando en la autoimagen, la preocupación por la apariencia y cómo se es percibido por los/as demás.

En segundo término, se encuentra el anclaje del nombre propio, que se relaciona con la forma de autoidentificación y cómo se es identificado por los/as demás. Este componente es de tal importancia que el Estado y la sociedad proporcionan documentos que reconocen a las personas y les asignan responsabilidades legales y obligaciones.

El tercer elemento abarca la autoconciencia y la memoria: la autoconciencia se define como la habilidad de reflexionar y percibirse como sujeto activo con una historia personal en el tiempo y en el espacio. La memoria, a través de la narrativa personal, se basa en el recuerdo selectivo, ya que la capacidad cognitiva limita la de retener toda la información experiencial. Por lo tanto, es necesario recuperar estas percepciones del mundo a través del lenguaje. La autoconciencia y la memoria están intrínsecamente ligadas a la biografía y, por lo tanto, a la identidad.

Finalmente, el cuarto anclaje se centra en las demandas de la interacción social, basada en la coherencia comunicativa y el compromiso de intercambio con los/as demás. Esto requiere confianza y estabilidad personal para facilitar la comunicación y reducir conflictos, permitiendo la negociación y el consenso. Esto da paso a la representación de la identidad en consonancia con las dimensiones social y personal de la misma.

En función de estos componentes esenciales de la identidad, se puede afirmar que cada individuo, en su calidad de ser humano, posee un cuerpo, un nombre, autoconciencia y memoria, elementos que lo convierten en el protagonista de su propia historia y lo integran en interacciones sociales. Esto forja una identidad en constante evolución y desarrollo, influenciada por pautas culturales e históricas, ya sean tradicionales o no. Esta identidad se enmarca en dinámicas de conflicto y tiene su propia trayectoria evolutiva, pasada y futura, además de estar vinculada a un conjunto de significados y representaciones relativamente estables.

Esto significa que la identidad establece lazos inseparables entre lo individual y lo social. El individuo no puede considerarse aparte de los demás, y cualquier cambio o progreso individual está intrincadamente vinculado a la noción de cambio social. Por lo tanto, las crisis en la identidad individual y las crisis en el curso de la historia están generalmente entrelazadas y contribuyen mutuamente a su comprensión.

Por otra parte, 'identidad docente' se refiere al conjunto de concepciones sobre la profesión que los sujetos construyen desde el rol que desempeñan, las vivencias que experimentan y las reflexiones que realizan sobre ellas (Cattonar, 2001). Es por esto por lo que siempre se encuentra en una comunidad profesional aspectos compartidos por ser miembros de la misma profesión y que identifica a quienes pertenecen a ella. pero, a la vez, se encontrarán diferencias en la construcción de la identidad de cada sujeto por tener la dimensión social pero también la individual, que es personal y singular.

Otro aspecto que no debe perderse de vista y que involucra la dimensión social es el referido a las instituciones en que se desempeña cada sujeto a lo largo de su carrera profesional con las relaciones en que participa y que son cambiantes a lo largo del tiempo. Sayago, Chacón y Rojas (2008, p. 553) sostienen que:

Es importante destacar que la identidad profesional se construye y reconstruye desde las fases de la carrera, los acontecimientos, las influencias de los centros educativos y las relaciones con los docentes. De modo que una determinada formación profesional, pertenecer a un grupo, asumir los retos e innovaciones educativas, experimentar las crisis de identidad, constituyen etapas relevantes que configuran la identidad profesional. Por tanto, el cúmulo de experiencias vividas en cada una de estas etapas se convierte en la base fundamental para que cada estudiante conforme determinadas visiones e ideales sobre el ejercicio de la docencia traducida en intereses, necesidades, ocupaciones, compromisos y deseos personales (...) A ello también se agrega la experiencia en escenarios escolares, la cual sigue siendo considerada como impactante por cuanto eleva el compromiso por la docencia, donde se reafirma y consolida el imaginario del futuro docente como formador.

Para Falcón y Arraiz (2019, p. 330) “la identidad docente es un proceso continuo de empoderamiento profesional, que se asocia a la transformación del conocimiento implícito, procedente de las diversas asignaturas y de la experiencia, en competencia profesional”. En este sentido se puede señalar que la identidad profesional docente es un proceso que se desarrolla a lo largo del tiempo y a partir de las diferentes experiencias vividas, en el cual se clarifican y se reajustan las creencias sobre la enseñanza, el aprendizaje, los sujetos a quienes enseña, y sobre todo, la reflexión de sí mismo/a como maestro/a. Esto permitirá establecer sus roles y propósitos, así como su posicionamiento ético y político frente a la profesión.

Según Jarauta y Pérez (2017, p. 108):

La identidad docente no es algo que se obtiene de manera automática junto a un título universitario. Se construye mediante un proceso complejo, de apropiación de esquemas de significación de la profesión y de uno mismo como docente. Por eso, la formación universitaria cumple un papel importante en esta empresa, ofreciendo oportunidades de reflexión y formación que facilitan la transición de una identidad de estudiante a una de maestro.

Siguiendo a Cattonar (2001) se entiende que la identidad profesional se sitúa entre la social y la personal ya que es un modo de definición del individuo que le permite identificarse dentro de un colectivo, pero a la vez diferenciarse sosteniendo sus características subjetivas e individuales.

Por otra parte, interesa rescatar lo señalado por Beijaard, Meijer y Verloop (2004) sobre la importancia de las perspectivas de futuro en relación con la profesión (metas, objetivos, aspiraciones del docente que esperan llegar a ser) que también configuran la identidad profesional docente. Así mismo, Branda y Porta (2012) señalan que la imagen que se tiene de uno/a mismo/a como profesional va cambiando en una espiral de continua reconstrucción y Sánchez y Boix (2008) refieren al crecimiento hacia la

excelencia que transitan los/as docentes al graduarse que les permita responder a las demandas de los/as alumnos/as y de la sociedad.

Por su parte Bolívar, Fernández y Molina (2005) señalan que las identidades se construyen a partir de un proceso de socialización, en interacción con otros/as y mediante identificaciones y atribuciones que permiten que la imagen de sí mismo/a termine de configurarse con el reconocimiento del/la otro/a.

Finalmente, Rivas, Leite, Corté, Márquez y Padua (2010) destacan que la construcción de la identidad profesional es un proceso relacional, social y político, siendo esta última una característica no señalada por los anteriores autores y relevante en la profesión docente en particular.

Se observa, entonces, que en la construcción de la identidad profesional existe tanto una dimensión social, por ser parte de un conjunto de sujetos pertenecientes al mismo campo profesional, con rasgos comunes como grupo y que les permite diferenciarse de otros grupos profesionales; como una dimensión individual, que se da a nivel personal y puede marcar similitudes y diferencias con las características de la identidad de su grupo de pertenencia ambas cruzadas por la dimensión política propia de la profesión docente. Sin embargo, siguiendo a Jarauta y Pérez (2017), hay que tener en cuenta que los/as profesionales incluidos/as en el colectivo docente tienen aspectos en común pero también diferencias marcadas dadas por sus orígenes sociales, el tipo de formación, las vivencias en las escuelas, etc.; por lo que se debe señalar que este colectivo no posee una identidad única ni estable sino plástica, polimorfa, en consonancia a las variables históricas, sociales y contextuales en que se realiza su trabajo.

Finalmente, resta referirse a los conceptos de fondos de conocimiento e identidad. Los fondos de conocimiento se definen como el conjunto de saberes y habilidades “culturalmente desarrollados e históricamente acumulados, esenciales para el funcionamiento y bienestar individual y familiar” (Subero, Llopart, Vila y Esteban-

Guitart, 2015, p. 70). Por otra parte, los fondos de identidad refieren a “aquellos saberes, habilidades, personas y objetos que la persona considera significativos y que incorpora a la definición que hace de sí mismo o sí misma” (Subero, Llopart, Vila y Esteban-Guitart 2015, p. 70). Para Díaz y Vázquez (2020) serían artefactos, tecnologías o recursos, que se acumulan a través de la historia y se desarrollan a través de la cultura, que se distribuyen socialmente y son transmitidos entre las personas para que puedan autodefinirse, autoexpresarse y autocomprenderse.

Estos conceptos serán relevantes para abordar la reflexión sobre la construcción de la identidad docente que se realiza en esta investigación.

2.4 Los artefactos identitarios de aprendizaje

Como se planteó en la introducción de este trabajo, se entiende a los artefactos identitarios de aprendizaje como “dispositivo que los aprendices elaboran a través de la proyección de sus pasiones, intereses y conocimientos previos, y que el docente puede utilizar con fines pedagógicos” (Esteban-Guitart y Llopart, 2019, p. 323).

Se ha definido en el contexto de este trabajo al dispositivo pedagógico, de acuerdo con Anijovich (2009), como un modo de organizar la experiencia formativa a fin de permitir que los sujetos se modifiquen a sí mismos/as y otros/as apropiándose de saberes nuevos, desarrollando disposiciones y construyendo capacidades para la acción. Dicha conceptualización permite señalar que los artefactos identitarios de aprendizaje propuestos por Esteban-Guitart y Llopart (2019) son dispositivos de aprendizaje donde los sujetos pueden proyectar tanto conocimientos previos como intereses personales y aprendizajes realizados.

Esteban-Guitart y Llopart (2019) citan como referencia originaria a Leander (2002) que había planteado el concepto de artefacto identitario en el marco del análisis de las relaciones sociales en relación con el contexto escolar y como espacios de

construcción identitaria. Para Leander, los artefactos identitarios podían ser cualquier instrumento que los sujetos utilizan para dar forma a la identidad de un individuo o grupo en cambio Esteban-Guitart y Llopart tomarán este concepto para referirse específicamente a los artefactos que pueden utilizarse con fines pedagógicos por un docente por lo que proponen “ilustrar la noción de artefacto identitario como un recurso para propiciar situaciones de enseñanza y aprendizaje que permitan conectar los contenidos y prácticas escolares, con los motivos, intereses y conocimientos previos de los aprendices” (Esteban-Guitart y Llopart, 2019, p. 324). La diferencia fundamental con Leander es que, para Esteban-Guitart y Llopart, solo los artefactos contruidos por los aprendices serán considerados artefactos identitarios y que se utilizan con fines educativos: los artefactos identitarios, en tanto que son signos, se convierten en dispositivos que potencialmente pueden regular los procesos de enseñanza y aprendizaje si son utilizados con este fin en un espacio educativo determinado (Esteban-Guitart y Llopart, 2019, p. 326).

Interesa lo relativo a los artefactos identitarios de aprendizaje porque esta investigación se propone identificar razones que permitan definir a las bitácoras de prácticas como artefactos identitarios de aprendizaje.

2.5 La perspectiva fenomenológica

Desde la perspectiva fenomenológica, el significado tiene una naturaleza profundamente personal y subjetiva. Su relación con lo social no se establece a través de estructuras sociales impersonales y abstractas, sino mediante interconexiones intersubjetivas.

En el marco de esta investigación fenomenológica, se cuestionaron las categorías del sentido común sin reemplazarlas con abstracciones teóricas o científicas. En cambio, la atención se dirigió hacia la experiencia vivida, el mundo de la vida y los

significados contruidos de manera subjetiva e intersubjetiva. Interesaba en particular, recoger las voces de los/as estudiantes tanto a través del cuestionario de Google Form como de las bitácoras.

De esta manera fue pensado el análisis: en interrelaciones de los datos cuantitativos y entre vinculaciones de los datos cualitativos, pero sin perder de vista la singularidad de cada voz de los sujetos participantes.

Es preciso tener presente que la Fenomenología Hermenéutica (FH) se reconoce como una metodología de investigación cualitativa (Tójar, 2006) y como un enfoque teórico y metodológico que se centra en la experiencia vivida a nivel descriptivo e interpretativo. Van Manen (2003) describe la FH como una metodología descriptiva de tipo fenomenológico, ya que se enfoca en el estado en el que los fenómenos emergen. Además, la FH es considerada una ciencia interpretativa o hermenéutica ya que parte del supuesto de que todo fenómeno es objeto de interpretación.

El propósito fundamental de la FH, según van Manen (2003), es revelar la experiencia vivida y desentrañar su significado mediante un proceso de comprensión e interpretación. Esto es lo que se pretende realizar en la presente investigación: comprender e interpretar a partir de las voces de los sujetos los aportes que brindan en la construcción de su identidad profesional la escritura de bitácoras.

La relevancia de esta metodología se destaca en su capacidad para describir e interpretar profundamente la experiencia humana investigada desde diversas disciplinas, según lo señalado por Ayala Carabajo (2008). Específicamente en el ámbito educativo, la FH permite descubrir el sentido y la importancia pedagógica de las vivencias cotidianas (Ayala Carabajo, 2008).

Se concibe, de este modo, el método como un camino hacia el conocimiento. Seguir un método implica la construcción de un camino basado en un conjunto de técnicas, instrumentos, marcos filosóficos y referencias. En todo momento, el proceso de investigación se orientó mediante procedimientos que facilitaron el avance, como

cuando se eligieron los instrumentos para la recopilación adecuada de datos (Van Manen, 2003) que, en el caso de esta investigación, se materializaron en el cuestionario y las bitácoras de los/as estudiantes. Justamente porque no existe un método estandarizado para la investigación en FH, es que existen premisas que brindan orientación al proceso. Entre estas premisas, se destaca la atención al significado esencial de la experiencia, la expresión de juicios sobre el fenómeno, la consecución de una comprensión crítica del discurso, el mejoramiento de la comprensión y la creación e interpretación de textos. Puede verse entonces que se tuvieron presentes dichas premisas para seleccionar los instrumentos para la recolección de datos que se analizan en esta tesis.

La investigación que se lleva a cabo en el presente trabajo es fenomenológica. Se ha optado por este enfoque ya que la indagación fenomenológica (Da Silva, 1999) permite poner los significados usuales del entorno cotidiano entre paréntesis para reflexionar sobre ellos, cuestionarlos y ponerlos en tela de juicio a fin de analizar qué subyace a estos.

La escritura de bitácoras permite describir el cotidiano del hacer docente que viven los/as estudiantes de profesorado durante su prácticum. En ese período de su formación se les invita a reflexionar metacognitivamente sobre sus experiencias, pensamientos y emociones.

El proceso de investigación fenomenológica permite interrogar lo manifestado en las escrituras y tratar de comprender qué piensa sobre la profesión cada estudiante, qué concepciones de aprendizaje/enseñanza/sujeto de aprendizaje subyace a las acciones que describe e identificar otras categorías sobre la profesión que incluyan en sus escrituras. El enfoque fenomenológico se concentra en la experiencia vivida, así como en los significados contruidos de manera subjetiva e intersubjetiva.

En esta investigación, que sigue la perspectiva fenomenológica, se considera que el significado posee una naturaleza profundamente personal y subjetiva. Su relación

con lo social no surge a través de estructuras sociales impersonales y abstractas, sino mediante interconexiones intersubjetivas. Por ello, realizar el análisis del contenido de las bitácoras desde esta perspectiva fenomenológica da la oportunidad de describir y tratar de comprender lo que los sujetos manifiestan en sus escrituras.

La fenomenología sostiene que el significado se manifiesta en el lenguaje y a través de él, no obstante, también abarca aquello que escapa al lenguaje cotidiano y a la concepción común que se enmarca en el lenguaje.

El análisis fenomenológico trata de mostrar que cada experiencia es personal, singular, única, concreta a partir de lo que se vive. Por eso se sale de las universalizaciones y abstracciones del conocimiento científico para centrarse en lo concreto, en lo particular, en lo histórico del mundo vivido. Esto hace que sea personal, subjetivo, idiosincrático, “revela más por evocar y sugerir que por mostrar y convencer” (Da Silva, 1999, p. 21).

La escritura realizada en las bitácoras permite que cada sujeto examine autobiográficamente la vida escolar y su carácter autotransformativo es fundamental para la constitución de la identidad profesional de un/a docente.

Finalmente, interesa destacar que, desde esta perspectiva, el currículo se presenta como el espacio donde tanto docentes como alumnos/as tienen la posibilidad de examinar y replantear los significados de la vida cotidiana que, hasta ese momento, habían considerado como 'naturales'. En la propuesta de trabajo con los estudiantes del instituto seleccionado se trabajaron contenidos vinculados con el diseño curricular vigente como la reflexión sobre la práctica y la autobiografía de los estudiantes.

Van Manen (Da Silva, 1999) ha fusionado el análisis fenomenológico del currículo con la autobiografía. Al combinarse la fenomenología con la autobiografía se destacan los aspectos formativos del currículo como una experiencia vivida, según las palabras de Pinar a quien ya hemos mencionado anteriormente. Se adopta del método

autobiográfico la capacidad de investigar cómo la propia subjetividad e identidad son moldeadas.

Es precisamente por estas razones que autores como Van Manen proponen que este análisis se aplique a la formación docente, sugiriendo que se examine autobiográficamente la vida escolar y educativa. El carácter autotransformativo de este enfoque es fundamental para la constitución de la identidad profesional de un/a docente.

CAPÍTULO 3: El aporte de las Pedagogías Críticas

*Les contaste un cuento sabiéndolo contar
y creyeron que tu alma estaba mal.*

*La mediocridad para algunos es normal
la locura es poder ver más allá.*

García, G. (1974)

Introducción

Las pedagogías críticas son un aporte fundamental para pensar en las prácticas pedagógicas que los/as estudiantes de profesorado transitan durante su formación.

Desde un posicionamiento crítico, es vital ayudar a romper con el sentido común, con la naturalización de la mirada para mostrar que nada está dado, sino que siempre es posible un cambio, una transformación de la persona.

Es importante tener en cuenta que las pedagogías críticas no solo son un campo de investigación sino también un proyecto político que permite pensar la transformación de los espacios en que los sujetos estudian, trabajan y llevan adelante sus experiencias de vida. De allí la relevancia de sus ideas en la indagación que propone este trabajo.

A continuación, se exponen algunos de los aportes de los/as principales exponentes de esta línea teórica que colaborarán en el análisis de los datos recogidos en esta tesis.

3.1 La educación problematizadora

En sus primeros textos de la década del 60', Freire (1982) esboza el pilar fundamental de su teoría pedagógica al diferenciar la forma de enseñanza tradicional, a la que denomina "educación bancaria", de la nueva propuesta que presenta y a la que llama "educación problematizadora".

La educación problematizadora contiene una serie de ejes centrales que la vuelven absolutamente novedosa en su momento de aparición y que la diferencia claramente de la pedagogía imperante hasta ese momento.

Algunos de los puntos nodulares de la pedagogía problematizadora son:

- asume el concepto de praxis como la combinación de reflexión y acción que impide caer en la mera reflexión teórica o en un activismo sin reflexión
- tiende al diálogo como forma indispensable para llegar al conocimiento
- es crítica y comprometida
- sirve a la liberación
- estimula la reflexión y la acción de forma simultánea
- parte de la historicidad de los sujetos
- se construye con el sujeto como protagonista
- no utiliza los procedimientos de la educación bancaria
- establece los contenidos a trabajar a partir del conocimiento del universo particular de los individuos involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje
- propone a los sujetos su propia situación como problema a analizar, codificando y decodificando la situación en que se ven inmersos para poder operar sobre ella
- lleva a los sujetos a ser más, a alcanzar la conciencia máxima posible, desafiando la situación que los limita al percibir el "inédito viable" (que consiste en todas las situaciones practicables que hasta entonces los individuos no percibían)

Freire (1982) propondrá realizar este proceso de liberación a través de la educación, uniendo así el concepto de política al de pedagogía. A través de la educación se enseñará la lectoescritura y la aritmética, pero lo más importante es que a través de este proceso de enseñanza se hará reflexionar sobre la realidad en que se vive, inspirando un sentimiento de autoestima, confianza, orgullo y dignidad en los sujetos y en su historia, revalorizando los conocimientos que poseen y permitiéndoles alcanzar un nivel político y social de autonomía que les permita transformar sus condiciones de existencia.

El objetivo fundamental de esta acción educativa, que es acción cultural, es llevar a un proceso de concientización que permita la liberación. Concientización que puede traducirse como desarrollo de conciencia crítica.

Freire (1982) señala la imposibilidad de impartir educación desde una supuesta neutralidad. Esto se debe a que todo sujeto está atravesado por su propia historia, por sus valores, sus pensamientos y sentimientos que se vuelcan en la forma de posicionarse como docentes a la hora de enseñar. Pretender dejar de lado la biografía personal y la ideología es una ilusión engañosa que no conduce sino a disfrazar lo que en realidad se piensa. Es mucho más valioso concientizarse a este respecto y trabajar qué y cómo del bagaje personal se trasladará al momento de enseñar. En este sentido se encamina también el postulado freireano de pasar de una “curiosidad ingenua” a una “curiosidad epistemológica”, curiosidad que haga mirar al mundo de manera exigente, metódica, rigurosa.

Otra cuestión importante que atraviesa toda la propuesta freireana es la que postula que los sujetos están condicionados, pero nunca determinados. Por ello son capaces de transformar su existencia y la de quienes los rodean reescribiendo una nueva historia más allá de las condiciones que marcaron sus vidas. Ver a la historia como posibilidad frente a un futuro problematizado y no inexorable, es reconocerse como individuo inacabado, inconcluso, que puede ser educado.

Con esto se relaciona la autonomía de los educandos ya que Freire (1982) la define como la posibilidad de aprehender la realidad histórica y poder verla como inacabada y pasible de ser transformada a partir de su propia praxis en relaciones solidarias con los/as otros/as. En relación con esta idea surgen conceptos como el de “pensar acertado” definida como aquello que el/la docente debe saber hacer para el logro de la autonomía en sus educandos, quienes serían arquitectos de su propia práctica cognoscitiva.

Freire (1982) dice que todo lo quieto está muerto, hasta el agua estancada (biofilia y necrofilia). Solo aceptando que hay más posibilidades, que hay otras posibilidades que hasta entonces no se habían podido ver, los sujetos se pueden poner en movimiento en pos de una verdadera transformación social.

Enseñar ha sido definido, desde el principio, por Freire (1982) como un acto en que se devuelve al pueblo lo que este mismo entregó, pero en forma organizada. Enseñar, entonces, es crear posibilidades donde la construcción de conocimiento sea posible. Para lograr esto, es vital que los/as docentes no queden atrapados en el currículum y lanzados/as a correr en pos de la consecución de objetivos y contenidos a cumplimentar en tiempos establecidos de antemano. Por ello la primera gran función del/la docente, desde una propuesta liberadora, es la de investigar a sus alumnos/as, conocer su cultura, su lenguaje, su realidad, para poder construir una acción pedagógica válida para ellos/as.

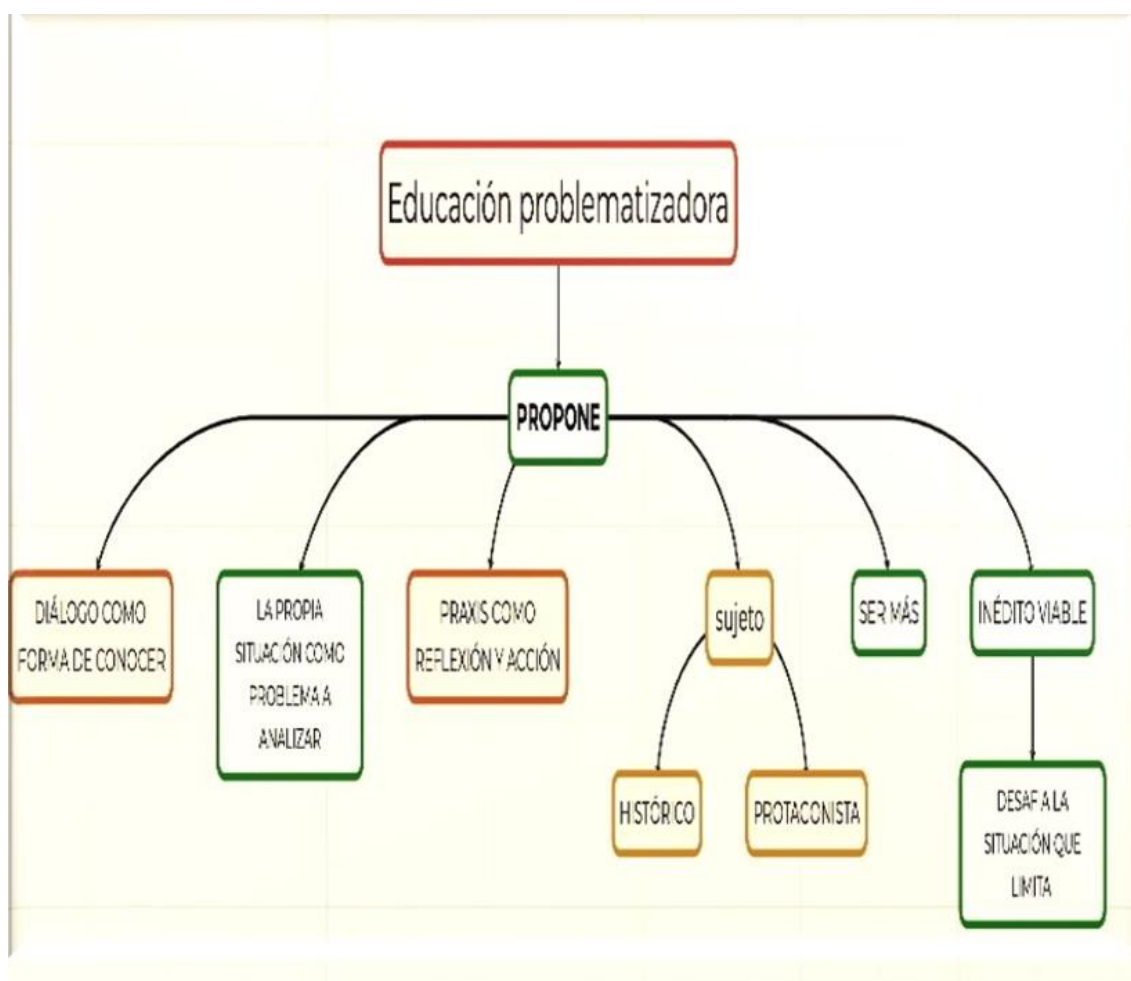
Desde esta propuesta, tanto docentes como alumnos/as son comprendidos/as como sujetos cognitivos y críticos del acto de conocer, iluminadores de la realidad.

Freire (1997) también se detiene a comentar los miedos que los/as docentes tienen de asumir este rol de libertadores/as y de transformadores/as de la sociedad, miedo que es parte del sueño político del individuo. Señala que lo nuevo puede generar temor, pero que lo importante es que no genere inmovilidad y que permita el

involucramiento paulatino a pesar de ese temor inicial. En el caso de los/as docentes este miedo puede estar relacionado con asumir una nueva forma de enseñar.

Se sintetizan estas ideas en el mapa conceptual que se adjunta a continuación:

Figura 7 Educación problematizadora



Fuente: elaboración propia

3.2 Los docentes como intelectuales

El trabajo docente implica un rigor que no se traduce en autoritarismo, así como una preparación y un compromiso que se aleja de cualquier tipo de improvisación o irresponsabilidad en la ejecución de la tarea.

Para Giroux (1990) si las escuelas forman parte de un proceso social más amplio se deben examinar las relaciones entre currículo, escuela y sociedad. De allí la importancia de analizar el modo en que los/as docentes perciben sus prácticas de enseñanza y a sus alumnos/as a la vez que generan significados en el aula. También incorporar al análisis del currículo la forma en que los materiales de trabajo en el aula transmiten significados tanto a docentes como a alumnos/as, para la escuela y la sociedad en general.

Es necesario deconstruir estos significados impuestos a fin de que los/as alumnos/as desarrollen un pensamiento crítico.

Si los profesores no reúnen sus propios supuestos básicos acerca del currículo y la pedagogía (...) pueden acabar confirmando determinadas formas de desarrollo cognitivo y disposicional que, más que poner en entredicho, afianza formas existentes de opresión institucional. (...) Ignorar este aspecto decisivo equivale a renunciar a la posibilidad que tienen, tanto los estudiantes como los profesores, de configurar la realidad según una imagen diferente de la que les viene socialmente prescrita e institucionalmente legitimada. (Giroux 1990, p. 58)

Para Giroux los especialistas del currículo deberán ser capaces de aceptar el desafío de incorporar las múltiples culturas que hoy arriban a las escuelas y posibilitar, en el intercambio entre ellas, el enriquecimiento de todos/as los/as partícipes para llegar a una educación verdaderamente más justa e inclusiva.

Se puede apreciar que alrededor del currículo se establecen luchas importantes, como manifiesta De Alba (1995), que se juegan cuestiones de poder sobre qué y cómo

enseñar. De hecho, como señala la autora nombrada, en todas las épocas ha habido grupos que intentaron imponer su proyecto político y cultural, aunque haya sido en el siglo XX donde estos proyectos han tomado forma en estructuras concretas y sistemas educativos donde los currículos han tenido un rol preponderante.

Los/as educadores son responsables de transmitir el capital cultural, los saberes que una sociedad en un momento histórico determinado considera valiosos. Pero la iniciativa la toma el/la otro/a, lo cual requiere respeto. Es necesario saberse interpelado/a por la alteridad, comprender que nadie es dueño/a de nadie, que se transmite la herencia cultural pero que cada sujeto tomará de ella lo que considere significativo y la transformará.

Por ello no debe bloquearse el deseo de saber ni buscar que el/la alumno/a se identifique con el/la docente. Aceptar al/a la otro/a en cuanto otro/a, con todo lo que trae al aula, con todo lo que tiene como bagaje cultural, con todo lo que realmente es. Allí es cuando la educación se hace popular cuando no suprime el ser, cuando es un verdadero encuentro con otros/as.

Para concluir con este apartado, puede decirse que posicionarse desde un enfoque crítico y liberador en términos de Giroux, implica estar dispuestos/as a la lucha y al compromiso porque sólo así será posible empezar a pensar en una transformación “desde adentro”, transformación que dé cuenta de una revisión de las prácticas de los/as propios/as docentes y que permita transformar la enseñanza.

3.3 El currículo oculto

Se inicia este apartado con la definición de un concepto central para esta tesis: el de currículo oculto. Jackson (1991) es el primero en señalar este término definiéndolo como enseñanzas tácitas que circulan en las escuelas, aunque no están escritas en ninguna parte.

Apple (1986) aborda la cuestión de las configuraciones ideológicas de los intereses dominantes, cuestionando si el conocimiento oficial realmente representa a la sociedad y cómo las escuelas legitiman niveles limitados y parciales del conocimiento como verdades incuestionables. Según Apple (1986), estas preguntas deben ser examinadas en al menos tres áreas de la vida escolar: (1) cómo las rutinas y prácticas diarias de la escuela contribuyen a que los/as estudiantes internalicen estas ideologías; (2) cómo las formas específicas del conocimiento curricular, tanto del pasado como del presente, reflejan esas configuraciones ideológicas; y (3) cómo estas ideologías se reflejan en las perspectivas fundamentales que los/as educadores utilizan para organizar, guiar y dar sentido a su propia práctica.

La primera cuestión se relaciona con el currículo oculto de la escuela, es decir, las enseñanzas implícitas de normas, valores y disposiciones que emergen simplemente a partir de la experiencia escolar y la exposición constante a expectativas y rutinas institucionales. La segunda cuestión aborda el conocimiento educativo en sí mismo, exigiendo una mayor atención a su origen y a quién pertenece, así como a los grupos sociales que apoya. La tercera cuestión se enfoca en la necesidad de que los/as educadores sean conscientes de los compromisos ideológicos y epistemológicos que aceptan y promueven tácitamente al emplear ciertos modelos y tradiciones.

En este contexto, el/a docente propuesto/a por las pedagogías críticas puede ser presentado/a como un/a intelectual situado/a en un tiempo y lugar específicos desde los cuales impulsa variadas transformaciones relacionadas con la desnaturalización del

conocimiento. Este/a docente debe tener un posicionamiento ético y político que le permita revelar a sus estudiantes los mecanismos de opresión presentes en las sociedades e instituciones, como la escuela misma. La tarea del/de la “intelectual militante” (Apple, 2002, p. 25) estará, por tanto, vinculada a la labor de transformar la percepción sobre la identidad individual y la respuesta ante las principales instituciones.

Además, es crucial reconocer que la manera en que se ofrece conocimiento a los/as alumnos/as y se permite la construcción de nuevos saberes no es ingenua ni neutral. Las formas y posiciones que el/la docente asume al enseñar están influidas por su propia ideología, por lo que es fundamental tener conciencia de esto para revisar y ajustar la práctica docente sin que se torne tendenciosa o limitante para las posibilidades del otro. En este sentido, Apple (1986) sigue a Gramsci al sostener que:

...la hegemonía actúa ‘saturando’ nuestra misma conciencia, de modo que el mundo educativo, económico y social que vemos, y con el que interactuamos, y las interpretaciones lógicas que de él hacemos, se convierte en el mundo tout court, en el único mundo. Se deduce de ahí que la hegemonía no se refiere a los grupos de significados que residen a un nivel abstracto en algún lugar de ‘la bóveda de nuestro cerebro’, sino que más bien se refiere a un conjunto organizado de significados y prácticas, al sistema central, efectivo y dominante de los significados valores y acciones que son vividos. (p. 16)

Los/as docentes y alumnos/as son personas que poseen conocimientos que van más allá de los prescritos por las instituciones (o por los programas o por los currículos), conocimientos muchas veces inesperados pero que instituyen otras formas de significar, a menudo con más riqueza de la que se podría esperar siguiendo el marco curricular oficial.

Esto permite volver al concepto de currículo entendiéndolo como conjunto de posibilidades y pensar que los contenidos no están desligados de la forma en que son

enseñados. Al enseñar de manera honesta se ofrecen espacios para pensar desde la pedagogía crítica.

El mismo Apple (2002) menciona que se puede ver no sólo quién enseña y en qué condiciones sino sobre todo el qué se enseña. Esta es otra forma de ver el currículum en acción. Hacer a los/as alumnos/as protagonistas de estos análisis permite que se concienticen sobre lo que les intentan imponer los centros dominantes a la vez que permite rescatar los contenidos que se consideran bienes culturales valiosos para ser transmitidos.

3.4 Revolucionar la educación

Meirieu (1998) sugiere una visión alternativa de la educación que no se basa en la acumulación de conocimientos ni en manipulaciones psicológicas, sino en la construcción de un ser autónomo que se inserta en el mundo sin ser simplemente moldeado por él. Según este autor, la educación debe centrarse en la relación entre el sujeto y el mundo, movilizand los recursos necesarios para que el individuo se integre y se mantenga en el mundo, se apropie de los interrogantes culturales y sea capaz de subvertirlos con respuestas propias.

En esta línea, Meirieu (1998) presenta una serie de 'exigencias' que constituyen una verdadera 'revolución copernicana' en la educación:

- Aceptar a los/as niños/as sin buscar dominarles, pero sin renunciar a la influencia educativa. En palabras de Meirieu, se trata de "renunciar a ser la causa del otro (...) sin negar nuestro poder educador" (Meirieu, 1998, p. 72), es decir, evitar convertir la relación de filiación en una de posesión.

- Reconocer que el/la educando/a resistirá y se opondrá, ya que se enfrenta a un sujeto en formación y no a un objeto que se fabrica. La educación debe centrarse en la

formación de la persona y no en su fabricación. Si los/as educadores intentan imponer o moldear al/la otro/a a su gusto, la relación resultará en exclusión o rechazo.

- Aprender siempre implica tomar información del entorno y hacerla propia. Toda transmisión de conocimientos requiere una reconstrucción por parte del sujeto.

- El aprendizaje es una decisión personal y no puede ser impuesto. Si el/la otro/a no desea aprender, no lo hará, ya que nadie puede reemplazar la voluntad del/la otro/a. Aprender es un acto de rebeldía que permite liberarse de limitaciones y afirmar la libertad para autoformarse.

- No confundir la incapacidad de tomar la decisión de aprender con el poder de crear un espacio para el aprendizaje. La educación es un proceso de acompañamiento y de ofrecer al/la otro/a los medios y el espacio para que pueda ocuparlo. Se trata de proporcionar un entorno seguro, permitir que los conocimientos emerjan como respuestas a verdaderas preguntas y esforzarse para que el sujeto incorpore estos conocimientos en su propia construcción personal. El desafío es atreverse a intentar lo que nunca se ha hecho para aprender a hacerlo.

- La autonomía es un proceso continuo que se desarrolla a lo largo de toda la educación cada vez que un sujeto hace propio un nuevo saber. La autonomía debe ser un principio regulador de la formación pedagógica. El/la educador/a debe trabajar para fomentar la autonomía del sujeto, en lugar de asumir que ya es autónomo. Esta es una posible modelación del trabajo pedagógico orientado a la vinculación y emancipación, que permita dar lugar al/ a la otro/a y ofrecerle los medios para ocupar ese lugar.

- Asumir la ligereza de la pedagogía, su carácter impredecible, precario y frágil.

Meirieu (1998) concluye que 'otra escuela es posible', una escuela en la que uno/a pueda ocultarse y replegarse, donde cada individuo pueda escribir su propia historia, distinta a todas las demás. En este tipo de escuela, se aprende a 'acoger lo imprevisto' con curiosidad, ingenuidad y seriedad.

3.5 Una pedagogía diferente

Zemelman y Quintar son referentes claves en el campo de las pedagogías críticas. Estos autores introducen el concepto de 'pedagogía de la potencia' (Quintar, 2005; Rivas, 2005), al que definen como un cuerpo teórico capaz de enriquecer la práctica y el pensamiento en las aulas.

Desde la perspectiva de esta pedagogía, el foco no está en el producto final ni en la estructura, sino en el proceso y el camino recorrido en la búsqueda del conocimiento. Se aleja de los parámetros que dictan qué y cómo enseñar, para centrarse en enseñar a pensar y reflexionar sobre el propio pensamiento. Este enfoque promueve la apertura y evita la determinación típica del pensamiento hegemónico.

Según Zemelman y Quintar, esta perspectiva epistemológica requiere la incorporación de dos categorías fundamentales: la historia, entendida como historicidad, y la potencia, referida a fortalecer al individuo. Recuperar la historia en la vida cotidiana de los sujetos otorga mayor relevancia al pensamiento situado que a los cuerpos teóricos abstractos, los cuales suelen ignorar las particularidades del contexto específico.

Estas categorías, que habían sido previamente descuidadas, se revalorizan para permitir un pensamiento más articulado y categorial. Los autores critican el pensamiento tradicional, que consideran lineal y causal, y proponen un enfoque alternativo que expande la mirada más allá de lo evidente. El pensamiento articulado y categorial busca descubrir nuevas dimensiones cada vez que se observa un fenómeno, en contraste con la visión que ve siempre lo mismo en la diversidad de elementos.

Quintar (2005) sostiene que el conocimiento se construye a través de un proceso de "complejización del conocimiento que promueve y resignifica los sucesivos darse y dar cuenta de sujetos concretos en relación con la realidad y sus condiciones materiales

de existencia” (p. 6). Este enfoque está vinculado al pensamiento crítico que se enfoca en el proceso de darse cuenta y dar cuenta.

Zemelman (citado en Rivas, 2005) aboga por “colocar al sujeto en el centro del debate, de ahí la importancia de una epistemología del presente potencial en la que el futuro está en el presente” (p. 122).

De no adoptar este tipo de pedagogía, se corre el riesgo de caer en la ‘pedagogía del bonsái’, que limita progresivamente cualquier posibilidad de crecimiento, evolución o desarrollo de manera ordenada y metódica. La pedagogía del bonsái es aquella educación diseñada para subordinar y oprimir.

La noción de sujeto mínimo está relacionada con esta pedagogía restrictiva, que produce un sujeto sin posibilidades de desarrollo o de pensamiento crítico, educado para ser limitado y oprimido. En contraste, el sujeto erguido se enfrenta a las circunstancias y el pensamiento se convierte en un acto de resistencia. Potenciar al sujeto implica crear las condiciones para que este pueda ver sus circunstancias no como límites, sino como oportunidades.

Finalmente, es crucial destacar la idea de subjetividad como una construcción interna de sentidos y significados que configuran al sujeto en coordenadas de espacio y tiempo, una construcción que todo/a docente debe fomentar.

3.6 Autobiografía y currículo

A comienzos de la década del 70’ en Norteamérica las críticas de la educación y del currículo tradicional permitieron el nacimiento de nuevas miradas sobre el currículo. Ya se presentaron las posturas de Apple (1996, 2002) y Giroux (1990) de corte más ligado al marxismo.

Corresponde ahora presentar las teorías que surgen a partir de la fenomenología y la hermenéutica como formas de investigación e interpretación. Estas se centran en analizar los significados subjetivos que las personas dan a sus experiencias pedagógicas y curriculares. Son las denominadas corrientes reconceptualistas y post reconceptualistas. Tienen entre sus principales representantes a William Pinar quien, con su equipo, se posiciona contrario a la teoría técnica clásica sobre el currículo proponiendo una reconceptualización de este.

Esta perspectiva, que se aleja de lo macrosocial para centrarse en el sujeto con el método autobiográfico propuesto por Pinar (2014), focaliza en lo concreto, lo singular, lo histórico.

Pero el método autobiográfico no se detiene solo en los momentos formativos de la vida de los sujetos, sino que también permite conectar lo individual a lo social. Presenta así una dimensión formativa, autotransformadora porque la misma autobiografía tiene un objetivo liberador, emancipador, al permitir que se relacione conocimiento escolar, historia de vida, desarrollo intelectual y profesional. Al comprenderse más a sí mismo/a, cada sujeto realiza elecciones más conscientes, responsables y comprometidas.

Es importante señalar que cuando Pinar (2014) revisa su teoría y la reformula en el movimiento de post - reconceptualización del currículum, incluye dos movimientos:

- la integración y ampliación de los discursos o textos curriculares
- el movimiento de la internalización del currículo

Según el mismo Pinar (2014), su teoría hace siete aportes específicos a la teoría del currículo donde incluye los dos movimientos que reformula en su movimiento de post – reconceptualización del currículum. Se presenta en detalle cada uno de ellos:

a- El concepto de “currere” que significa carrera. Pinar (2014, p.39) propone un cambio y denomina el término “currículo” como verbo en el sentido de recorrer, caminar, transitar; y no solo como sustantivo. Currere es el instrumento de transformación de la

subjetividad y de la reconstrucción social. Al enfatizar el verbo, se centra en el recorrido que se hace, en la carrera de vida y no en el camino mismo.

b- El concepto de currere permite focalizar lo concreto, lo singular, lo histórico en nuestra vida. Permite conectar lo individual a lo social. Y es en este punto donde ingresa el método autobiográfico que, si bien toma lo biográfico escolar, lo extiende a todos los aspectos de la vida de la persona por lo cual tiene una dimensión formativa y a la vez autotransformadora. La autotransformación (Pinar, 2014, p. 41) tiene que ver con la capacidad del/de la estudiante de cultivarse a sí mismo/a. Las alegorías narran una historia, pero incluyendo lo simbólico, lo histórico y hasta lo mítico. La autobiografía entonces tiene un efecto liberador, emancipador.

c- Pinar toma diferentes conceptos de autores y teorías diversas como el carácter situacional, singular, único, concreto de la experiencia vivida de la fenomenología a la vez que rescata la amplia gama de estrategias interpretativas que se puede dar a cada situación. También para su análisis autobiográfico toma elementos del psicoanálisis.

d- Incorpora la tolerancia y el respeto por las diferencias de género hacia los/as que tienen una orientación sexual distinta, extendiéndose a las diferencias de raza y clase social.

e- El gran aporte de Pinar es pensar el estudio del currículo como lugar (Pinar, 2014, p. 41). Con este concepto trata de recuperar la experiencia subjetiva del currículo que tiene que ver con el lugar donde se implementa: el currículo representa el espacio vivido, el lugar en que ocurre y por ello se diferencia según la región de donde se trate.

f- Otro aporte de Pinar: la internacionalización del currículo que tiene que ver con una visión cosmopolita de la educación.

g- El último aporte: el currículo es un texto que puede analizarse desde diversos enfoques: como texto histórico, político, racial, de género, fenomenológico, autobiográfico, posmoderno/posestructuralista/deconstructivo, estético, teológico, institucional y, como último punto, internacional.

En resumen, la teoría propuesta por Pinar, en sus dos momentos de reconceptualización y post- reconceptualización, se asienta en dos postulados básicos:

- la idea de currere como verbo, como acción, como movimiento; a la vez que se presenta el currículo como lugar en que se implementa
- la autobiografía como modo de conocerse, de entenderse y auto superarse

Pinar sostiene que el currículo es una conversación dinámica, donde lo vivencial y lo dialógico permite superar la rigidez de lo formal que presenta la mirada tradicional del currículo. Para este autor todo puede transformarse y amoldarse a las necesidades y realidades de cada alumno/a utilizando un concepto de libertad que implique independencia intelectual pero también compromiso. Justamente es la autobiografía la que permite que se creen esos espacios de libertad ya que el individuo se conoce, se entiende y desea autosuperarse.

CAPÍTULO 4: Revisión sistemática de artículos sobre experiencias de escritura de diarios o bitácoras en estudiantes de profesorado y docentes en contextos de formación

*No pienses que estoy solo
estoy comunicado con todo lo demás.
Por eso cuando estés mal
cuando estés sola
cuando ya estés cansada de llorar
no te olvides de mí.*

García, C. (1990)

Introducción

Antes de comenzar con la realización de la parte práctica de esta investigación, se consideró pertinente realizar una revisión sistemática sobre experiencias relacionadas con el tema de esta tesis: la escritura metacognitiva durante el Prácticum realizada a partir de bitácoras o diarios.

La revisión sistemática permitió poner en contacto a la investigadora con otras investigaciones empíricas relacionadas con su tema, realizadas en la última década, y dio sustento para validar la importancia de la investigación propuesta.

Esta revisión se presentó en el 2do Congreso Internacional “Innovación Docente, Educación y Transferencia del Conocimiento” (CIINECO) y fue publicada como capítulo de un libro sobre investigación universitaria (Gamito, 2023).

Una síntesis de la revisión sistemática realizada es objeto del capítulo que se presenta a continuación.

4.1 Objetivos y criterios utilizados para la revisión sistemática

El objetivo de esta revisión sistemática fue examinar la investigación sobre el uso de diarios o bitácoras por parte de estudiantes de profesorado y docentes en contextos formativos, centrando el análisis en la construcción de la identidad profesional. Se acotó la búsqueda al período de 2013 a 2022, los últimos 10 años al momento de la presentación en el mencionado congreso.

A partir del análisis, se evaluó el porcentaje de publicaciones en el periodo establecido, las bases de datos que proporcionaron el mayor número de artículos relevantes, las metodologías más frecuentemente empleadas y los resultados y conclusiones obtenidos.

Esta revisión sistemática se llevó a cabo de acuerdo con los lineamientos establecidos por la declaración del Grupo Prisma 2020 (Page et al., 2021). La búsqueda se realizó entre el 2 y el 15 de diciembre de 2022, utilizando los términos “teacher's practice” y “diaries” en las bases de datos Web of Science (WOS) y Scopus. La búsqueda se refinó mediante operadores booleanos “or” y “and”, combinando las búsquedas de “teacher's practice” and “diaries” or “journals” and “identity”, y posteriormente con las palabras en español: “práctica docente”, “diarios” e “identidad”.

La búsqueda se limitó a artículos de acceso abierto publicados en los últimos 10 años, tanto en español como en inglés. Esta búsqueda inicial identificó 11 artículos en WOS y 46 en Scopus. Se procedió a la lectura de títulos y resúmenes para excluir aquellos artículos que no se ajustaban al tema y eliminar duplicados, resultando en un total de 9 artículos de WOS y 5 de Scopus que cumplían con los criterios de la revisión sistemática.

Adicionalmente, se realizó una búsqueda en Google Scholar para identificar posibles artículos que pudieran haber sido omitidos en las bases de datos WOS y Scopus. Se encontraron inicialmente 300 artículos, que se redujeron a 24 tras leer los

títulos. De estos, se seleccionaron 4 artículos: 3 específicamente sobre la escritura de diarios y 1 sobre la escritura de las emociones (denominado “emociodiario” por los investigadores) durante el periodo de práctica de estudiantes en formación o docentes.

Estos artículos no habían sido detectados en WOS ni Scopus.

Los criterios de inclusión para los artículos fueron:

- Publicación en los últimos 10 años (2013-2022).
- Publicación en revistas, actas de congresos, jornadas o simposios, o proyectos de innovación pedagógica.

- Relevancia en el campo de la educación (se excluyeron artículos sobre escritura de diarios en el ámbito de la salud).

- Experiencias empíricas.

- Inclusión de los términos “diario/s de prácticas” o equivalentes como “de reflexión” o “de emociones”.

- Idioma inglés o español.

Los criterios de exclusión incluyeron:

- Artículos publicados hace más de 10 años.

- Capítulos de libros o manuales.

- Investigaciones en campos distintos a la educación.

- No experiencias empíricas.

- Ausencia de los términos de búsqueda especificados.

- Idiomas distintos al inglés o español.

Los pasos para identificar y seleccionar los artículos se resumieron en:

1. Etapa de identificación: búsqueda en WOS, Scopus y Google Scholar, con lectura de títulos y resúmenes.

2. Eliminación de duplicados.

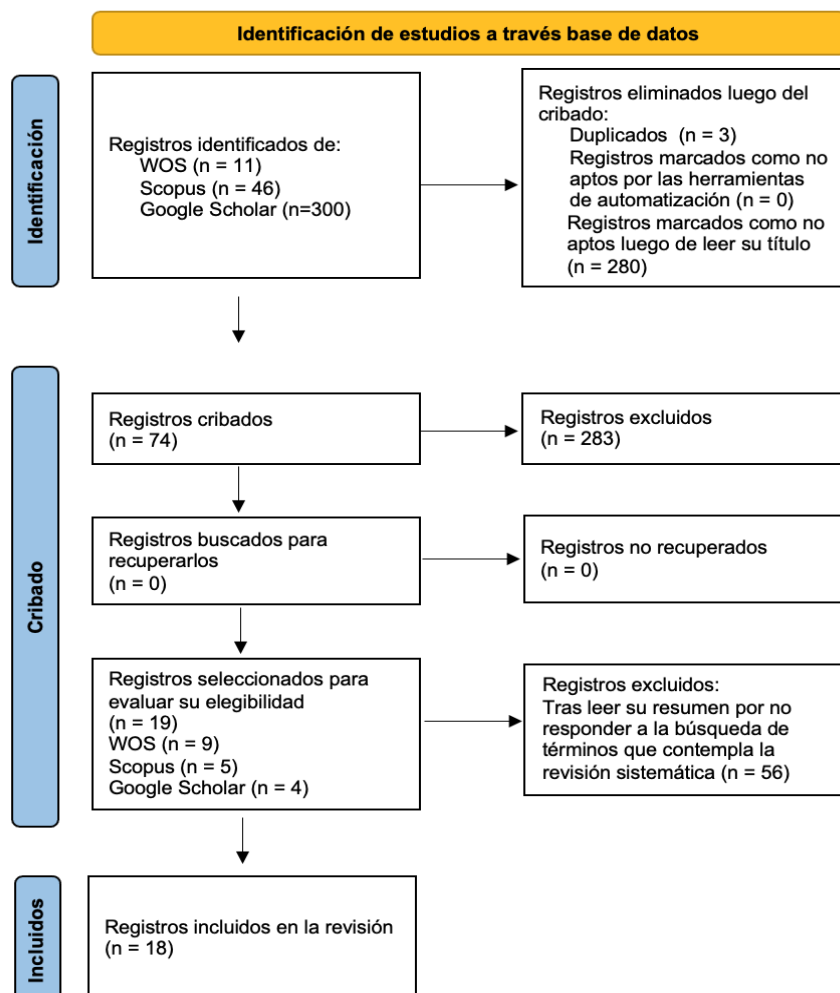
3. Selección de artículos relevantes para la temática de la revisión.

4. Evaluación profunda de los artículos seleccionados según los criterios de inclusión y exclusión.

5. Etapa de sesgo: definición de los artículos que se incluirían en la revisión sistemática y su inclusión en una tabla que resume las características de los estudios realizados.

El proceso de selección se presenta a continuación en un diagrama de flujo:

Tabla 8 Plantilla de diagrama de flujo PRISMA 2020 para revisiones sistemáticas



Fuente: Gamito (2023).

4.2 Resultados obtenidos

Al recorrer los diferentes artículos que analizan experiencias empíricas sobre escritura de diarios de formación que componen la revisión sistemática podemos reconocer algunos temas claves que los configuran.

Presentamos los aportes en detalle siguiendo el orden cronológico y agrupándolos por autor y/o temática.

En los textos de González y Becerril y González y Barba (ambos del 2013), la autobiografía es presentada como constituyente de la identidad profesional a la vez que permite al sujeto evolucionar en su rol docente a través de análisis de su experiencia personal. Por otra parte, el texto de González y Martínez (2018) analiza diarios corporales escritos por estudiantes del profesorado de educación física y se centran en la relación de la corporalidad con lo pedagógico. El artículo de Martínez, Villardón y Flores (2020) también focaliza en la construcción de la identidad docente que se logra con diferentes dispositivos pedagógicos siendo el diario uno de ellos.

Postarej y Nevgi (2015) plantean la importancia de los cambios y negociaciones entre antiguas y nuevas percepciones teóricas y prácticas que se realizan a lo largo de la formación.

Por su parte, Arvaja (2016 y 2018) incorpora la relevancia de la relación con otros/as docentes, esto es la dimensión social, en la construcción de la identidad profesional, así como el modo en que se producen renegociaciones y reconceptualizaciones sobre la identidad profesional, en lo que coincide con Postarej y Nevgi.

Liu (2016), siguiendo la perspectiva de la geografía emocional propuesta por Hargreaves, analiza relatos de experiencias emocionales que contribuyen al vínculo con pares docentes y a la construcción de las propias concepciones sobre la enseñanza.

Los textos de Wiegerova y Lukasova (2020) y Ji, Oubibi, Chen, Yin y Zhou (2022) también se centran en las emociones que viven los/as estudiantes durante su prácticum pero para señalar cuáles priman y en qué momentos.

En cuanto a Cebrian, Perez y Cebrian (2017), se centran en la argumentación que se encuentra en los diarios escritos durante el prácticum e introducen una erúbrica para evaluarlos.

Los textos de Jarpa (2017) se centran en la dificultad que presentan los/as estudiantes de profesorado para lograr escrituras analíticas en el comienzo de la carrera. Justamente la muestra que recoge la investigadora es realizada por estudiantes de primer año lo que permite señalar que la escritura descriptiva es la que prima en el comienzo de esta práctica y con ausencia de reflexión en profundidad.

El texto de Aranda, Martín y Corral (2020) se refiere a la potencialidad de los diarios para lograr desarrollar el pensamiento reflexivo y el de Martín, García y Mena (2022) se centra en el mismo tema, pero, en este caso, a partir de la categorización temática de los diarios.

Colomo y Gabarda (2021), por su parte, analizan los valores que se registran en las escrituras de los diarios de los estudiantes de profesorado puestos en juego durante la práctica.

Finalmente, Albarenque y Ambrona (2021) analizan la escritura de “emociodiarios” que se centran en la escritura de diarios de emociones, instrumento que permite trabajar la competencia emocional de los futuros maestros.

Se adjunta una tabla donde se sintetizan las referencias de los artículos revisados.

Tabla 9 Estudios revisados

Año	Autores	Título	Revista	Base de datos	Metodología	Conclusiones y/o Resultados
2013	González, C. G. y Becerril, R.	El recorrido investigador de un educador novel explicado desde una perspectiva autobiográfica.	Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 16(3), 61-78.	WOS	Cualitativa (biográfica – etnográfica)	A través de la reconstrucción biográfica surgida de relatos personales y diarios de clase se plantean ideas y experiencias que configuran la identidad del autor.
2013	González, C. G.; Barba, J.J.	La perspectiva autobiográfica de un docente novel sobre los aprendizajes de Educación Física en diferentes niveles educativo.	Cultura, Ciencia y Deporte, 8(24), 171-181.	Scopus	Cualitativa (Biográfica narrativa)	El análisis de los diarios de clase e historias de vida demuestra que el educador reflexivo puede evolucionar aprendiendo de su experiencia y desarrollando competencias a partir de su vivencia personal que le permite desarrollar mejor su trabajo.
2015	Postareff, L.; Nevgi, A.	Development paths of university teachers during a pedagogical development course.	Educator 51(1), 37-52	WOS	Cualitativa	Se analizan diarios de profesores llevados a cabo durante un curso pedagógico. Los resultados muestran que este tipo de experiencias permiten cambios y negociaciones entre antiguas y nuevas percepciones teóricas y prácticas.
2016	Arvaja, M.	Building teacher identity through the process of positioning.	Teaching and Teacher Education, 59, 392-402	Scopus	Cualitativa	Se analiza cómo se construye la identidad profesional de una docente a partir de los diarios escritos durante un curso pedagógico anual. Se concluye sobre la importancia de la relación con otros en la construcción de la identidad docente.

2016	Liu, Y.	The emotional geographies of language teaching.	Teacher Development, 20(4), 482-497.	WOS	Cualitativa (con uso de la geografía emocional de Hargreaves)	A través del análisis de relatos de experiencias emocionales de un sujeto se analiza la colaboración con colegas, las percepciones sobre justicia en la enseñanza y la conciencia como hablante del inglés como segunda lengua en una comunidad que no es la propia. Se concluye que la estructura social y las reglas de la comunidad en que se vive tienen un alto impacto en las emociones de los docentes.
2017	Cebrian de la Serna, M.; Perez Galan, R.; Cebrián Robles, D.	Estudio de la comunicación en la evaluación de los diarios de prácticas que favorecen la argumentación.	Revista Prácticum, 2(1), 1-21	Google Scholar	Cualitativo	La autoevaluación y la evaluación entre pares a través de una rúbrica permite orientar y guiar las reflexiones de los estudiantes durante el Prácticum.
2017	Jarpa, A. M.	El diario del profesor en formación: diagnóstico y caracterización de la reflexión pedagógica en las prácticas iniciales.	Revista Internacional de Educación y Aprendizaje, 5(2), 103-113	Google Scholar	Análisis del discurso	El análisis de diarios escritos por estudiantes durante el primer año de la carrera en Práctica Inicial permite observar la tendencia a una escritura descriptiva y la dificultad de elaborar una reflexión en profundidad.
2017	Jarpa, A. M.; Haas, P. V.; Collao, D.D.	Escritura para la reflexión pedagógica: rol y función del Diario del Profesor en Formación en las Prácticas Iniciales.	Estudios pedagógicos (Valdivia), 43(2), 163-178	Scopus	Análisis del discurso	Se analizan diarios de estudiantes de profesorado en formación que transitan el primer año de su carrera con categorías establecidas a priori. Se concluye que los tipos de escritura hallados son descriptivos y de reflexión superficial.

2017	Sierra, N. J.; Caparrós, M. E.; Molina, G. M.; Blanco, G. N.	Aprender a través de la escritura: los diarios de prácticas y el desarrollo de saberes experienciales.	Revista Complutense de Educación, 28(3), 673-688	WOS	Cualitativa	El análisis de diarios escritos durante el prácticum muestra sus posibilidades formativas al concebir la educación como experiencia, en un sentido fenomenológico, así como las dificultades surgidas durante su escritura. También se aborda el papel de los tutores en esta tarea.
2018	Arvaja, M.	Tensions and striving for coherence in an academic's professional identity work.	Teaching in Higher Education, 23(3), 291-306	Scopus	Cualitativa (estudio de caso)	Se analizan las tensiones y conflictos entre la identidad profesional y el contexto institucional laboral. A través de la lectura de diarios y la realización de entrevistas a una docente mientras realiza un curso pedagógico anual se observa cómo se producen renegociaciones y reconceptualizaciones sobre la identidad profesional.
2018	González, C. G.; Martínez, A. L.	Los diarios corporales docentes como instrumentos de reflexión y de evaluación formativa en el prácticum de formación inicial del profesorado.	Estudios pedagógicos (Valdivia), 44(2), 185-204.	Scopus	Cualitativa	Los diarios corporales realizados durante el Prácticum por 7 estudiantes del profesorado de Ed. Física demuestran la importancia de explorar y reflexionar sobre el propio cuerpo por la implicación de este en la enseñanza de la disciplina en que se forman. Los diarios corporales actúan como nexos entre lo pedagógico y lo corporal.
2020	Aranda V. E.; Martín, C. A.; Corral, C. M.	Diarios de clase: estrategia para desarrollar el pensamiento reflexivo de profesores.	Educación y Educadores, 23(2), 243-266.	Google Scholar	Cualitativa (estudio de caso)	El análisis de diarios escritos durante el Prácticum de un Máster en Formación del Profesorado de Ed. Secundaria permitió conocer e identificar el proceso de reflexión sobre la experiencia en los sujetos de la investigación.

2020	Martínez de la Hidalga, Z.; Villardon, G. L.; Flores, M. L.	Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad profesional de los profesores de secundaria en formación.	REDU. Revista de Docencia Universitaria, 18(2), 11-28	WOS	Cualitativa	Se analizan los resultados observados a partir de la implementación de 4 estrategias que propician el trabajo entre iguales en estudiantes de un Máster universitario: diario de prácticas, tertulia dialógica pedagógica, metáfora y aprendizaje basado en investigación. La implementación posibilitó aprendizajes en torno a la identidad del profesor y a la cualificación para el desempeño docente.
2021	Albarez, C. M.; Ambrona, T. B.	La competencia emocional del alumnado de magisterio: Materiales para la formación inicial desde el prácticum. Experiencias de su puesta en práctica.	Repositorio UAM. Proyecto de Innovación Docente convocatoria de Proyectos INNOVA 2020-2021	Google Scholar	Mixta: Cualitativa y cuantitativa	La escritura de diarios de emociones es un instrumento que permite trabajar la competencia emocional de los futuros maestros. Reflexionar sobre las propias emociones, el contexto en que surgen y las estrategias que se utilizan para regularlas redundan en una mejora de la formación docente.
2021	Colomo, M. E.; Gabarda, M. V.	Prácticas escolares y docentes en formación: un análisis axiológico a través de los diarios de prácticas.	Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 25(1), 271- 295	WOS	Mixta: Cualitativa y cuantitativa	El análisis de los diarios de estudiantes en formación permite conocer los valores puestos en juego durante la práctica. La categoría social registró mayor número de valores seguida por la intelectual y la afectiva. El prácticum sirve como toma de contacto con la realidad docente y realizar elecciones valorativas que no le generen controversias con la construcción de su identidad profesional y personal.

2021	Wiegerova, A.; Lukasova, H.	Teaching degree students' experience of teaching practice.	Journal of Language and Cultural Education, 9(1)	WOS	Cualitativa	Los resultados del análisis de portafolios y diarios de estudiantes de profesorado de educación preescolar y primaria desarrollados durante la práctica expresan el cansancio físico y emocional que sienten los sujetos y su sentir sobre un comportamiento poco profesional por parte de sus supervisores.
2022	Ji, Y.; Oubibi, M.; Chen, S.; Yin, Y.; Zhou, Y.	Pre-service teachers' emotional experience: Characteristic, dynamics and sources amid the teaching practicum.	Frontiers in Psychology 13: 968513	WOS	Cualitativa	Se analizan diarios emocionales y se destaca la importancia de no circunscribir la escritura solo a lo cognitivo sino rescatar el papel de las emociones en las vivencias de los estudiantes de profesorado. Se concluye señalando que al inicio de la práctica hay más emociones positivas mientras que al final esto se invierte. Por otro lado las emociones que más se registran son nerviosismo y cuidado.
2022	Martín, G. P.; García, R. M.; Mena, M. J.	El Prácticum en el Grado de Educación Infantil: análisis de diarios docentes.	Revista Complutense de Educación, 33(1), 131-140	WOS	Cualitativa	Se describen las principales características de los diarios analizados en función de 7 variables (se destacan autoevaluación y reflexión final). También se categorizan las temáticas de los diarios. Se concluye así la importancia del diario para favorecer la reflexión de la propia práctica y alcanzar el desarrollo profesional.

Fuente: Gamito (2023)

4.3 Conclusiones

Al finalizar la sistematización de los artículos en la tabla presentada, emergen varios resultados interesantes. En primer lugar, se observa que a lo largo de la última década, casi cada año se han publicado artículos relacionados con el tema de esta revisión sistemática, siendo el año 2017 el que destaca con el mayor porcentaje de publicaciones. Sin embargo, en términos generales, el promedio de publicaciones se mantiene relativamente constante año a año.

En relación con las bases de datos empleadas para la búsqueda, se destaca que el 50% de los artículos seleccionados se localizaron en la base de datos Web of Science (WOS), mientras que el porcentaje restante se distribuye de manera bastante equilibrada entre Scopus y Google Scholar. Es importante señalar que, dado que los artículos duplicados encontrados se incluyeron en WOS y se eliminaron del conteo en las otras bases de datos, el porcentaje de resultados se equilibra, haciendo que el impacto de un mayor porcentaje en WOS no sea relevante en términos de la comparación general.

En cuanto a las metodologías empleadas, se observa que en la mayoría de los artículos seleccionados para la revisión sistemática predomina la metodología cualitativa. No obstante, dos de los artículos emplean una metodología mixta. Además, el análisis del discurso es abordado en dos artículos por los mismos autores, lo que resalta la relevancia del enfoque cualitativo para el análisis de los diarios reflexivos de prácticas.

Los artículos seleccionados se pueden clasificar en tres grandes campos temáticos que contribuyen a la construcción de la identidad profesional docente:

- Educación emocional: se destaca la importancia del manejo de las emociones para los/as docentes.

- Experiencia: se valora la experiencia (en un sentido fenomenológico) como un aspecto crucial para el aprendizaje profesional.

- Dimensión personal y social: se examina la influencia de la autobiografía, el trabajo con colegas y el contexto institucional.

Finalmente, es relevante señalar que, de los 18 artículos revisados, solo 10 se centran en estudiantes de grado que realizan prácticas pedagógicas (ya sean iniciales o avanzadas). Los restantes artículos abordan experiencias de docentes graduados/as, en algunos casos en el contexto de cursos de posgrado o máster.

A partir del análisis realizado se puede concluir que hay una escasez de investigaciones específicas de investigaciones que centren su población en estudiantes de profesorado en las etapas finales de su formación. Esta vacancia avala la pertinencia de la investigación que aborda esta tesis.

SEGUNDA PARTE: ABORDAJE PRÁCTICO DE LA INVESTIGACIÓN

*Si no canto lo que siento
me voy a morir por dentro.
He de gritarle a los vientos hasta reventar
aunque solo quede tiempo en mi lugar.*
Spinetta, L. (1982)

*Voy entendiendo mientras hago el camino
mientras repito la palabra destino,
te traigo y me imagino lo demás.*
Charpentier, C. (2015)

CAPÍTULO 5: DISEÑO METODOLÓGICO

*Lo importante no es llegar
lo importante es el camino.
Yo no busco la verdad
solo sé que hay un
destino. Páez, F. (2006)*

Introducción

En este capítulo se expone el diseño metodológico seguido en esta investigación.

Se presenta el enfoque cualitativo y se refiere lo concerniente al estudio de caso único justificando estas elecciones. A continuación, se describe el instituto seleccionado para el estudio de caso. Así mismo se caracteriza la población participante y los criterios de participación aplicados.

Se continúa con la descripción de las técnicas de recolección y tratamiento de datos elegidas y se presentan los criterios de validación de las mismas. Finalmente, se enuncian los cuidados correspondientes a la ética de la investigación.

5.1 Enfoque metodológico

5.1.1 Presentación de la metodología

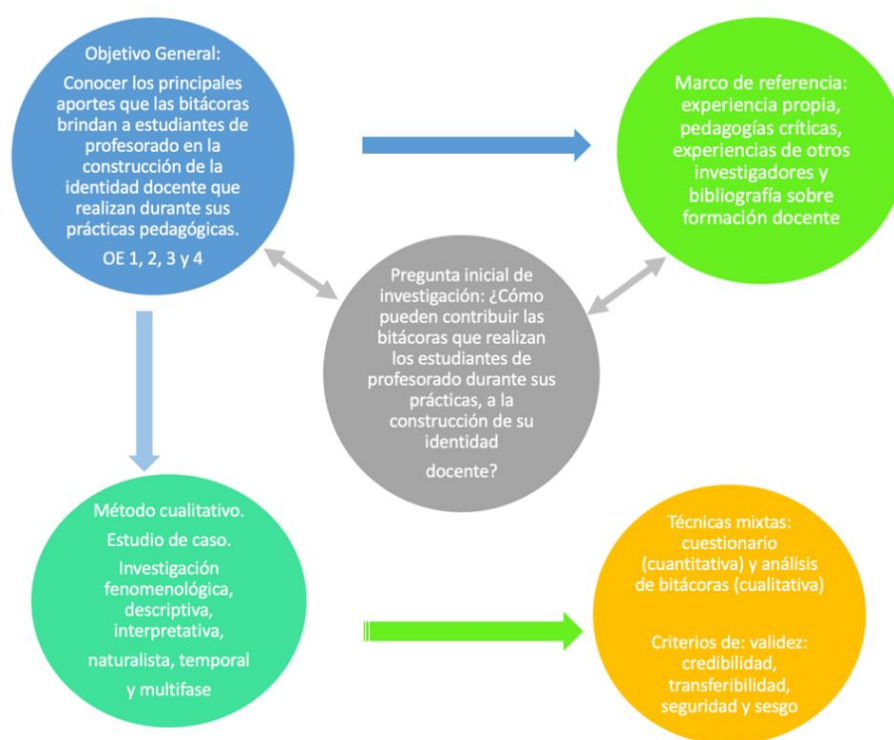
Para lograr alcanzar los objetivos pretendidos en esta tesis se ha trabajado con una metodología cualitativa, el estudio de caso.

Como se ha mencionado previamente, esta es una investigación fenomenológica, interpretativa, naturalista, temporal, descriptiva y multifase. Con esta investigación se busca explorar, describir, comprender y explicar la experiencia y percepciones de los participantes involucrados en la investigación desde su propia perspectiva. Es por ello que se trabaja en identificar los aprendizajes, pensamientos, percepciones y emociones que los/as participantes plasmaron en sus escrituras metacognitivas realizadas durante el prácticum en las bitácoras de prácticas. Su experiencia durante este período tan singular, ligado a su próxima graduación, es particularmente significativa por el alto impacto que las prácticas tienen en la formación. Esta es la razón por la que se elige este momento para recoger la escritura de las reflexiones sobre lo vivido que permite registrar lo experimentado en el campo escolar, así como las situaciones que afectaron sus experiencias durante el prácticum.

En cuanto a la recogida de datos y su posterior análisis, recordamos lo señalado en un apartado anterior: se utilizan dos técnicas, un cuestionario (técnica cuantitativa) y el análisis de contenido de 40 bitácoras producidas durante el prácticum (técnica cualitativa). El análisis de los datos del cuestionario se realiza con el programa Excel y el de contenido de las bitácoras con Atlas TI. Trabajar con técnicas mixtas e incluir tanto una cualitativa como una cuantitativa permite una retroalimentación positiva para dar soporte a los datos obtenidos (Creswell y Clark, 2017).

Para sistematizar el diseño global de la investigación presentamos el siguiente gráfico:

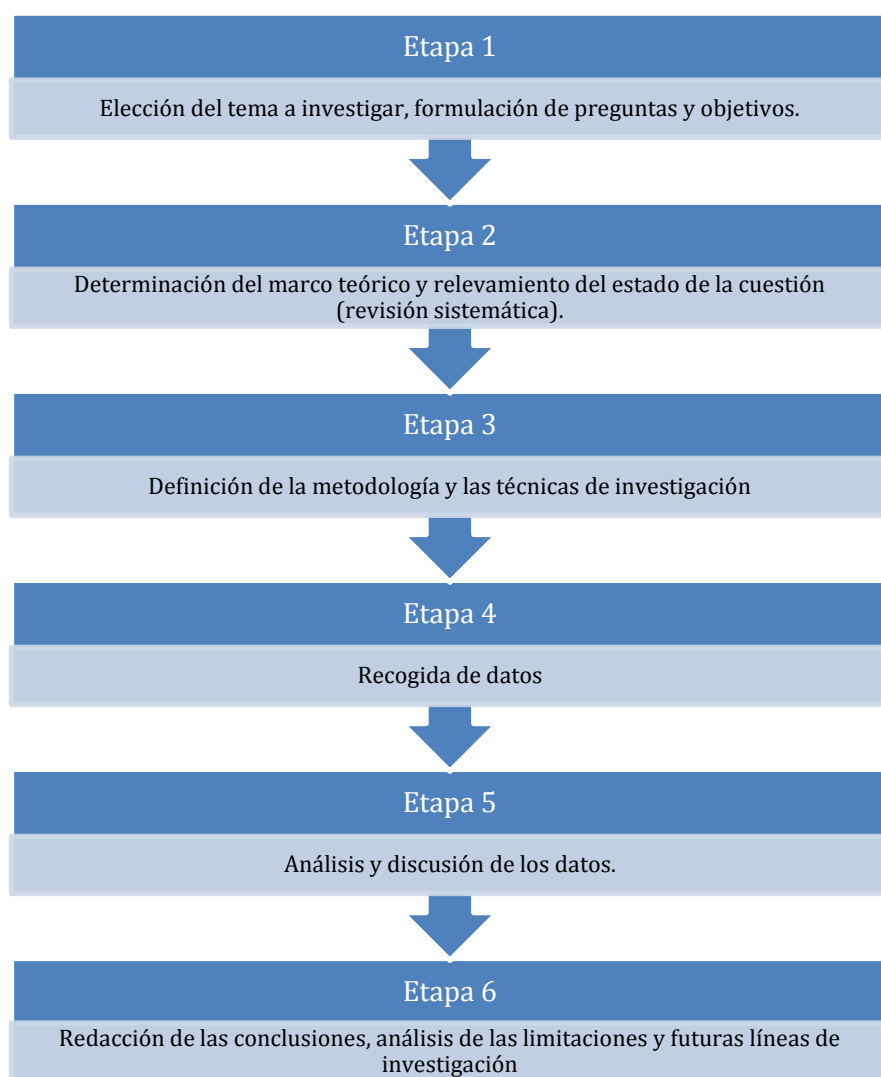
Figura 8 Relación entre los elementos del diseño de investigación



Fuente: elaboración propia basado en Maxwell (2019)

El desarrollo de la investigación se presenta gráficamente, en sus diferentes etapas vinculadas a: la definición del tema problema con sus preguntas y objetivos, la determinación del marco teórico y el estado de la cuestión, la selección de la metodología con las técnicas mixtas seleccionadas (una cuantitativa y otra cualitativa), la recogida efectiva de datos a partir de los sujetos involucrados, el análisis de dichos datos y la redacción de las conclusiones a las que se arribó a partir del análisis.

Figura 9 Momentos del desarrollo de la investigación



Fuente: elaboración propia

5.1.2 Justificación del enfoque elegido

¿Por qué una metodología cualitativa?

En la presente investigación, se trabaja con una metodología cualitativa por su capacidad de permitir describir y comprender cómo las bitácoras aportan a la construcción de la identidad docente.

Recurrimos a esta investigación cualitativa porque (Vasilachis, 2006):

- se sabe poco acerca del tema
- el contexto de investigación es comprendido de manera deficiente
- el fenómeno no es cuantificable
- la naturaleza del problema no está clara
- la investigadora supone que la situación ha sido concebida de manera restrictiva y el tema requiere ser reexaminado

Este enfoque permite abordar la investigación como si se tratara de armar un collage (Denzin y Lincoln, 2012). La investigadora de esta tesis ha recolectado datos y les ha dado forma, construyendo interpretación y asignando significado a esos datos, pero siempre teniendo en cuenta el contexto en que se recogieron, así como el momento histórico social, los sujetos que los aportaron y también su propia subjetividad como sujeto históricamente situado.

Se ha prestado especial atención al hecho de que esta investigación cualitativa se ha hecho en un entorno natural (Creswell, 2012).

Para comprender mejor el trabajo que se realizó desde el enfoque cualitativo muchos autores proponen diferentes metáforas. Se presentan a continuación ya que esta investigadora las ha tomado como modo de pensar su propia práctica investigativa y la han guiado en su proceso.

La primera metáfora que se desea presentar es la del tejido y el marco del telar sostenida por Creswell (2012). En esta metáfora los hilos que componen el tejido constituyen la investigación cualitativa, pero son los marcos existentes los que la mantienen unida y permiten establecer puntos de contacto. Así, en esta investigación, los datos que se han recogido se parecen a esos hilos del tejido. Diversos y multiformes, los datos se fueron enlazando gracias al marco teórico que guio el análisis y permitió darles forma para entenderlos e interpretarlos.

Metafóricamente veo a la investigación cualitativa como un intrincado tejido compuesto de diminutos hilos, muchos colores, diferentes texturas y varias mezclas de material. Este tejido no puede ser explicado fácil o simplemente. Como el telar en el que el tejido es hilado, marcos generales mantienen a la investigación cualitativa unida. Para describir estos marcos, empleamos diferentes términos: constructivistas, interpretativistas, feministas, metodologistas, pensadores postmodernos, positivistas con corazón, investigadores naturalistas. Pero aún más amplias son las tradiciones de indagación que revisten los marcos y los estudios. Así es que llevamos a cabo una etnografía, nos embarcamos en el desarrollo de una teoría fundamentada o exploramos un caso (Creswell 2012 p. 12)

Por su parte, Denzin y Lincoln (2012) proponen otras metáforas sumamente ingeniosas para pensar la perspectiva cualitativa tales como: el montaje del cine, el solo de un músico de jazz, el armado de un patchwork o la mirada a través de un cristal (que recibe y emite reflejos diferentes). Pero lo más interesante de todas ellas es que sirven a los fines de plantear el carácter artesanal, creativo, polisémico, de la investigación cualitativa.

Estas metáforas permiten comparar a quien investiga con un bricoleur, quien debe reunir las piezas a través de un método determinado, ayudarse con la teoría para interpretar los datos y llegar a interpretarlos de manera crítica, narrativa y con un posicionamiento político determinado. En palabras de Denzin y Lincoln (2012, p.54)

Este bricoleur metodológico tiende a realizar un gran número de tareas diferentes, desde entrevistas hasta procesos de autorreflexión e introspección intensivas. El bricoleur teórico lee y maneja comprensivamente los muchos paradigmas de interpretación (...) El investigador como bricoleur teórico trabaja entre (y dentro de) perspectivas y paradigmas que compiten entre sí y se superponen unos a otros. El bricoleur interpretativo concibe la investigación como un proceso interactivo, conformado tanto por su historia personal, por su raza, género y clase social como por historias de las personas en el contexto de investigación. El bricoleur crítico hace hincapié en la naturaleza dialéctica y hermenéutica de la investigación interdisciplinaria (...). El bricoleur político sabe que la ciencia es poder, dado que todos los descubrimientos científicos tienen implicaciones políticas y no existe

una ciencia libre de valores (...). El bricoleur narrativo y con orientación de género también sabe que todos los investigadores crean relatos sobre los mundos que han estudiado.

Se puede observar, entonces, que el concepto de 'cualitativo' implica poner un foco en las características distintivas de los elementos, así como en los procesos y significados que no pueden ser sometidos a experimentación o medición en términos de cantidad, número, intensidad o frecuencia (en caso de que sean medibles en absoluto).

Conviene señalar que en esta investigación se opta por el enfoque cualitativo en virtud de su capacidad de resaltar la naturaleza socialmente construida de la realidad, la estrecha relación entre la investigadora y el objeto de estudio a la vez que las limitaciones contextuales que moldean la investigación. Por otra parte desde este enfoque se formulan interrogantes y se elaboran respuestas que permiten iluminar la manera en que la experiencia social es generada y dotada de significado, en contraste con los estudios cuantitativos que ponen énfasis en la medición y el análisis de relaciones causales entre variables, no entre procesos. Si bien ningún enfoque logra abarcar todos los matices sutiles de la vivencia humana cotidiana, el enfoque cualitativo emplea una amplia variedad de métodos interpretativos interrelacionados y va a la búsqueda de nuevas formas para comprender los mundos de experiencia que está investigando.

Llegado este punto, interesa presentar una tabla comparativa entre diferentes autores (Creswell, 2012) con las características del diseño cualitativo que resume las que se mencionaron previamente.

Tabla 10 Comparativa sobre características de la investigación cualitativa según diferentes autores

<i>Características</i>	<i>Bogdan & Biklen (1992)</i>	<i>Eisner (1991)</i>	<i>Merriam (1988)</i>
Escenario natural (enfocado en el trabajo de campo) como fuente de datos	Sí	Sí	Sí
Investigador como el instrumento clave en la recolección de datos	Sí	Sí	—
Datos recolectados en forma de palabras o imágenes	Sí	—	Sí
Resultados como un proceso más que como un producto	Sí	—	Sí
Análisis inductivo de datos, atención a los particulares	Sí	Sí	Sí
Enfocado a las perspectivas de los participantes, su sentido	Sí	Sí	Sí
Empleo de lenguaje expresivo	—	Sí	—
Persuasión por razones	—	Sí	—

Fuente: Creswell (2012)

Aún existen otras razones para encarar una investigación desde el diseño cualitativo (Creswell, 2012). Se presentan a continuación junto al modo en que esta investigadora asumió su propio trabajo investigativo:

- Compromiso con un extenso período de trabajo en el campo.
Esta investigadora ha invertido numerosas horas en terreno, recopilando volúmenes significativos de datos y enfrentando los desafíos inherentes como la obtención de acceso, la construcción de empatía (rapport) y la obtención de una perspectiva interna, propia de alguien con acceso a información privilegiada.
- Involucrarse en el proceso complejo y tiempo – demandante del análisis de datos.
Esta ha sido una tarea que le implicó a esta investigadora revisar grandes volúmenes de información para luego destilarla en temas o categorías significativas.

Si bien un equipo de investigadores cualitativos multidisciplinario puede compartir esta tarea, en este caso se trató de un proceso solitario y aislado de interpretación de datos. Esta labor fue particularmente desafiante debido a que la base de datos consistió en textos e imágenes de naturaleza compleja.

- Generar extensos pasajes escritos, ya que es necesario respaldar las afirmaciones con evidencia.

Esta autora tuvo que incluir citas para reflejar las perspectivas de los/as participantes y tratar de asignarles posibles interpretaciones a partir del marco teórico con que contaba.

- Participar en una forma de investigación en las ciencias sociales y humanas que carece de directrices rígidas o procedimientos específicos, y que está en constante evolución y cambio.

Esto llevó a la investigadora a planear en detalle cómo llevar a cabo el estudio. También a buscar formas de comprender e interpretar los datos para explicarlos en su investigación.

La investigación cualitativa se enfoca en la vida de las personas, explorando sus visiones subjetivas, narrativas individuales, conductas, vivencias, interacciones y acciones. Todos estos elementos se interpretan en un contexto específico, situándolos en el escenario particular en el que ocurren. El propósito es comprender estos contextos, sus procesos y proporcionar explicaciones basadas en causas locales. Por ello fue tan importante poder describir el instituto seleccionado para el estudio de caso ya que muchas cuestiones que los/as estudiantes expresaron en sus bitácoras no se hubieran podido comprender sin esta contextualización.

Por otra parte, es crucial tener en cuenta que los valores, perspectivas, creencias, deseos y expectativas influyen en la forma en que se percibe y construye la realidad que está siendo estudiada. De allí la importancia de revisar el sesgo a lo largo de las diferentes etapas de investigación.

Además, se reconoce que la experiencia vivida está intrínsecamente ligada al cuerpo, donde el/la investigador/a misma se convierte en una fuente de información valiosa.

Finalmente, es importante recurrir a Maxwell (2019) quien señala que la investigación cualitativa hace una indagación de procesos mientras que la cuantitativa se interesa por la indagación de varianzas. Vasilachis (2019, p. 15) en la introducción a la citada obra de Maxwell indica:

Para Maxwell, una diferencia primordial entre la perspectiva cuantitativa y la cualitativa radica en la distinción entre la “teoría de varianzas” y la “teoría sobre procesos” como dos enfoques explicativos. Los investigadores cuantitativos tienden a ver el mundo en términos de variables, es decir, consideran a la explicación como una demostración de la existencia de una relación estadística entre las diferentes variables. Por el contrario, la teoría sobre procesos tiende a ver el mundo en términos de personas, situaciones, acontecimientos, y de los procesos que los conectan entre sí. La explicación está basada, luego, en un análisis de cómo algunas situaciones y acontecimientos influyen sobre otros acontecimientos y situaciones.

Se puede apreciar que el origen de las fortalezas de la investigación cualitativa se halla, principalmente, en su flexibilidad para volver sobre el diseño, las estrategias de recolección de datos y de su análisis así como la posibilidad de modificar interpretaciones.

Para cerrar este apartado se retoman las cinco finalidades que sigue la investigación cualitativa (Maxwell, 2019) y que se reconocen en el presente trabajo: comprender los significados que las personas dan a sus experiencias de vida; comprender un contexto particular en el que los/as participantes actúan y la influencia

que ese contexto ejerce sobre sus acciones; identificar fenómenos e influencias no previstos y generar nuevas teorías; comprender los procesos por los cuales los sucesos tienen lugar y desarrollar explicaciones causales válidas analizando cómo determinados sucesos influyen sobre otros, comprendiendo los procesos de forma local, contextual, situada.

¿Por qué un estudio de caso?

Se ha señalado previamente que en esta investigación se ha optado, dentro de la metodología cualitativa, por el estudio de caso. Esto se debe a que permite un acercamiento a la realidad de forma abierta, flexible y en consonancia con los objetivos propuestos.

En esta tesis, se opta por el estudio de caso único (Yin, 2009) también llamado de caso intrínseco (Stake, 2012). Los estudios de caso único o intrínseco, en palabras de Neiman y Quaranta (2006, p. 219), “otorgan prioridad al conocimiento profundo del caso y sus particularidades por sobre la generalización de los resultados”. Se utilizan, como en la presente investigación, para abordar una situación o problema particular poco conocido pero que es relevante en sí mismo. Además, se puede señalar la opción por este caso único debido a que la escritura metacognitiva realizada durante el prácticum en la formación de docentes de nivel primario ha sido poco investigada (como se demuestra en la revisión sistemática realizada que se expone en el apartado correspondiente).

Esta investigación, según se señaló previamente, es descriptiva. Martínez (2006) plantea que las investigaciones descriptivas pretenden “identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado” (p. 171). En la presente investigación se trabaja con el análisis de contenido de las bitácoras para identificar, mediante una codificación inductiva, las temáticas sobre las que los/as estudiantes escriben. Así mismo se describen los factores que influyen en las reflexiones

de los estudiantes a fin de intentar comprender cómo se construye la identidad docente durante el prácticum.

La investigación basada en el estudio de caso, como la que aquí se presenta, recurre a técnicas que combinan procedimientos cuantitativos y cualitativos (Neiman y Quaranta, 2006), enfatizando en estos últimos, y tiene por objetivo la construcción de teoría de diferente alcance y nivel, para interpretar y explicar la vida y organización social. En esta investigación se ha optado, justamente, por la aplicación de técnicas mixtas por considerar que la incorporación de dos tipos de técnicas diferentes permite la triangulación de datos y brinda mejores posibilidades para realizar el análisis final de los datos recolectados.

El estudio de caso, por otra parte, presenta diferentes ventajas (Álvarez y San Fabián, 2012) que van en línea con esta investigación: facilidad para descubrir hechos y procesos; posibilidad de visualizar significados profundos y desconocidos; capacidad para informar sobre realidades educativas complejas; concreción, intensidad y detalle respecto al tema de estudio; oportunidad de emplear diferentes técnicas en la recogida y análisis de datos; posibilidad de triangular información para evitar el sesgo del investigador y, finalmente, es adecuado cuando se trata de investigadores individuales a pequeña escala. Estas ventajas se tomaron en cuenta al seleccionar el trabajo con un estudio de caso.

No obstante lo señalado, los estudios de caso han sido cuestionados fundamentalmente por tres motivos. El primero es su imposibilidad de “generalizar” resultados, aunque sí es posible su transferencia a otros casos de contextos y características semejantes. Yin (1989) señala que se puede hablar de “generalización analítica” en lugar de “generalización estadística” ya que la teoría generada es posible de ser transferida a otros casos que compartan ciertos patrones, como señalamos antes, pero no puede generalizarse a todos los casos posibles. En el caso de esta investigación

se observa que es posible la transferencia de resultados a contextos de características similares realizando una generalización analítica.

El segundo motivo por el que es cuestionado el estudio de caso es porque la subjetividad del investigador estará presente a lo largo del estudio. Pero, según Maxwell (2019), es posible mitigar el sesgo del investigador a través de diferentes estrategias que permitan tener presente la subjetividad y hasta enriquecerse con su experiencia como, por ejemplo, la escritura de un apunte que el investigador realiza y donde especifica cómo llegó a la investigación que realiza, qué intereses le llevaron a ella, cuál es su experiencia en el campo a investigar, entre otras. Para esta tesis la investigadora ha realizado este ejercicio de escritura propuesto por Maxwell a fin de mitigar el sesgo (apuntes incluidos en la sección de anexos).

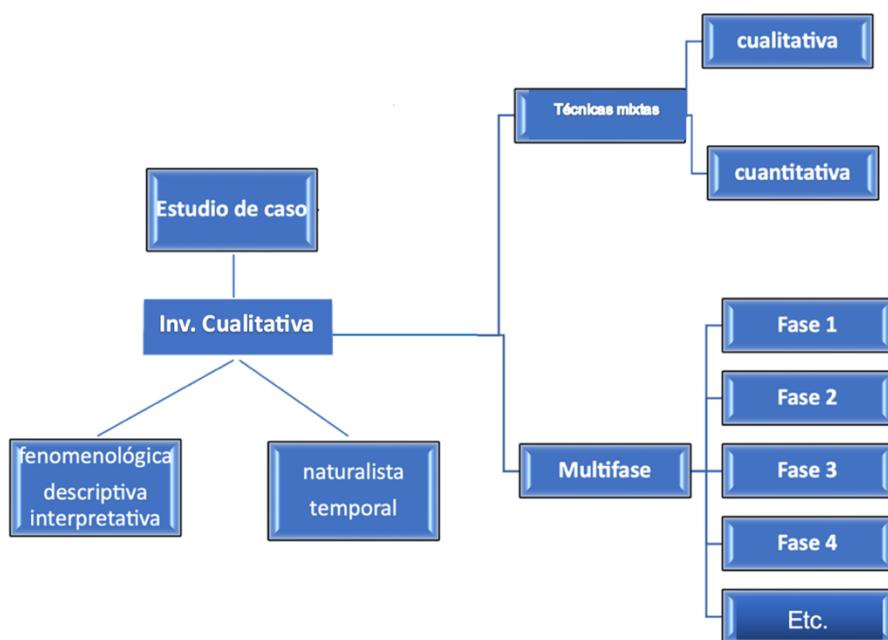
Patton (2002) señala que la credibilidad de los datos depende en gran parte del investigador: su formación, su sensibilidad, sus habilidades metodológicas y su conocimiento serán fundamentales. Debido a esto es que se considera tan importante que el/la investigador/a ponga por escrito sus preocupaciones y las intervenciones realizadas en torno a la investigación a fin de que sea posible que otro/a investigador/a interesado/a la pueda replicar. Para colaborar en este punto ha sido útil la escritura del apunte citado previamente y la de un diario personal donde se fueron registrando diversas cuestiones que fueron de utilidad al momento de realizar la escritura final de esta tesis.

Para concluir, el otro punto que se cuestiona a los estudios de caso es que pueden intervenir sobre la vida de los sujetos de la investigación. Se ha trabajado al respecto ya que la investigadora de esta tesis ha tenido un rol participante por ser docente de los/as estudiantes que participaron en la investigación, pero, para minimizar el impacto, se decidió no trabajar con los estudiantes mientras era su docente. Se les ha convocado una vez que se han graduado. Esto permitió que ya no existiera un vínculo

docente – estudiante al momento de recabarse los datos y que no hubiera compromiso de parte de los sujetos de involucrarse en esta investigación.

Se finaliza este apartado con la presentación de un gráfico con el diseño de la parte práctica del estudio de caso.

Figura 10 Diseño de la parte práctica de la investigación



Fuente: elaboración propia

5.2 Descripción de la unidad de análisis y de los participantes

5.2.1 El instituto seleccionado para el estudio de caso

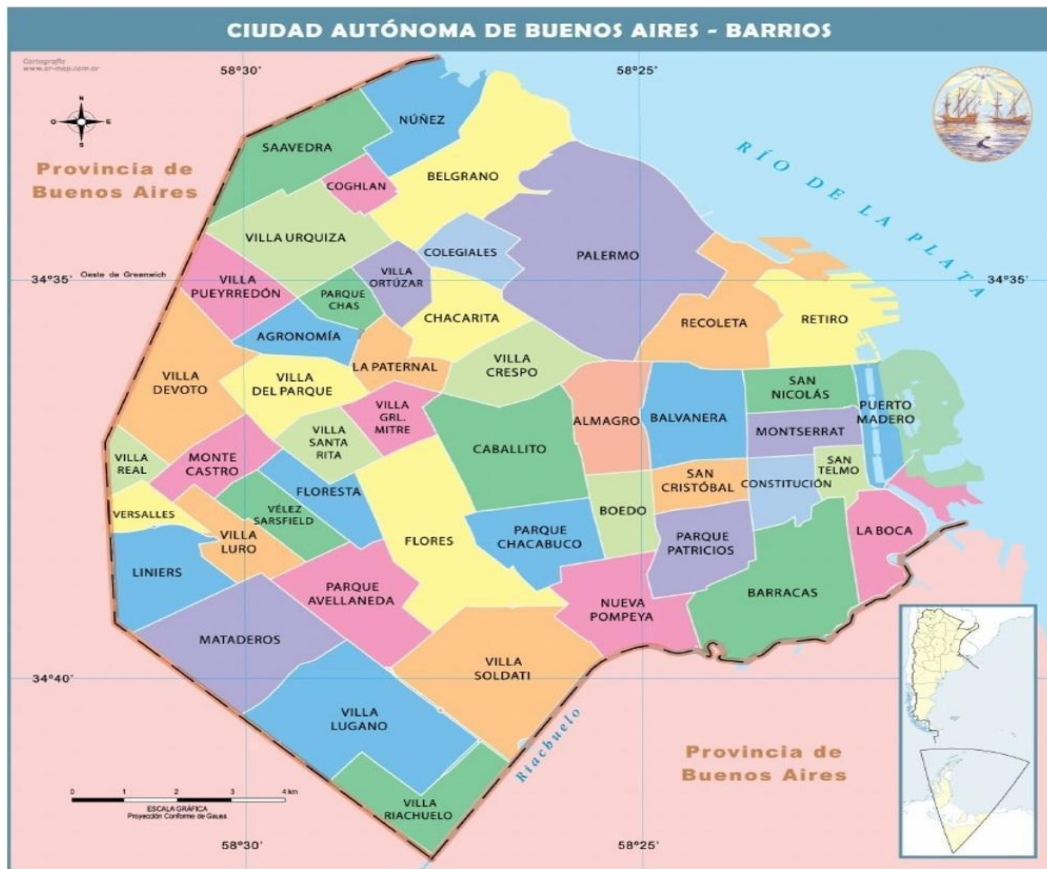
El instituto elegido para el estudio de caso es un profesorado ubicado en el sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El mismo recibe población diversa tanto en lo que se refiere a los recursos económicos como a los socioculturales.

A este instituto concurren estudiantes que viven en barrios de edificios de la zona, otros/as que viven en los asentamientos y barrios populares y también estudiantes que habitan en la parte más comercial y céntrica del barrio (muchos/as de los/as cuales han realizado su trayectoria escolar previa en institutos de gestión privada). Esta fisonomía tan particular de la zona permite que convivan personas con acceso a recursos muy diversos donde cruzar una calle (literalmente) significa contar con agua potable o no. Zona que encuentra vecinos/as con posibilidades económicas disímiles, desde la opulencia a la más franca carencia. Todo esto se mezcla y se encuentra en la escuela pública y el instituto seleccionado es un claro ejemplo de esta situación.

El motivo de la elección de este instituto, entre todos los institutos de gestión pública de la ciudad, se debe a su ubicación en una de las zonas más humildes, con acceso a menos bienes materiales y culturales y con población en situación de vulneración de derechos más significativa de los 11 que se encuentran en CABA. Esto hace que su población sea realmente particular en cuanto a la valoración por los estudios, el cambio socio cultural que se genera al graduarse (siendo muchas veces lo/as primeros/as de la familia de lograrlo) y el interés por lograr una mejora en sus vidas. Por otra parte, la investigadora trabajó 14 años en este instituto por lo que tiene acceso a la población que lo conforma.

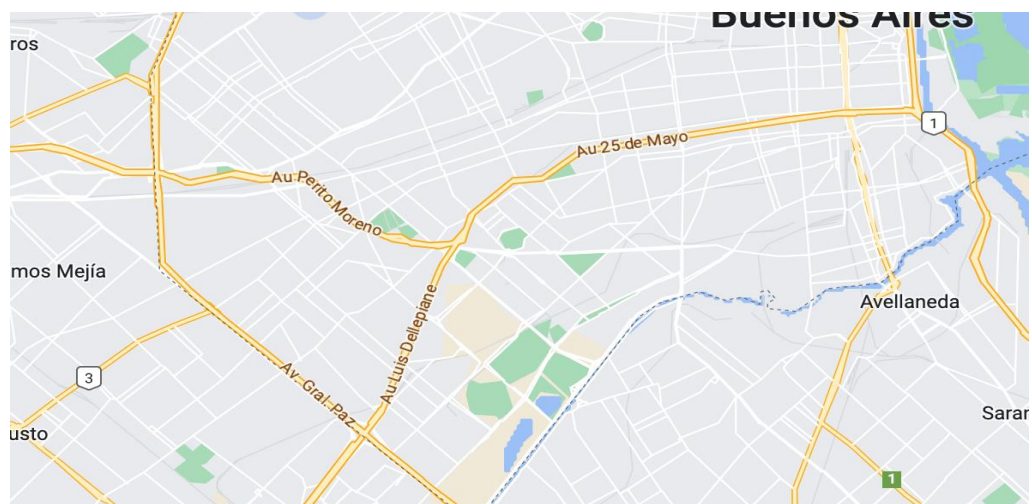
Se señala a través de algunos mapas la ubicación del instituto y su área de influencia. Esto permitirá observar los barrios de donde provienen las/os estudiantes que allí asisten y las zonas en que realizan sus prácticas pedagógicas (también será en estos barrios en donde se desempeñarán como docentes una vez recibidos). Se contextualiza así la zona de Ciudad de Buenos Aires en que se encuentra el instituto seleccionado para esta investigación.

Figura 11 Mapa de la Ciudad de Buenos Aires



Fuente: Sitio web “mapoteca.educ.ar”

Figura 12 Ubicación del instituto seleccionado



Fuente: Sitio web “mapoteca.educ.ar”

Desde el instituto de formación seleccionado, hay una mirada específica asociada a la dimensión territorial. Esta mirada atraviesa el abordaje de las didácticas y de las estrategias de trabajo ya que los/as estudiantes trabajarán específicamente en estas zonas de Ciudad Autónoma y Gran Buenos Aires donde se encuentran áreas con población vulnerada en muchos de sus derechos.

Las edades de los/as estudiantes también son muy variables, en una misma comisión pueden convivir jóvenes recién salidos de la escuela secundaria y amas de casa de más de 40 años que, al ver crecidos/as a sus hijos/as, se animan a retomar este proyecto personal. Se cuenta con pocos varones y gran presencia de mujeres entre las que, como se señaló, hay muchas amas de casa, pero también hay quienes trabajan en empleos múltiples y que, en su mayoría, no están bajo relación de dependencia por lo que carecen de cobertura médica y aportes jubilatorios (empleadas domésticas, cuidadoras de niños o personas mayores, vendedoras de cosméticos – de envases plásticos – de ropa, peluqueras, etc.). Esto hace que los sujetos recorran su formación con trayectorias diferentes porque algunos/as necesitan más tiempo para apropiarse del rol de estudiantes y disponen de poco tiempo real por sus obligaciones laborales y familiares.

Este es un problema que se detecta con respecto a la formación docente, en general: el número de ingresantes es significativamente mayor que el de los egresados/as. De esto se desprende que existe una elevada tasa de deserción en los/as ingresantes. La alta matrícula inicial que se registra es difícil de sostener en el tiempo, produciendo un abandono importante en los/as estudiantes que se inscriben en el Profesorado de Enseñanza Primaria.

Este problema debe pensarse como una construcción social que se encuentra sometido a luchas, conflictos e intereses: si bien el acceso a los estudios de nivel superior se encuentra “abierto” a todos/as los/as que quieran acceder a ellos, no todos/as pueden sostener sus cursadas y esto se debe a que el problema es amplio,

excede lo individual y se inserta en la esfera de lo social. Gentili (2009) plantea que la inclusión no debe ser entendida como simple incorporación a la escolarización porque no garantiza la permanencia ni el egreso de los sujetos que ingresan al sistema educativo. A esto se refiere el autor con la llamada 'exclusión incluyente' proceso mediante el cual los mecanismos de exclusión educativa se recrean y asumen nuevas fisonomías, pero dentro de los sistemas educativos. Entonces, todos/as pueden ingresar, sin embargo, no todos/as contarán con las condiciones para sostener sus trayectorias y llegar al egreso.

En este sentido, la noción de capital cultural desarticula la premisa de igualdad de oportunidades. Aunque este concepto es familiar, es relevante recordar que abarca conocimientos, representaciones, formas de percepción y otros elementos que, en su forma internalizada, forman parte del individuo. Se trata de una posesión que se transforma en una parte integral de la identidad (Bourdieu, 1987). A diferencia del capital económico, no puede ser cedida con facilidad: su transmisión y acumulación requieren un largo período. Sin embargo, guarda similitudes con el capital económico en el sentido de que tener más de él potencia la capacidad de adquirir más. Bourdieu argumenta que únicamente la noción de capital cultural puede dar cuenta de las disparidades en los resultados académicos que se observan entre personas de distintos estratos sociales.

¿Por qué es relevante detenerse en lo relativo a la inclusión educativa y a la inclusión excluyente? Porque los/as estudiantes que han escrito las bitácoras que se analizan en esta tesis dan cuenta en sus escrituras del esfuerzo, las dificultades y los tiempos que exceden a los propuestos en el plan de estudios para lograr la graduación. A menudo en sus escrituras se alude a la meta de culminar la carrera como un sueño que se veía sino imposible, muy difícil de alcanzar. Solo teniendo en cuenta el contexto descrito se puede comprender lo significativo de la carrera para los/as estudiantes que concurren a este instituto.

En diversos encuentros grupales y en entrevistas individuales, los/as estudiantes al ingresar al profesorado señalan situaciones que se relacionan con dicho problema.

Algunas de ellos son:

- la incapacidad para tener un mínimo de horas diarias dedicadas al estudio
- no lograr organizar un orden de prioridades a las tareas a realizar (académicas, laborales y personales)
- desconocimiento de estrategias de estudio que les permitan abordar los textos de lectura obligatoria
- no contar con un capital cultural que les permita abordar una carrera de nivel terciario con seguridad sobre su posibilidad de sostenerla en el tiempo
- dificultades en relación con la lectura y escritura académica
- carencia de recursos materiales para sostener sus estudios

Los descriptores enumerados generan un impacto tan fuerte sobre los/as estudiantes que se refleja en su rendimiento académico e incluso actúan sobre su autoestima y determinan, en muchos casos, no sólo la prolongación de sus estudios sino también su abandono. Es sumamente importante señalar estas cuestiones del perfil de los/as estudiantes porque lo relativo a su biografía escolar está presente en las escrituras de sus bitácoras y no se comprendería el impacto de la formación y el logro que supone sin referir a estas características de la población que asiste al instituto seleccionado.

Por otra parte, es fundamental explicitar que muchos/as de los/as estudiantes provenientes de esta zonas han sufrido o sufren vulneración en sus derechos y que la formación académica les permite modificar su situación de vida desde el hecho de poder tomar decisiones ante situaciones de abuso que venían soportando calladamente hasta el de poder acceder a un trabajo “en blanco”, asociado a su formación, con sueldo

mensual, obra social y aportes jubilatorios (se destaca que para muchos/as es el primer caso en la familia en que se accede a esto).

Para pensar la importancia de la educación superior y de la producción de igualdad que ella supone en esta población, se recurre a las palabras de Pitman (2014, p.13) que señala:

- Producir igualdad es consolidar un proyecto pedagógico común para todas las escuelas, que se vea interpretado y enriquecido en el trabajo cotidiano de cada docente en su aula.
- Producir igualdad implica subir la expectativa respecto de las posibilidades de aprendizaje de nuestros alumnos, redoblando la apuesta que hacemos cada día.
- Producir igualdad es ofrecer a todos los alumnos un aprendizaje integral. Todos tienen derecho a aprender y a conocer todos los saberes, a vivir todas las experiencias educativas, a transitar todas las situaciones que la escuela pueda ponerle a disposición. Lejos de privilegiar los saberes instrumentales en detrimento de los que amplían la experiencia cultural de los estudiantes, postulamos que no hay mundos vedados o que les “queden grandes”, no hay mundos para uno.

En el caso de la educación, la falta o limitación de recursos, de acompañamiento personal y de vivencia de experiencias culturales, tiene un alto impacto negativo en el desarrollo formativo de los/as estudiantes del instituto seleccionado para el estudio de caso. Esto también se observa en las posibilidades de construir nuevos sentidos desnaturalizando lo que se ha presentado como “dato” e inamovible. El trabajo de los/as formadore/as de formadores/as es posibilitar el acceso a la educación superior de todos/as aquellos/as que lo deseen acompañándolos/as para que logren insertarse en sectores sociales diversos y cambiar ese sentido común en que se los/as ha educado, para ver con nuevos ojos los fenómenos sociales que los/as involucran y poder intervenir sobre ellos.

Como sostiene Siede (2013 en Pitman, 2014 p. 5):

Porque existen fuertes desigualdades, educamos para superarlas; porque vivimos en una sociedad que discrimina, educamos para una sociedad inclusiva; porque sabemos que hay maltratos y violencia, educamos para que haya otras reglas de juego que respeten la dignidad de cada uno. Es función de la escuela formar al sujeto político que interpele al Estado, que intervenga en la esfera pública y que construya proyectos colectivos.

Finalmente, es importante señalar que, en este instituto, los vínculos con la comunidad son estrechos, contruidos a través de la relación que se tiene con las escuelas de la zona que reciben estudiantes para realizar las prácticas y residencias pedagógicas y donde trabajan una vez graduados los/as estudiantes.

Desde el instituto de formación se sostiene que la realidad impone nuevas formas y estrategias de abordaje de las problemáticas socio – culturales que se presentan. Esto hace que sea de fundamental importancia que, a lo largo de su trayecto formativo, los/as estudiantes del profesorado de enseñanza primaria tengan distintas oportunidades de interactuar con realidades heterogéneas y de intercambiar aprendizajes en diferentes ambientes y con diversos sujetos. El campo de la práctica profesional en la formación docente es de sustantiva relevancia dado que permite este tipo de intercambios.

5.2.2 Participantes en la investigación

Para poder seleccionar a los participantes se tuvieron en cuenta datos proporcionados por la UCSFD de CABA que, desde el año 2020, aplica una encuesta a los ingresantes a carreras de profesorado de gestión pública.

Los resultados de la encuesta informan que el promedio de egresados por año en los institutos oscila entre los 25 – 30 graduados.

Otros datos de este relevamiento de la UCSFD dan cuenta del perfil de los/as estudiantes. Se observa que el 85,6% del total de ingresantes a las carreras de formación docente son mujeres y solo el 45% tiene menos 25 años al momento de su ingreso. El 54% declara haber desarrollado estudios superiores previos al ingreso pero menos de la mitad los ha finalizado. El 51% de los ingresantes posee trabajo y 40% no tiene, pero se encuentra en la búsqueda de uno. El 30% de los ingresantes manifiesta recurrir a aportes de familiares para cubrir los gastos de sus estudios. Por otra parte, 4 de cada 10 ingresantes informa tener hijos/as mientras que sólo un 6% posee adultos a cargo.

La realidad de un estudiantado compuesto por adultos, trabajadores y/o madres/padres de familia repercute en que la trayectoria teórica propuesta por el plan de estudios que no pueda ser cumplida en un 100% de los casos en 4 años, sino que, más de la mitad de los estudiantes requieren de 6 años o más para completar su graduación.

Con el propósito de establecer la cantidad de participantes para esta investigación, se buscó alcanzar un nivel mínimo de información que garantizara la saturación necesaria. Es por ello por lo que se determinó un período de tiempo de dos años para la recolección de datos y la participación de 40 sujetos que estuvieran dispuestos a formar parte de la investigación.

En esta investigación se solicitó cumplir con los siguientes criterios para participar:

- Haber sido estudiantes del profesorado de nivel primario del instituto seleccionado para el estudio de caso
- Haber escrito bitácoras durante su prácticum en el último año de la carrera
- Estar dispuestos/as a participar de la investigación

Se intentó obtener heterogeneidad en los/as participantes en cuanto a edades, género, experiencia laboral, con formación previa y sin ella al ingreso al profesorado, tener padres con estudios superiores y sin ellos, entre otros. Es por ello que, en línea con los resultados observados en la encuesta de la UCSFD, se buscó incluir tanto varones como mujeres, de edades variadas, con diferentes experiencias de formación, de trabajo y con constituciones familiares diversas. Pero es importante señalar que esta heterogeneidad fue limitada ya que la población de estudiantes que asiste al instituto seleccionado y que llega a la graduación es en su mayoría femenina y de edad superior a los 25 años (datos fueron obtenidos a través del cuestionario on line de Google Form).

5.3 Instrumentos de recolección de datos

5.3.1 Cuestionario de Google Form

En el caso de la herramienta utilizada para recoger datos cuantitativos, se recurrió a un cuestionario confeccionado en Google Form. Este permitió recabar datos valiosos de los/as participantes relacionados con: edad, género, constitución familiar, experiencia laboral, formación previa al ingreso al profesorado, nivel de estudios alcanzado por padres/abuelos y valoración del instrumento de escritura metacognitiva (bitácoras). Para este último punto se utilizó la escala de Likert con una valoración de 1 a 5 (donde 1 es muy bajo, 5 muy alto) y se dejó la opción de no sabe / no contesta (NS/NC) en algunos puntos por considerar que era conveniente dejar la alternativa disponible.

Se recibieron 32 respuestas al cuestionario enviado a 40 sujetos. Se consideró suficiente para elaborar el informe ya que la nueva información remitía a aspectos ya

recogidos anteriormente, esto quiere decir que se produce “saturación o redundancia de la información” (Sánchez, Delgado y Santos, 2013, p. 93).

Se tabularon los datos y se graficaron las tablas a partir del uso del programa Excel. A la luz de los resultados obtenidos se explicitan algunas características de los sujetos de la muestra y su valoración de las bitácoras como instrumento que colaboró en la reflexión metacognitiva.

Se incluye a continuación el cuestionario y se explicita con qué objetivos se relaciona cada ítem incluido en el mismo:

Figura 13 Cuestionario Google Form, primera parte

Cuestionario de valoración de las bitácoras de formación

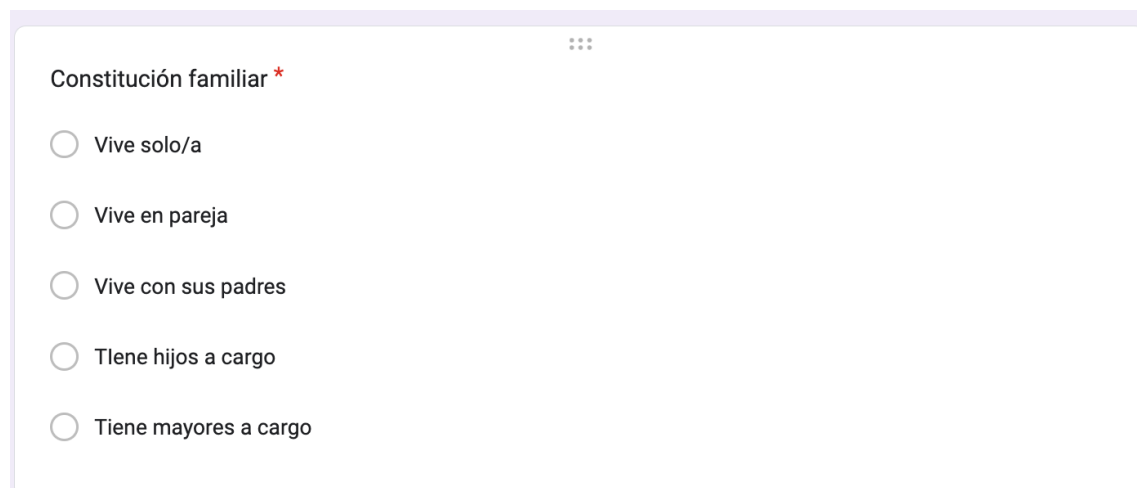
Te solicito que completes este cuestionario para conocer más sobre tu experiencia en la escritura de las bitácoras. No te llevará más de 10 minutos y me ayudará en mi trabajo durante los próximos cuatrimestres. Observarás que también hay datos personales pero anónimos. Ellos se solicitan para caracterizar la población del instituto. Conocemos caracterizaciones generales realizadas por el Gobierno de la Ciudad pero deseamos especificar sobre nuestra población en particular por lo que te agradeceremos respondas los puntos que se refieren al aspecto personal.

Toda la información es anónima y solo a los efectos de conocer más sobre la población del profesorado y mejorar el acompañamiento pedagógico que se realiza desde el campo de las prácticas profesionales.

Edad *

Género *

- ☐ femenino
- ☐ Masculino
- ☐ No binario
- ☐ Prefiero no decirlo



Constitución familiar *

☐ Vive solo/a

☐ Vive en pareja

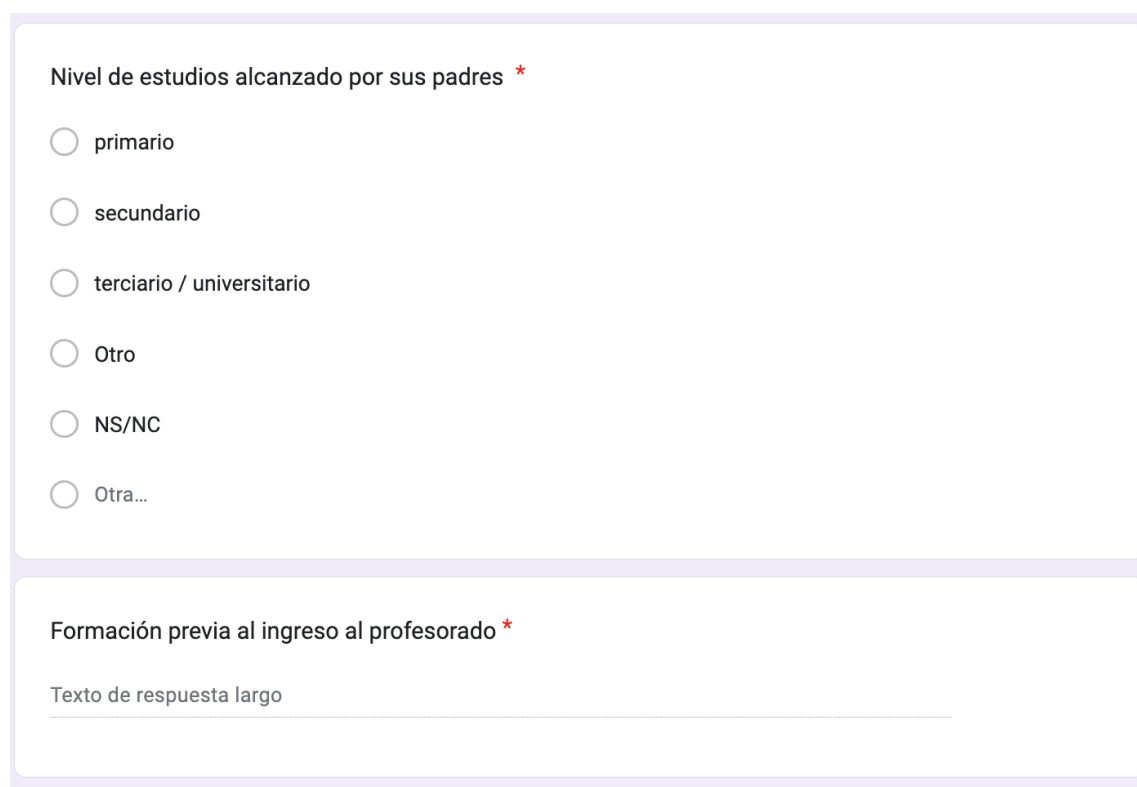
☐ Vive con sus padres

☐ Tiene hijos a cargo

☐ Tiene mayores a cargo

Fuente: Elaboración propia

Figura 14 Cuestionario Google Form, segunda parte



Nivel de estudios alcanzado por sus padres *

☐ primario

☐ secundario

☐ terciario / universitario

☐ Otro

☐ NS/NC

☐ Otra...

Formación previa al ingreso al profesorado *

Texto de respuesta largo

Experiencia laboral docente *

- ☐ menos de 1 año
- ☐ entre 1 y 2 años
- ☐ entre 2 y 3 años
- ☐ entre 3 y 4 años
- ☐ más de 4 años
- ☐ no tiene

Fuente: elaboración propia

Estos primeros 6 puntos del cuestionario se incluyeron para obtener datos del perfil de los participantes.

Figura 15 Cuestionario Google Form, tercera parte

Escribí cuáles son los aspectos que considerarás que te ayudó a desarrollar la escritura de las bitácoras. Marcá todos los que consideres. *

- ☐ concepción de la enseñanza
- ☐ concepción del sujeto de aprendizaje
- ☐ práctica en el aula
- ☐ diseño de planificación
- ☐ identidad profesional
- ☐ posicionamiento ético político
- ☐ otros

Si colocaste "otros" en el punto anterior, escribilos aquí *

Texto de respuesta largo

Fuente: elaboración propia

Estos dos puntos del cuestionario permitieron obtener datos correspondientes a los objetivos específicos 2 y 3 ya que arrojaron información sobre las concepciones de los/as estudiantes sobre enseñar, aprender y sujeto de aprendizaje, así como también sobre el tipo de reflexiones realizadas.

Figura 16 Cuestionario Google Form, cuarta parte

¿Cambiarías el instrumento de reflexión utilizado (las bitácoras) por otro) *

☐ Sí

☐ No

☐ Tal vez

☐ NS/NC

Si propones cambiar el instrumento ¿Cuál propondrías y por qué? *

Texto de respuesta largo

...

Este espacio es para que vuelques cualquier comentario que desees expresar.

Texto de respuesta largo

...

Cuál es tu valoración de las bitácoras como instrumento de escritura reflexiva. Valora del 1 al 5 donde (1 es muy baja y 5 muy alta) *

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4

☐ 5

Fuente: elaboración propia

Estos últimos puntos del cuestionario se vinculan específicamente con la valoración que los/as estudiantes dieron al instrumento ‘bitácora’ para volcar sus reflexiones por lo que se la vincula con el cuarto objetivo específico.

5.3.2 Bitácoras de formación

Para la recolección de datos cualitativos se recogieron bitácoras de formación y, para realizar el análisis de contenido, se trabajó con el programa Atlas ti.

Como se mencionó previamente, se recogieron bitácoras escritas por estudiantes de un profesorado de enseñanza primaria localizado en la zona sur de la Ciudad de Buenos Aires. Las bitácoras se recogieron entre los años 2021 y 2022. En el instituto se solicitan las escrituras de bitácoras durante el prácticum desde hace ya más de una década. Si bien no todas las comisiones realizan este ejercicio de escritura, sí lo realizan algunas.

Para la confección de las bitácoras se solicita la escritura semanal de una entrada (que puede estar dosificada en forma diaria o resumida en una narración semanal) a lo largo de las ocho semanas del prácticum. La consigna dada se toma a partir de Zabalza (2004), Anijovich (2009) y Caporossi (2009). Se realiza en forma amplia y abierta según proponen los autores indicando que registren todo lo que les resulta significativo de la experiencia vivida (aprendizajes, emociones, situaciones críticas o dilemáticas, etc.) focalizando en la dimensión reflexiva de lo transitado. Si bien pueden realizarse descripciones de situaciones, la meta es llegar a reflexionar metacognitivamente sobre lo que se describe.

Para facilitar el trabajo se leen y trabajan fragmentos de bibliografía de los autores citados y se leen también bitácoras de egresados de años anteriores. Durante los encuentros de taller, que se realizan semanalmente, se retoman las escrituras para

realizar retroalimentaciones y apuntar sobre la dimensión reflexiva que las mismas deben plasmar.

Para la corrección de las bitácoras, y su subsecuente devolución a los/as estudiantes, se elaboró (en el contexto de esta investigación) la rúbrica que se presenta a continuación.

Tabla 11 Rúbrica de valoración para las bitácoras

Dimensiones	Categorías	Escala de valoración			Fragmentos de los diarios
Reflexiones metacognitivas	Toma de decisiones sobre distintas cuestiones que surjan en la clase.	No se detiene a meditar en los ajustes que deberá realizar en próximas clases.	Medita sobre alguna de las decisiones tomadas pero sin llegar a proyectar futuras tomas de decisiones.	Reflexiona sobre las decisiones tomadas y anticipa formas de actuar posibles si se presentaran situaciones similares.	
	Estrategias, actividades y recursos utilizados.	No se refiere a este aspecto de su práctica.	Refiere situaciones acontecidas de modo anecdótico sin una interpretación fundamentada de lo sucedido.	Se detiene a explicar qué estrategias decidió implementar y los motivos que le llevaron a ello.	

sobre la práctica	Manejo de contenidos	No discurre sobre el tema.	Se detiene en una descripción sobre cómo se sintió en cuanto a la presentación del contenido a enseñar.	Analiza su desempeño reflexivamente a partir de la descripción de lo sucedido.	
	Detección de las propias fortalezas y debilidades.	No toma en cuenta en su registro este aspecto.	Puede señalar sus fortalezas y debilidades, pero no se detiene a reflexionar sobre cómo salvar sus falencias.	Reflexiona sobre sus fortalezas y señala cómo superar sus debilidades.	
	Análisis del recorrido realizado.	No refiere a esta dimensión.	Describe sus logros y evolución, pero no lo hace argumentativamente.	Da cuenta de su desarrollo y evolución durante la práctica argumentativa.	
Construcción de su identidad como docente	Concepciones sobre enseñar y aprender en relación con un modelo internalizado	No se refiere a esta categoría.	Reflexiona sobre esta categoría, pero sin profundizar en ella.	Logra construir su propio modelo docente señalando similitudes y diferencias con el internalizado.	

	Percepciones sobre el sujeto de aprendizaje	No alude a la variedad de perfiles que presentan los niños.	Ocasionalmente da sus percepciones sobre el sujeto de aprendizaje.	Relaciona la construcción de su identidad con el sujeto de aprendizaje.	
	Percepciones sobre su propia identidad como docente	No se detiene en esta dimensión.	Señala aspectos que incorpora en su identidad y cuáles deja de lado, pero no reflexiona en profundidad sobre ellos.	Reflexiona en profundidad sobre los aspectos de identidad docente señalando cuán cerca o lejos está del modelo internalizado.	
Dilemas que enfrenta	Reflexión sobre situaciones dilemáticas.	No contempla esta dimensión.	No se plantea disonancias cognitivas, contempla las acciones realizadas pero sin reflexionar sobre los motivos y contradicciones que le generaron.	Se plantea disonancias cognitivas y reconoce la necesidad de actuar de diferentes formas según la situación.	

Fuente: elaboración propia

5.3.3 Criterios de validez de los instrumentos utilizados

Existen diferentes estrategias que pueden dar validez a los instrumentos utilizados en una investigación. Dicha validez se desprende de los criterios de credibilidad, transferibilidad, seguridad, confirmabilidad y manejo del sesgo del investigador.

Se presenta a continuación un gráfico en que se especifican las características de cada criterio:

Figura 17 Criterios de validez



Fuente: elaboración propia

Para dar validez a las técnicas seleccionadas se siguieron los criterios explicitados en cuanto a que:

- La credibilidad estuvo dada por una inmersión prolongada en el campo que permitió recoger datos ricos y por la triangulación (de participantes y técnicas).
- Transferibilidad: se puede transferir, sin generalizar, las técnicas y los resultados obtenidos a otros institutos siempre que se trate de contextos semejantes (en este caso, profesorados de nivel primario de características similares al seleccionado para el estudio de caso).
- Seguridad: las conclusiones obtenidas con el análisis de los datos surgidos de las técnicas podrán ser evaluados y darán cuenta de la calidad de la investigación realizada.
- Confirmabilidad: otros/as investigadores/as podrían confirmar los hallazgos obtenidos a partir de los datos recogidos con las técnicas seleccionadas.
- Sesgo de la investigadora: se trabajó en la mitigación de su incidencia con la permanencia prolongada, la elaboración de un apunte personal (ver anexo) y un diario, la triangulación (de participantes y técnicas) y la obtención de datos ricos para la investigación.

En relación específica con el apunte, es preciso señalar que se realiza con el fin de reducir las amenazas a la validez del estudio ya que, al estar consciente de lo que aporta en cuanto a sus propios intereses y preocupaciones, la investigadora que lleva adelante este estudio podrá tomar la distancia adecuada en su análisis.

Por otra parte, cabe señalarse que la rigurosidad y honestidad de la investigación cuando se trata de un estudio de caso en particular requiere de la contextualización, la saturación, la negociación con los/as implicados/as y la triangulación de los datos (Álvarez y San Fabián, 2012).

En cuanto a la contextualización, es importante porque se busca “analizar y comprender cómo las acciones humanas se relacionan con el contexto social en el que ocurren, por lo que la unidad de análisis debe examinarse en su entorno social y cultural” (Álvarez y San Fabián, 2012 p. 9).

En virtud de lo cual, se detalló el contexto en que se desarrolla esta investigación a fin de comprender las características particulares del instituto seleccionado para el estudio de caso que aquí se presenta.

Por lo que respecta a la saturación, guarda relación con las múltiples pruebas que la sostienen. En este caso se recurrió a diferentes estrategias para constatar los datos como la triangulación de técnicas y de sujetos involucrados en la investigación.

La negociación con los/as implicados/as, refiere al encuentro entre los fines, los métodos y los resultados del investigador y la opinión de los/as implicados/as con objeto de saber si hay acuerdo entre ellos/as. En este sentido se organizaron encuentros con los/as implicados/as para informar e intercambiar sobre las escrituras realizadas en las bitácoras durante la cursada del prácticum.

Concluyendo, la triangulación es la estrategia que más se utiliza para validar los datos recogidos. En este caso, como se ha mencionado, fue una triangulación de técnicas y de sujetos.

Es importante, antes de finalizar este apartado, insistir en la importancia de trabajar el sesgo del investigador (Maxwell, 2019). Este se relaciona con la selección de datos ajustados a la teoría, objetivos o conceptos preexistentes del/la investigador/a que tienen que ver con su subjetividad y constituyen el sesgo del/la investigador/a. Como se ha señalado, resulta imposible eliminarlo totalmente, pero sí se puede tener presente para comprender cómo los valores y expectativas del investigador pueden influir sobre la conducción y las conclusiones del estudio y así evitar las consecuencias negativas que conllevan. En esta investigación se ha trabajado lo relativo al sesgo a partir de la

escritura del apunte personal que propone Maxwell (ver anexo) y de un diario, como se ha explicitado previamente.

Asociado al sesgo se encuentra la reactividad que puede generar la investigadora ya que consiste en la influencia sobre la situación o los individuos estudiados. Para minimizar o eliminar esta reactividad, se trabajó con graduados y no con estudiantes en proceso como ya se ha señalado.

5.4 Ética de la investigación

Para preservar las cuestiones éticas, en esta investigación se han seguido los puntos mencionados por Christians (2012) y que las principales asociaciones de códigos de ética acuerdan. Estos son: consentimiento informado, engaño, privacidad y confidencialidad y fidelidad. Se presenta cada uno en detalle.

- 1- Consentimiento informado: los sujetos que participan de esta investigación han sido informados sobre el estudio que se lleva a cabo y para el que están suministrando datos. El respeto a los/as participantes incluye dos condiciones necesarias que se han seguido: participación voluntaria (no ha mediado coacción de ninguna clase) y consentimiento basado en información clara, precisa, detallada sobre la investigación y de acceso irrestricto.
- 2- Engaño: no se han tergiversado los términos de la investigación.
- 3- Confidencialidad: este punto se refiere a la protección de la identidad de la gente y del lugar en las que se efectúa esta investigación. En este sentido se han anonimizado las bitácoras y el cuestionario de Google ha sido anónimo.
- 4- Privacidad: se han resguardado los datos recolectados.

Así mismo se respetaron los tres principios morales para la investigación con personas que menciona el “Informe Belmont” (Christians, 2012): respeto, beneficio social y justicia. En relación a los mismos puede señalarse lo siguiente:

- El respeto por las personas se relacionó con la participación voluntaria de los sujetos y con la información adecuada sobre los procedimientos.
- En cuanto al beneficio, se ha garantizado el bienestar de los sujetos que participan de la investigación.
- Finalmente, en relación a la justicia, se presentan los datos del instituto seleccionado para el estudio de caso de modo tal que se observe el derecho al acceso, permanencia y egreso de los estudiantes.

En otro orden de ideas, se ha prestado especial atención ante los dilemas éticos (Flick, 2015) a los que los/as investigadores/as hacen frente cuando se encuentran en el campo y se contactan con las personas concretas en él, así como en el manejo de los datos. Esto se refiere a que, más allá de las relaciones que se establezcan en el campo, es importante cuidar la ética en el modo en que los datos se analizan, se presentan y se informa sobre ellos. Justamente, todo esto es “lo que hace que un proyecto sea éticamente sólido” (Flick, 2015, p. 125).

La ética de la investigación también se relaciona con la calidad de la investigación, los problemas éticos y la relación entre ética y calidad (Flick 2015). La relación entre ética y calidad en la investigación cualitativa puede ser examinada desde tres enfoques distintos. En el primero de ellos, la calidad se presenta como un requisito previo para una investigación sólidamente ética. Desde esta perspectiva, resulta cuestionable llevar a cabo una investigación cualitativa que no haya considerado detenidamente cómo asegurar su calidad, ni esté respaldada por la certeza de que dicho trabajo representará un ejemplar adecuado de investigación. Una investigación de alta calidad resulta más ética en sí misma, ya que justifica la inversión de tiempo por parte de los/as participantes, quienes comparten sus experiencias personales y aportan

información íntima. En caso de que la investigación carezca de calidad al finalizar, resulta poco ético involucrar a las personas en ella o requerir que revelen aspectos íntimos. En esta perspectiva, garantizar y fomentar la calidad de la investigación se convierte en un prerrequisito para la investigación ética.

El segundo punto de vista considera que la contemplación de los dilemas éticos (tales como la protección de datos, la evitación de daños a los participantes y el respeto a sus perspectivas e intimidades) constituye un indicador de calidad en la investigación cualitativa. Por lo tanto, esta reflexión ética se convierte en un paso esencial en el proceso investigativo, en paralelo a aspectos como la formulación acertada de preguntas o la gestión de casos atípicos. Al evaluar la calidad de la investigación cualitativa, resulta crucial tener en cuenta este tipo de consideraciones éticas.

Finalmente, el tercer enfoque radica en cómo la adhesión a estándares de calidad puede impactar en los aspectos éticos de la investigación cualitativa. Investigar de acuerdo con criterios de calidad puede tener implicaciones directas en los dilemas éticos a abordar y se debe estar atento a que el impacto en los implicados/as no sea negativo, invasivo o perjudicial de cualquier forma.

En esta investigación, la participación de todos/as los/as involucrados/as en el estudio se llevó a cabo de manera voluntaria, tanto en el completamiento de los cuestionarios en línea como en la autorización para el uso de las bitácoras que se han analizado.

Los datos recopilados y la información derivada posteriormente se mantuvieron en estricta confidencialidad, siendo solo la investigadora quien tuvo acceso a los datos tanto cuantitativos como cualitativos.

Se establecieron medidas y precauciones adecuadas para garantizar que las respuestas a los cuestionarios y el análisis de las bitácoras de los participantes no se difundieran. Con el fin de asegurar la ética de la investigación, se implementaron las siguientes salvaguardas con todos los participantes:

- Todos/as los/as participantes eran adultos y no pertenecían a ningún grupo especial o protegido.

- El diseño del sistema de medición eliminó por completo la posibilidad de interacción directa entre los participantes al responder los cuestionarios, ya que estos se completaron en línea. Los datos individualizados estaban debidamente anonimizados.

- Antes de responder al cuestionario en línea, todos/as los/as participantes mostraron su acuerdo previo para completarlo.

- Al ser un cuestionario en línea, hubo total privacidad para que los participantes proporcionaran la información requerida.

- En relación con las bitácoras, estas fueron identificadas mediante números correlativos y se obtuvo autorización previa para su análisis.

- Ninguna información de identificación personal, como nombres, se utilizó en la redacción de la tesis.

- Toda la documentación electrónica, incluidos archivos .xls, .pdf, .sav, .doc, y la documentación correspondiente generada, se encuentra protegida con contraseña en un lugar seguro. Estos archivos no han sido ni serán compartidos con terceros.

Se mantuvo un código de conducta responsable durante todo el proceso de investigación, asegurando la pertinencia, integridad y honestidad a lo largo de todo el proceso.

Dado el enfoque metodológico y el diseño de la recopilación de datos, no se consideró necesario obtener la aprobación del Comité de Ética de la Universidad de Deusto. En caso de que la evolución de la investigación hubiera requerido su consideración, se habría solicitado a través de la directora de Tesis.

CAPÍTULO 6: ANÁLISIS DE RESULTADOS

*Hay que sacarlo todo afuera
como la primavera
nadie quiere que adentro algo se muera.*
Igarzábal, L (1981)

Introducción

En este capítulo se presentarán los resultados obtenidos y el análisis realizado a partir de los mismos.

Tanto los resultados recogidos con la técnica cuantitativa (cuestionario) como cualitativa (análisis de bitácoras) se organizan en función de los objetivos específicos planteados en esta investigación. De esta manera se puede establecer si el objetivo se alcanzó, en qué medida y qué nuevos aportes se realizan.

En cuanto al análisis cualitativo de contenidos de las bitácoras, específicamente, se ha estructurado la presentación de resultados de cada objetivo en función de la codificación establecida con el programa Atlas Ti.

Se espera que esta forma de organizar el contenido del capítulo permita claridad en su lectura y una mejor comprensión de lo que se presenta en el mismo.

6.1 Descripción del trabajo realizado con el cuestionario aplicado

Los primeros ítems del cuestionario apuntaron a caracterizar la población participante en esta investigación mientras los siguientes se relacionaron con los objetivos específicos.

En este primer apartado se hará una descripción de los resultados obtenidos en las primeras preguntas que permitieron establecer, a través de las respuestas obtenidas (ver anexo), la caracterización de los participantes a partir de las frecuencias en las respuestas.

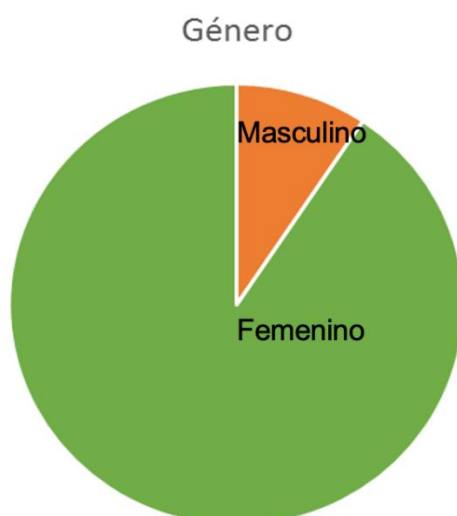
En primer lugar, se encuentran los datos relacionados con edad y género. En cuanto al género: de las 32 respuestas obtenidas al cuestionario solo 3 fueron de varones siendo el resto de mujeres. Ello dio como resultado un porcentaje de mujeres significativamente superior al de varones: más del 90% de las respuestas al cuestionario corresponde a mujeres. En relación con las edades de los estudiantes se observó que el 70% (24 respuestas) tiene más de 25 años siendo la media de 30 años.

Figura 18 Edades de los sujetos participantes



Fuente: elaboración propia

Figura 19 Género de los participantes



Fuente: elaboración propia

A continuación, se consultó sobre la constitución familiar. El porcentaje mayor se registró en estudiantes con hijos/as: más de un 65%; mientras que con mayores a cargo se registra menos del 1%. El resto se divide entre un 10% que viven solos/as y un 22% en pareja.

Figura 20 Constitución familiar

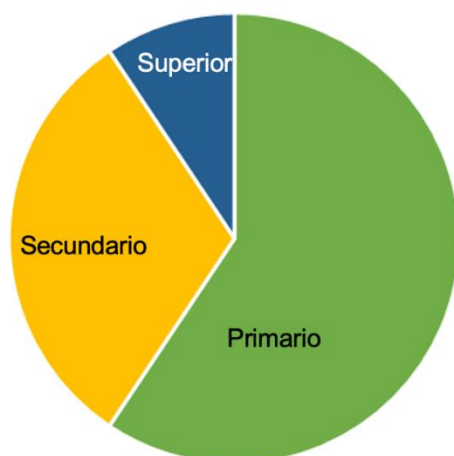


Fuente: elaboración propia

En el siguiente lugar, se consultó por datos relativos a estudios alcanzados por sus padres. Este punto es interesante porque, como se señaló en la sección de caracterización del instituto elegido para el estudio de caso, muchos/as de los/as estudiantes que llegan a graduarse son los/as primeros/as en sus familias en alcanzar estudios de nivel superior. En el gráfico puede apreciarse que menos del 10% de los padres han realizado estudios superiores, mientras que alrededor del 30% realizaron estudios secundarios y el resto solo alcanzó a completar la escuela primaria.

Figura 21 Nivel de estudios alcanzado por sus padres

Nivel de estudio alcanzado por sus padres



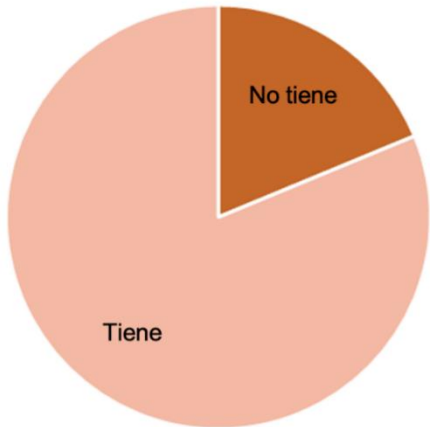
Fuente: elaboración propia

En el punto referido a estudios realizados previos al ingreso al profesorado, sólo 20% de los sujetos declaró haberlos realizado. La mayoría del porcentaje señalado está compuesto por estudiantes de las carreras de Psicología y Psicopedagogía que optan por realizar el Profesorado de Nivel Primario por cuestiones laborales (existe una legislación que permite a quienes tienen las carreras de Psicología y Psicopedagogía

trabajar en educación, pero no pueden titularizar el cargo sin el título de Profesor/a de Nivel Primario).

Figura 22 Estudios previos al ingreso al Profesorado

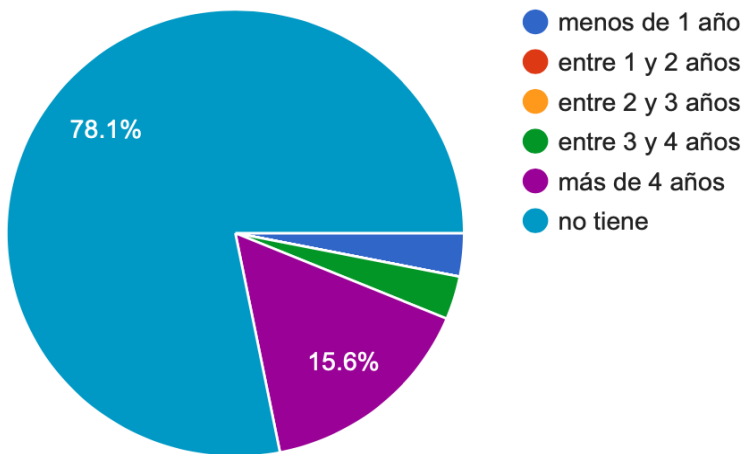
Estudios previos al ingreso al Profesorado



Fuente: elaboración propia

Finalmente, en cuanto a la experiencia docente, se observa que más de un 78% de las personas que respondieron el cuestionario señaló no contar con experiencia docente previa al prácticum.

Figura 23 Experiencia laboral



Fuente: elaboración propia

En función de los datos recogidos puede concluirse que se trata de una población compuesta por mayoría de participantes de género femenino con hijos a cargo, sin estudios o experiencia docente previa a la realización del prácticum, con padres que no han realizado estudios superiores y cuya edad se encuentra entre los 25 y 40 años (con una media de 30). La heterogeneidad de la muestra en cuanto a género, edad, estudios previos e hijos a cargo es baja pero se relaciona con los datos que la UCSFD recogió en su encuesta del año 2022. Se recuerda que la misma fue aplicada a todos/as los estudiantes de profesorados de CABA y se observaron características similares de baja heterogeneidad para los datos citados.

En cuanto a los datos referidos a experiencia previa y nivel de estudios alcanzado por los padres también presentan poca heterogeneidad, pero no pueden ponerse en relación con la encuesta de la UCSFD ya que la misma no arroja datos en estos aspectos. Por ello se considera lo recogido en estos ítems como característico de la población consultada para esta investigación.

6.2 Descripción del trabajo realizado con Atlas TI

En función de tender al logro del objetivo general de esta investigación, y de los objetivos específicos que se desprenden de él, se trabajó fuertemente con el análisis de contenido de las bitácoras de prácticas. El marco teórico permitió ordenar e interpretar los datos obtenidos para señalar, a través de las voces de los/as estudiantes plasmadas en la escritura, sus concepciones sobre la identidad docente registradas en las bitácoras en forma sincrónica durante el Prácticum y que se pudieron recuperar en forma diacrónica al finalizar el mismo. Atento a que esta es una investigación de corte cualitativo, interesaron los aspectos singulares que los/as estudiantes señalaron en sus bitácoras y también aquellos que se reiteraban dando cuenta de una preocupación que

excedía lo individual, algo propio de la construcción de la identidad profesional que realizan los/as estudiantes en esta etapa de su formación.

En este punto, y antes de comenzar a explicitar los datos recogidos y analizarlos en función de los objetivos señalados, es preciso describir el proceso de trabajo de codificación con Atlas Ti ya que requiere de una explicación detallada para poderse comprender.

Se procedió de la siguiente manera: en primer lugar, se realizaron sucesivas codificaciones. Las primeras codificaciones fueron inductivas. La codificación inductiva consiste en realizar observaciones en las escrituras y aplicar etiquetas hasta que se detectan patrones y regularidades que permiten formular hipótesis tentativas. De esta manera es que se fueron generando los códigos y se llegó a algunas conclusiones generales. Esto dio como resultado que las primeras codificaciones se materializaran en una cantidad tan grande de códigos que requirieron nuevos planteamientos para poder manejar la información en forma organizada.

A través de diferentes ciclos de codificación se fueron reduciendo la cantidad de códigos y se llegó a 12. Estos 12 códigos con los que se realizó el análisis surgieron de las codificaciones inductivas y se relacionan específicamente con los objetivos de la investigación. A continuación, se presentan los ciclos de codificación hasta llegar al que se utiliza en este trabajo.

Tabla 10 Ciclos 1 y 2 de codificación

Name	Grounded	Density	Groups	Created by	Modified by	Created	Modified
○ agradecimiento	13	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/19/2023 5:14 PM	4/19/2023 5:14 PM
● alegría, satisfacción, realizaci...	57	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● Biografía personal que les tra...	29	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● Comunidad docente que ha...	37	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● concepciones de enseñar y a...	16	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● concepciones sobre los sujet...	34	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● contextos	41	0		Atlas Ti	Atlas Ti	3/31/2023 3:27 AM	4/3/2023 11:13 PM
● debilidades	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● desafíos	5	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● diferenciación con otros gru...	1	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● dilemas	9	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
○ disfrute	21	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/14/2023 12:01 A...	4/14/2023 12:01 A...
● Expectativas frente a lo que v...	7	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● experiencia práctica	60	0		Atlas Ti	Atlas Ti	3/31/2023 3:27 AM	4/3/2023 11:14 PM
● Formación recibida en el pro...	22	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● fortalezas	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● gustos e intereses	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● historia familiar	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ideal que quiere alcanzar	6	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● identidad personal	13	0		Atlas Ti	Atlas Ti	3/31/2023 3:27 AM	4/3/2023 11:24 PM
○ identidad profesional	32	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/4/2023 12:33 AM	4/4/2023 12:33 AM
● identidad social	13	0		Atlas Ti	Atlas Ti	3/31/2023 3:27 AM	4/3/2023 11:12 PM
○ ilusión, esperanza	9	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:51 PM	4/13/2023 11:51 PM
● instituciones educativas actual	1	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● manejo de las emociones	73	0		Atlas Ti	Atlas Ti	3/31/2023 3:27 AM	4/3/2023 11:15 PM
○ Metas, objetivos	28	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
○ Metas, objetivos (2)	1	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:53 PM	4/13/2023 11:53 PM
● miedo, temor, angustia	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● modelos que encuentra	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● otras instituciones que ha ha...	1	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● Posicionamiento ético y polí...	46	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● preocupación, tensión, nervi...	12	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● realidad actual	1	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● relación con profesionales	20	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● relación con vivencias pasadas	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● Responsabilidad de la profes...	14	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● Vínculos con los/as niños/as...	26	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM

Fuente: elaboración propia a través de Atlas TI

Tabla 11 Ciclos 3 y 4 de codificación

Name	Grounded	Density	Groups	Created by	Modified by	Created	Modified
● ● concepciones sobre los sujet...	34	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● contextos	41	0		Atlas Ti	Atlas Ti	3/31/2023 3:27 AM	4/3/2023 11:13 PM
● ● debilidades	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● desafíos	5	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● diferenciación con otros gru...	1	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● dilemas	9	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
○ ● disfrute	21	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/14/2023 12:01 A...	4/14/2023 12:01 A...
● ● Expectativas frente a lo que v...	7	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● experiencia práctica	60	0		Atlas Ti	Atlas Ti	3/31/2023 3:27 AM	4/3/2023 11:14 PM
● ● Formación recibida en el pro...	22	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● fortalezas	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● gustos e intereses	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● historia familiar	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● ideal que quiere alcanzar	6	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● identidad personal	13	0		Atlas Ti	Atlas Ti	3/31/2023 3:27 AM	4/3/2023 11:24 PM
○ ● identidad profesional	32	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/4/2023 12:33 AM	4/4/2023 12:33 AM
● ● identidad social	13	0		Atlas Ti	Atlas Ti	3/31/2023 3:27 AM	4/3/2023 11:12 PM
○ ● ilusión, esperanza	9	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:51 PM	4/13/2023 11:51 PM
● ● instituciones educativas actual	1	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● manejo de las emociones	73	0		Atlas Ti	Atlas Ti	3/31/2023 3:27 AM	4/3/2023 11:15 PM
○ ● Metas, objetivos	28	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
○ ● Metas, objetivos (2)	1	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:53 PM	4/13/2023 11:53 PM
● ● miedo, temor, angustia	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● modelos que encuentra	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● otras instituciones que ha ha...	1	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● Posicionamiento ético y poli...	46	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● preocupación, tensión, nervi...	12	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● realidad actual	1	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● relación con profesionales	20	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● relación con vivencias pasadas	0	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● Responsabilidad de la profes...	14	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM
● ● Vínculos con los/as niños/as...	26	0		Atlas Ti	Atlas Ti	4/13/2023 11:34 PM	4/13/2023 11:34 PM

Fuente: elaboración propia a través de Atlas TI

Tabla 12 Codificación final

Name	Grounded	Density	Groups
● ● alegría, satisfacción, real...	101	0	
● ● experiencia práctica	72	1	
● ● Vínculos con los/as niño...	62	0	
● ● Posicionamiento ético y...	60	1	
○ ● Características de la prof...	45	1	
● ● Biografía personal que l...	44	1	
● ● contextos	42	1	
● ● Formación recibida en e...	41	0	
● ● Comunidad docente qu...	38	0	
● ● Metas, objetivos	31	3	
● ● dilemas	30	0	
● ● ansiedad nerviosismo	22	0	

Fuente: elaboración propia a través de Atlas TI

Concluido el proceso de codificación se observó cómo los códigos se relacionaban a los objetivos específicos. En algunos casos la misma codificación se refería a objetivos diferentes ya que los contenidos de las citas se vinculaban a diferentes aspectos del ser y hacer docente. Por ejemplo, en la siguiente cita:

“Me siento feliz y agradecida de poder ser el instrumento para ayudar a descubrir todo lo que esos chicos tienen dentro y que afloraran cosas tan maravillosas y creativas. Ellos me enseñaron todo el tiempo y me hicieron ser una mejor persona, pero sobre todo me afirmaron, me enamoraron y confirmaron que ¡¡ este es el lugar en el que quiero estar!!”
(E 34)

En este caso se la etiquetó con dos códigos diferentes: “alegría, satisfacción, realización” (“me siento feliz y agradecida...”) y con el de “posicionamiento ético político” (“me hicieron ser una mejor persona, pero sobre todo me afirmaron, me enamoraron y confirmaron que ¡¡este es el lugar en el que quiero estar!!”).

Esta codificación doble (e incluso triple) para la misma cita ocurrió frecuentemente. No obstante, cabe aclararse que, para el análisis de cada objetivo, no se incluyeron repeticiones (aun cuando la misma cita se encontrara señalada con códigos diferentes) sino que se ubicó cada cita en un solo objetivo a fin de facilitar la descripción e interpretación del análisis realizado.

En el cuadro que se presenta a continuación se observan las relaciones entre códigos. Puede apreciarse que algunos códigos se repiten y se encuentran en referencia a objetivos diferentes:

- Los códigos “posicionamiento ético político” y “metas” aparecen en las escrituras de las bitácoras tanto en los objetivos referidos a las concepciones sobre enseñar, aprender y sujeto de aprendizaje como a lo concerniente a las

reflexiones metacognitivas que evidencian la evolución en la construcción de la identidad docente.

- Los códigos “experiencia práctica” y “dilemas” aportan a los objetivos referidos a las concepciones sobre enseñar, aprender y sujeto de aprendizaje y a las fortalezas y debilidades.
- Por otra parte, las emociones surgidas durante la práctica se observan en relación con el objetivo que analiza las fortalezas y debilidades y con el referido a las reflexiones metacognitivas.

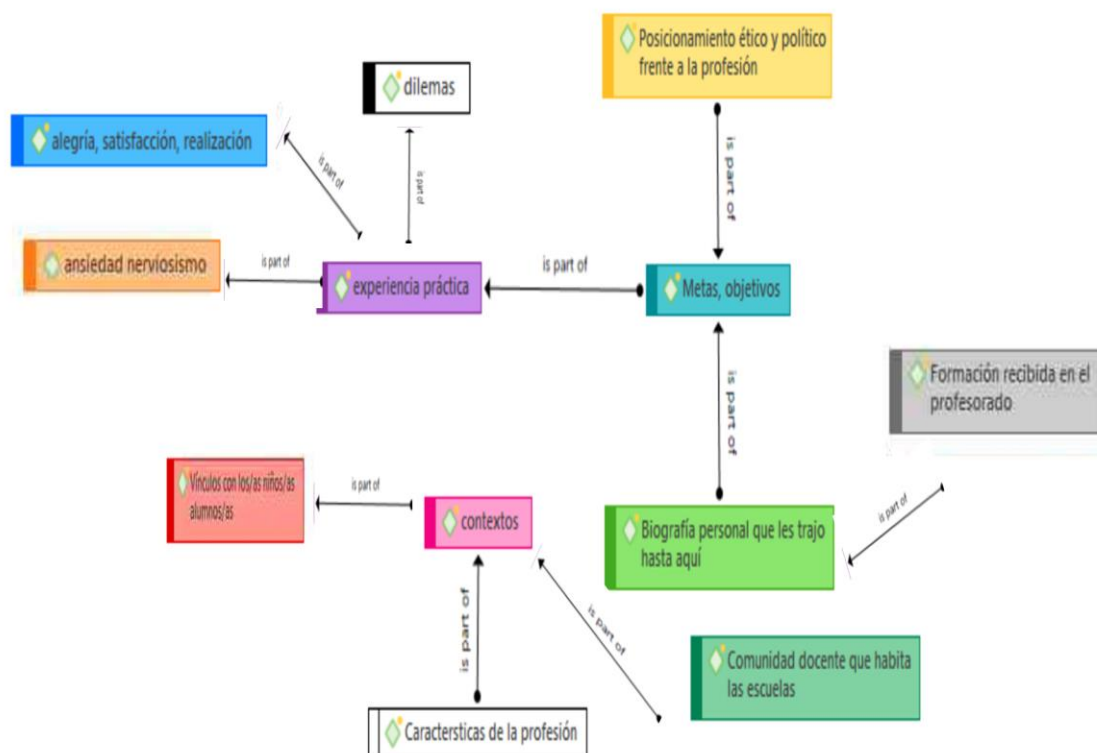
Tabla 13 Relaciones entre códigos

Objetivos de investigación	Códigos
2- Relacionar las concepciones que los estudiantes manifiestan en sus bitácoras sobre enseñar, aprender y sujeto de aprendizaje con la construcción de la identidad docente.	Posicionamiento ético político Metas Vínculos Contextos Experiencia Dilemas
3- Analizar cómo se relacionan las fortalezas y debilidades descubiertas en la práctica con la construcción de la propia identidad docente.	Experiencia Dilemas Formación Alegría, satisfacción, realización Ansiedad, nervios, temores
4- Identificar reflexiones metacognitivas que recogen las bitácoras de los estudiantes que evidencian la evolución en la construcción de su identidad docente.	Alegría, satisfacción, realización Ansiedad, nerviosismo Biografía Comunidad Características de la profesión Posicionamiento ético político Metas

Fuente: elaboración propia

Se presenta a continuación un gráfico donde se puede observar la interrelación de códigos.

Figura 24 Interrelación de códigos



Fuente: elaboración propia a partir de Atlas Ti

Es interesante señalar que el mayor número de citas se registró en lo relativo a las emociones frente a la práctica: 101 citas se refirieron a emociones de “alegría, satisfacción y realización” mientras que 22 a “ansiedad, nerviosismo”. Esto suma 123 citaciones relativas a las emociones que la práctica provoca en los sujetos participantes de esta investigación. El segundo código con más citas es el referido a la “experiencia práctica”, con 72, que se vincula con el de “dilemas”, que cuenta con 30, sumando 105 citas entre ambos. Por otra parte, los códigos de emociones y experiencia práctica se

observan muy relacionados con los establecidos como “vínculos con los niños”, con 62 citas, y “posicionamiento ético político”, con 60, pero a la vez enlazado con el referido a “metas, objetivos” (que se definió como “el/la docente que quiero ser”) junto al cual suma 93 citas.

Los otros códigos presentan una recurrencia, media entre 38 y 45 citas siendo estos: características de la profesión, formación recibida, biografía, contextos y comunidad que puebla las escuelas.

Los códigos relacionados con las emociones que provoca la experiencia práctica, con sus dilemas y vínculos contruidos con los niños, así como el posicionamiento ético político, con las metas que se quieren alcanzar, son los que aparecen con más fuerza y recurrencia en las bitácoras.

Se ha señalado que la identidad profesional se compone de la dimensión social y de la personal: le permite al individuo identificarse dentro de un colectivo, pero, a la vez, diferenciarse dentro de ese colectivo al sostener sus características subjetivas. Además, se marcó la importancia de las perspectivas de futuro en relación con la profesión (metas, objetivos, aspiraciones el docente que esperan llegar a ser) que también configuran la identidad profesional docente y el modo como la imagen que se tiene de uno/a mismo/a va cambiando en una espiral de continua reconstrucción. En la totalidad de las bitácoras analizadas surgen referencias a estos puntos que permiten analizar la identidad profesional: encontramos entradas referidas tanto a la identidad social como a la personal en todos los textos de la muestra seleccionada.

En función de lo planteado, y para facilitar el análisis, se organizan en la siguiente tabla los códigos relacionados con los aspectos constituyentes de la identidad profesional tanto en lo concerniente a la identidad social como a la personal:

Tabla 14 Códigos referidos a la identidad social y a la personal

Identidad social	Identidad personal
Contextos	Metas, objetivos: el/la maestro/a que se quiere llegar a ser
Comunidad docente que habita las escuelas	Formación recibida en el profesorado
Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	Biografía personal que les trajo hasta aquí
Posicionamiento ético y político frente a la profesión	Emociones relacionadas con: alegría, satisfacción, realización, ansiedad, nerviosismo
	Dilemas, debilidades y fortalezas observadas en la práctica
	Concepciones sobre enseñar, aprender y sujeto de aprendizaje

Fuente: elaboración propia

En el análisis de contenido de las bitácoras se prioriza lo particular sobre lo general por lo que, si bien se buscan elementos recurrentes señalados por los/as

estudiantes sobre la concepción de su identidad profesional docente, también se rescatan aquellos elementos particulares, singulares, manifestados por cada sujeto.

Aclarado este punto, sobre la codificación realizada con Atlas Ti y los datos encontrados, se presentan los hallazgos en función de cada objetivo específico de investigación.

6.3 Resultados obtenidos

6.3.1 Hallazgos que definen a las bitácoras como artefactos identitarios de aprendizaje

Al culminar con este trabajo se observó que efectivamente las bitácoras presentaban elementos que permitían identificarlas como artefactos identitarios de aprendizaje en los que se incluyen los fondos de conocimiento y/o de identidad. Estos elementos son:

- Inclusión de imágenes a partir de las cuales se narra lo sucedido en la semana.
- Títulos que sintetizan lo vivido en la semana.
- Fondos de diferentes temas y colores.
- Recuadros.

Se presentan, a continuación, algunos ejemplos de estos recursos.

En las figuras 26, 27 y 28 se recurre a una imagen para expresar lo vivido durante determinado momento del prácticum.

Las tres figuras recurren a la dimensión metafórica para expresar lo que se siente: “acorralada por mis pensamientos y por las presiones que yo misma me impuse” (E 7, fig. 22); “ese día me sentía ‘olla a presión’, eso sucedió ... EXPLOTÉ” (E 10 fig. 23); “Fue como una caricia al corazón, que lo estaba pidiendo a gritos, y sentí, por fin, que los planetas se estaban alineando” (E 8 fig. 24).

La inclusión de la imagen permite fijar el elemento metafórico que se utiliza como eje de la narración a la vez que anticipa al lector el tema que tratará esta entrada de la bitácora.

Figura 25 Inclusión de imagen

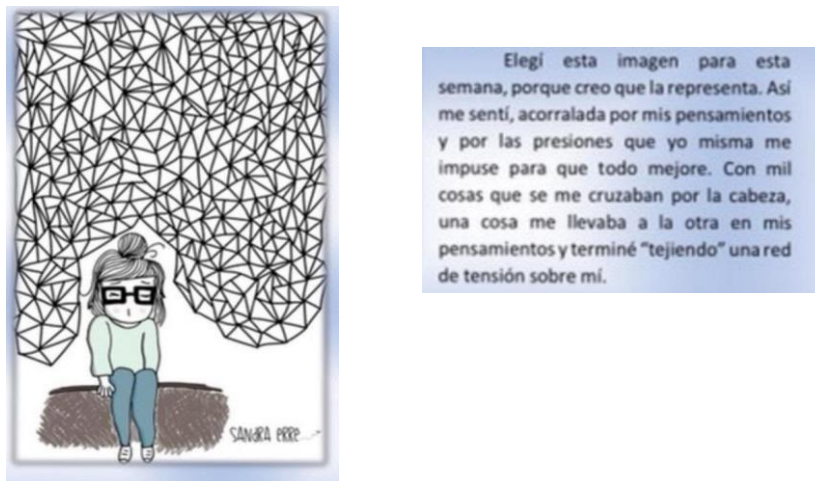


Figura 26 Inclusión de imagen

Así en medio del caos en que quedo el aula y yo misma, regresé a casa, vos viste lo que es mi casa con los albañiles instalados hace nueve meses, ahí estaban esperando para contarme las novedades y como te dije que ese día me sentía "olla a presión", eso sucedió...¡EXPLOTE! por suerte no la aorta, ni el cerebro. Las lágrimas comenzaron a saltar de mis ojos, esto es normal en mí, pero te aseguro que ésta vez se me inundó la cara.



Figura 27 Inclusión de imagen



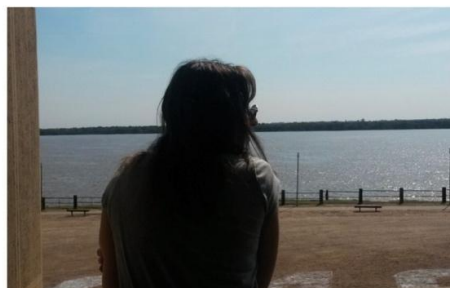
Durante mi segunda semana en la escuela, comencé a sentirme un poco más cómoda en el aula, tanto con los chicos como con la maestra. Le comenté a Mónica en varias oportunidades que yo estaba para ayudarla en lo que necesite, aunque ella seguía siendo algo reservada conmigo. Lo que más contenta me puso fue que los alumnos comenzaron a acercarse un poco más a mí, pidiéndome un día una birome, otro día una boligoma o que les ayude con la tarea. Comencé a recibir dibujos y emoticones de algunas alumnas y de otros, hasta saludos con dos besos. Fue como una caricia al corazón que lo venía pidiendo a gritos y sentí, por fin, que los planetas se estaban alineando.

En el caso de la figura (25 E9), se recurre a una comparación metafórica: el río, que contempla la propia estudiante que escribe la bitácora, con la carrera: “hubo turbulencias y reposos, muchas veces nadé con la corriente a favor y otra fue en contra o río arriba pero siempre pensé en llegar al otro lado”.

Figura 28 Inclusión de imagen

Cierro este primer capítulo de bitácora, escribiendo en la ruta que une nuestra ciudad con la provincia, para mi muy bella y querida, de Entre Ríos. De regreso con mi familia luego de un fin de semana de descanso y recarga de energía.

Te comparto esta foto del finde, porque es así como miro mi horizonte, y comparo mi



carrera con este río, donde hubo turbulencias y reposos, muchas veces nadé con la corriente a favor y otras fue en contra o río arriba, pero siempre pensé en llegar al otro lado, aunque muchas veces me cansé y tuve que parar un ratito pequeño a descansar, nunca bajé los brazos y así desde este lugar ya casi ver el objetivo a alcanzar.

La figura 26 (E4) incorpora el fondo de color, el recuadro para el texto y la imagen. En este caso nuevamente se recurre a la dimensión metafórica reforzada por

la construcción de la imagen y el título de la semana “Todo al revés”. En este caso el título y la imagen están ‘al revés’ con lo cual la anticipación sobre lo que se narra se establece con mucha facilidad; “nada salió como lo organicé”, describe la estudiante y da el pormenor de lo ocurrido.

Figura 29 Títulos, imagen, recuadro y fondo de color



La figura 27 (E10) incluye la imagen de un tren y específicamente se señala “una imagen similar a la que coloqué a la derecha”. La metáfora del viaje viene a la mente del lector naturalmente y es lo que la estudiante narra: “A partir de aquí continuaré mi viaje, aquel que comencé en marzo del 2018”. El camino de formación, el recorrido a lo largo del profesorado es metaforizado como un viaje que continúa en una nueva etapa: la del prácticum.

El título, en cambio, sólo señala la semana y no remite a lo que se relata,

Figura 30 Inclusión de título e imagen

Semana 3

En los últimos días pensaba en un viaje, ¡no sé! solo se me presentaba una imagen similar a la que coloqué a la derecha.

A partir de aquí continuaré mi viaje, aquel que comencé en marzo del año 2018 con destino a alcanzar mis anhelos y sueños, las próximas seis estaciones, porque éste es el número de semanas que supuestamente quedan de residencia, serán las que me separen del destino.

Confianza, la primera estación.



En el caso de la figura 28 (E09), encontramos un título, “El equilibrio”, junto a la imagen de una balanza y en la narración se especifica que la reflexión surge a partir de mirar una balanza en la verdulería y “lo pequeño que es el límite entre el equilibrio y el desequilibrio, así tal y cual me siento estos días, al límite, en el intento de no desequilibrarme”. A esto se suma una pregunta reflexiva sobre la búsqueda del equilibrio durante el prácticum: “¿Será que esta residencia me lleva a estar en plena búsqueda de mi equilibrio, dando intentos por balancear mi vida en medio de tantísimas variables?”

Es interesante la construcción de esta entrada de bitácora que incluye diversos elementos (título, imagen, metáfora, pregunta) para expresar los sentimientos y pensamientos que atraviesan a la estudiante que escribe. Así mismo, como se señala en la inclusión de otras imágenes, la balanza permite anticipar el tema de la entrada que se va a leer y a fijar el recuerdo de lo transmitido con mucha más potencia que si no se hubiera incluido la imagen.

Figura 31 Inclusión de título e imagen

El equilibrio.

Días pasados me encontré observando la balanza de la verdulería mientras esperaba a ser atendida, en un pequeño momento de reflexión pensé en lo pequeño que es el límite entre el equilibrio y el desequilibrio, así tal y cual me siento estos días, al límite, en el intento por no desequilibrarme. ¿Será que esta residencia me lleva a estar en plena búsqueda de mi equilibrio, dando intentos por balancear mi vida en medio de tantísimas variables?



Otro recurso que se observa en la construcción de las escrituras de bitácoras es el de la inclusión de poesías, canciones o citas de autor.

En la figura 29 (E38) se incluye parte de una poesía que remite a no rendirse, a continuar adelante: “la vida es un reto, para lograr lo que se quiere se debe luchar y no rendirse” explicita la estudiante antes de incluir la cita de la poesía. A continuación de la cita se describe lo vivido: la dificultad para convocar a los/as niños/as, para ordenarlos (“se mostraban revoltosos y agresivos”) ligado a las inseguridades y miedos que provoca en la estudiante “Me sentí perdida ... sentí angustia y miedo de no poder seguir. Pero me mentalicé que yo podía, que puedo, y seguí... Hoy puedo ver ese momento como un aprendizaje”.

Figura 32 Incorporación de fragmento de poesía

Esta segunda semana de residencia, la veo reflejada en esta poesía. La vida es un reto, para lograr lo que se quiere se debe luchar y no rendirse, hasta lograr nuestros propósitos y superar los inconvenientes.

“...No te rindas, por favor no cedas,

Aunque el frío queme,

Aunque el miedo muerda...”

“...Porque cada día es un comienzo nuevo,

Porque esta es la hora y el mejor momento...”

Esta semana fue muy complicada, no lograba que los/as alumnos/as me vieran como su maestra, se mostraban revoltosos/as y agresivos/as (conmigo, con otros/as docentes, con los directivos, entre ellos/as y con otros/as chicos/as de diferentes grados.). Me sentí perdida en muchos momentos, no sabía cómo manejarlos; sentí angustia y miedo de no poder seguir. Pero me mentalice que yo podía., que puedo y seguí. Esos miedos no pudieron conmigo, es un trabajo interno muy duro, el luchar contra nuestros miedos. Hoy puedo ver ese momento, como un aprendizaje y día a día intento mejorar, para disfrutar de lo que siempre soñé, ser maestra y aunque me cuesta creerlo aún, hoy es el día, es una nueva etapa en mi vida, hoy soy maestra.

En la figura 30 (E25) se parte de una cita de autor para referir a la importancia de reconocer las diferentes capacidades de los/as estudiantes y a partir de esto se narra la situación de algunos/as niños/as en particular.

Figura 33 Incorporación de frase

Semana 4:

“Todos somos genios. Pero si juzgas a un pez por su habilidad de trepar árboles, vivirá toda su vida pensando que es un inútil”. Albert Einstein

Elegí esta frase, porque creo que los/as docentes estamos acostumbrados a juzgar a los/as alumnos/as por las cosas que no hacen bien, y pocas veces logramos reconocer que todos/as tenemos diferentes capacidades y a nuestra manera todos podemos hacer grandes cosas, la cuestión es encontrar aquello en lo que somos más sobresalientes y explorar esas capacidades.

Esta semana me detuve en Paloma, Richard y Aimé (líderes en sus grupos dentro del aula). Quería descubrir su verdadera personalidad, sus gustos, sus tristezas, su contexto familiar (no para juzgar sino para comprender el porqué de muchas cuestiones). Descubrí que a Paloma le gusta dibujar y le encanta pasar al pizarrón (siempre me imita cuando pasa al frente a resolver algún problema), entendí que tal vez su mal comportamiento se debe a un intento de llamar la atención de sus padres (los que actualmente están separados y con nuevas parejas). Su mamá trabaja todo el día y a su papá lo ve cada 15 días. Es una nena que está muy sola y entre sus prioridades la escuela no es opción.

También en la figura 31 (E40) se recurre a una cita de autor pero esta vez más extensa y relacionada con la teoría que se estudia en una materia del profesorado (Filosofía) y se toma el concepto de hospitalidad de Derrida para relacionarlo con la vivencia de habitar el espacio del aula del nivel primario.

Figura 34 Incorporación de fragmentos de cita de autor

Hay muchas maneras de estar en un lugar: a veces uno decide la forma de habitarlo, otras veces, el simple estar ocupa *mucho, mucho espacio* como los elefantes...

Habitar un aula implica el concepto de *hospitalidad* derrideano. Un aula es como un espacio en el que, tanto los chicos como los docentes, somos rehenes el uno del otro. En palabras de Derrida: "Cuando digo «heme aquí», soy responsable ante el otro, el «heme aquí» significa que ya soy presa del otro («presa» es una expresión de Lévinas). Se trata de una relación de tensión; esta hospitalidad es cualquier cosa menos fácil y serena. Soy presa del otro, el rehén del otro, y la ética ha de fundarse en esa estructura de rehén." ¹ Y yo agrego, la educación también ha de fundarse en esta estructura.

En la figura 32 (E18) puede observarse la incorporación de una viñeta de historieta como modo de introducir las reflexiones. Así como el personaje de la historieta se ve invadido por montones de emociones, la estudiante en su bitácora expresa: "¡cuántos sentimientos y emociones juntas!"

Figura 35 Incorporación de historieta para ilustrar el momento que se narra



Un poco ya voy sintiendo esa sensación que todo está terminando, y miro para atrás y puedo ver el camino recorrido. ¡cuántos sentimientos y emociones juntas! No sé si alguien me entiende en este momento. Ah sí mis compañeras que están en la misma que yo. Agradezco haber tomado la decisión de hacer el taller con ellas.

También se incluyen momentos diferentes que representan actividades realizadas durante el prácticum (fig. 33 y 34 E10, fig.; fig 35 E09; fig. 36 y 37 E 34)

Figura 36 Fotos de diferentes momentos del prácticum



Figura 37 Fotos de diferentes momentos del prácticum

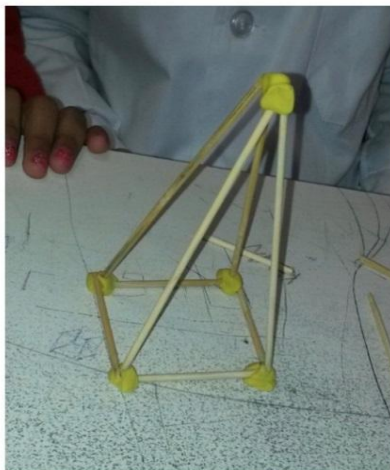


Figura 38 Fotos de diferentes momentos del prácticum



Figura 39 Fotos de momentos del prácticum

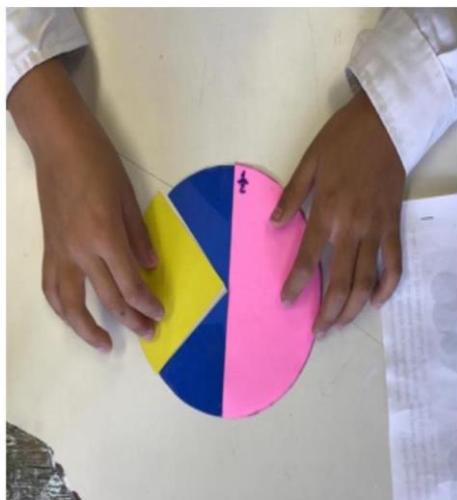
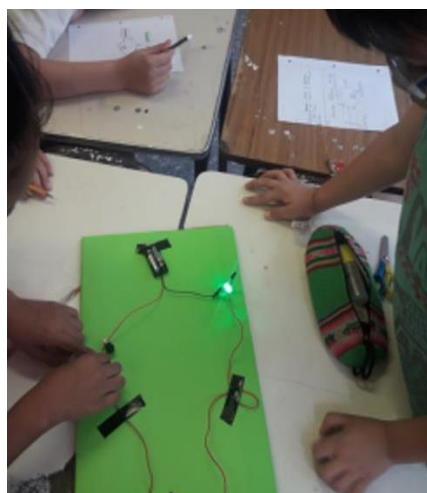


Figura 40 Fotos de momentos del prácticum



En la figura 38 (E33), podemos observar varios elementos indicados previamente; el recuadro para el texto, el título, la imagen de sí misma dando clases. En este caso no hay una referencia metafórica a la situación sino a una reacción corporal fruto de la emoción del momento: “me puse del color de mi sweater” al ser felicitada por la profesora.

Figura 41 Inclusión de recuadro, título e imagen

Sexta semana
Más relajada
Esta semana fue cortita pero no menos laboriosa, esta vez no pude trabajar con Conocimiento del Mundo, así que tuve que continuar con más Prácticas del Lenguaje. En esta oportunidad debían escribir, a través del docente, una carta a su hada madrina imaginando ser el rey del cuento. Todos colaboraron con la confección de la carta, salió excelente. Es más, hasta me felicitó la profe y me puse del color de mi sweater.

Finalmente, cabe señalarse que también se hallan bitácoras con la escritura “a secas”, sin ninguna inclusión de las marcas señaladas previamente. Sin embargo, la

escritura no decae en su potencia reflexiva, simplemente cambia el estilo de presentación.

Esto da muestra clara de que cada personalidad construye su dispositivo en función de sus intereses, gustos y pasiones sin ceñirse exclusivamente a la consigna de escritura sino incorporando la propia subjetividad en su construcción.

Lo presentado en este apartado permite sostener que las bitácoras se incluyen dentro de los artefactos identitarios de aprendizaje que los sujetos pueden elaborar en el camino de su formación, donde se apela a los fondos de conocimiento e identidad para expresar el aprendizaje realizado.

6.3.2 Concepciones que los/as estudiantes manifiestan en sus escrituras

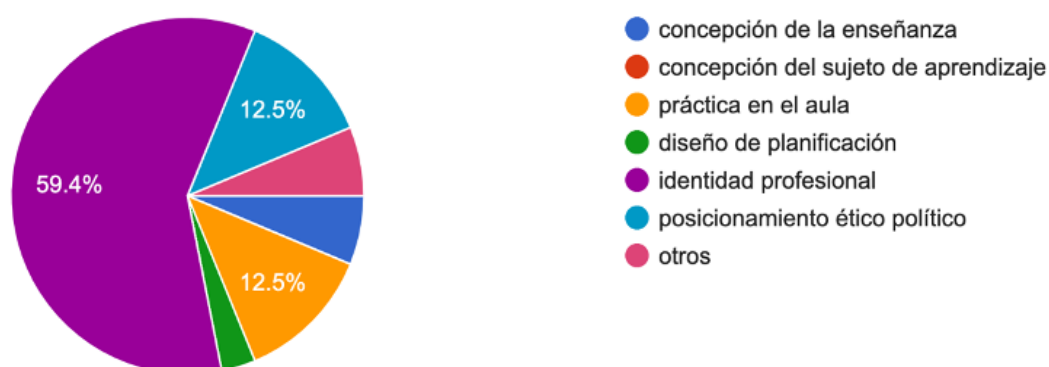
En el formulario de Google, en relación con los aspectos que ayudan a desarrollar las bitácoras, casi el 60% menciona la identidad profesional que es seguida por posicionamiento ético político y experiencia práctica en el aula (ambos con 12,5%). Con poco más de 6% se encuentra concepción de la enseñanza y otros. Finalmente, con 3%, se observa el diseño de la planificación.

Es interesante señalar que en el 6% de “otros” se consignan: práctica en el aula, concepción de la enseñanza y del sujeto de aprendizaje, identidad profesional y posicionamiento ético político. Esto quiere decir que, aun cuando se haya elegido otro ítem, priman identidad profesional, posicionamiento ético político y práctica en el aula como muestra el porcentaje inicialmente señalado. Por otra parte, en el punto “otros” aparecen concepción de la enseñanza, que registró 3%, y del sujeto de aprendizaje, que no había sido seleccionado previamente.

Figura 42 Aspectos que la escritura de bitácora ayudó a desarrollar

¿Cuáles son los aspectos que consideras que te ayudó a desarrollar la escritura de las bitácoras?
Marcá todos los que consideres.

32 respuestas



Fuente: elaboración propia

Estos resultados se vinculan con los recogidos en las escrituras de bitácoras donde las concepciones sobre enseñar, aprender y sujeto de aprendizaje se identifican en los códigos establecidos como metas, vínculos, contextos y posicionamiento ético político y se vinculan con la construcción de la identidad profesional. El código señalado como experiencia práctica también presenta pasajes referidos a estas concepciones.

A continuación, se presentan algunas citas de las bitácoras relacionadas con los aspectos señalados.

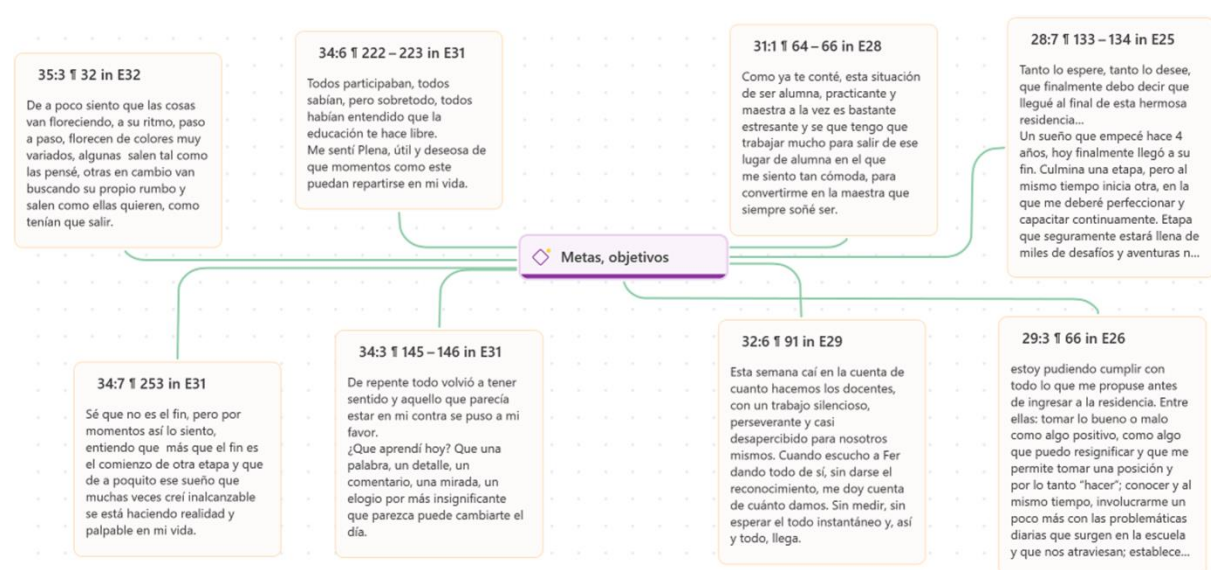
Por la cantidad de citas recogidas es imposible colocar todas en el cuerpo de esta tesis. Es por ello por lo que se seleccionan solo algunas en cada caso, aquellas que se consideran que ilustran mejor cada objetivo. Sin embargo, quedan disponibles en la sección de anexos la totalidad de citas por código.

En los casos en que la cantidad de citas es acotada, se presenta la figura construida con el programa Atlas ti. Cuando la cantidad de citas es demasiado extensa,

no se leen con claridad por lo cual se optó por no presentar la figura construida con la totalidad de las citas sino una muestra de las que se consideró significativas.

En relación con las metas

Figura 43 Citas correspondientes al código metas, objetivos



Fuente: elaboración propia a través de Atlas TI

En las citas referidas a las metas que se buscaban y deseaban alcanzar se pueden observar vínculos con los postulados de las pedagogías críticas y, en particular, con los de Freire.

Se pueden apreciar reflexiones surgidas a partir de la tarea de enseñar desde un posicionamiento crítico donde la enseñanza tiene la posibilidad de transformar las condiciones de existencia de los sujetos, tanto de los/as que ofician el rol de docentes como de quienes son estudiantes.

Las citas de las/os estudiantes 3, 5 y 6 refieren claramente a lo señalado:

(E03) “La esperanza que tengo, como dije al principio, es mucha. Pienso que la esperanza es la creencia de que si se sigue un determinado rumbo las cosas salen bien, por eso tengo la mirada puesta en lograr cosas buenas con estos alumnos”.

(E05) “Mis sentimientos están encontrados cuando empecé el taller mi meta era solo esta, terminarlo. ¿Y ahora? ya logré mi meta, pero...Evidentemente este taller me transformó, cambió mi forma de vivenciar esta experiencia convirtiéndola en significativa por encima de necesaria. Este taller se diferenció de todos los transitados hasta el momento, aportando cambios enriquecedores para mi futuro desempeño docente. Creo que es donde siento que la meta está cumplida”.

(E06) “Que sensación placentera, ¿Cuántas veces puede uno experimentar la sensación que está llegando a su horizonte?”

La intención del docente de “hacer cosas buenas con estos alumnos” (E03) asociado a la idea de esperanza de lograrlo a partir de seguir un camino determinado; el darse cuenta de que el prácticum es un requisito para obtener el título de grado pero que fundamentalmente “este taller me transformó, cambió mi forma de vivenciar la experiencia convirtiéndola en significativa además de necesaria” (E05) y el “experimentar la sensación de que se está llegando a su horizonte” (E06) remiten al logro de una meta largamente buscada, por la que se ha trabajado y que brinda satisfacción.

(E10) “Me emociono, me elevo y creo que puedo, que soy esta, con miles de partes que se encuentran y encajan. Los sueños, aquellos lejanos hoy se acercan, me abrazan y me sonríen, me desafían a vivirlos intensamente y a la vez a renovarlos. Bitácora querida, gracias por este tiempo compartido, por escucharme y atesorar parte de mi vida. Pronto vendré a re leerte y nos reiremos juntas de todo lo vivido. Te voy a extrañar. Como siempre digo, no es una despedida, es un hasta pronto”.

(E28) “Tanto lo espere, tanto lo desee, que finalmente debo decir que llegué al final de esta hermosa residencia... Un sueño que empecé hace 4 años, hoy finalmente llegó a su fin. Culmina una etapa, pero al mismo tiempo inicia otra, en la que me deberé perfeccionar y capacitar continuamente. Etapa que seguramente estará llena de miles de desafíos y aventuras nuevas”.

Sin embargo también se encuentran las ideas de que aquellos sueños lejanos que hoy se acercan “me abrazan y me sonríen, me desafían a vivirlos intensamente y a la vez a renovarlos” (E10) y de que “Culmina una etapa, pero al mismo tiempo inicia otra, en la que me deberé perfeccionar y capacitar continuamente. Etapa que seguramente estará llena de miles de desafíos y aventuras nuevas” (E28) que realizan, pero con el compromiso de seguir sosteniendo, a futuro, tanto los sueños como la concreción de los mismos con perfeccionamientos y capacitaciones de cara a los desafíos que la profesión traerá.

En este sentido, conviene detenerse en algunas citas referidas a la reflexión sobre lo que vendrá en la carrera como profesional ya graduado/a y preguntas sobre cómo se está viviendo este momento particular del prácticum como las siguientes:

(E09) “¿Cuánto buscamos a lo largo de nuestra vida? ¿Encontramos lo que buscamos? O ¿simplemente la búsqueda es continua y eterna? Una de las acepciones de buscar es: Hacer lo necesario para llegar a conseguir algo o a hallarse en una determinada situación o estado ¡Qué profundo verdad! Y a la vez me pregunto ¿Estaré haciendo todo lo necesario para encontrar finalmente lo que tanto busqué a lo largo de estos tres años y medio del profesorado?”

(E11) “¿Por qué es tan difícil (para los otros) seguir haciéndolo una vez acreditada la carrera? Podemos volver al principio y observar la cuerda floja y el pájaro caído en el fondo del abismo. Allí están. Pero también hay otros ejemplos de trabajo consciente, constante y tenaz, que demuestran que es posible caminar con cara cansada pero con

sonrisa interna de sentirse valioso transformando la experiencia escolar. Una maestra me dijo hace poquito que si los maestros y maestras se dieran cuenta que la escuela se construye desde el aula se pondrían a laburar con todo para hacer algo diferente. Y en esas estamos”.

(E13) “Esta semana pude sentirme más relajada. Tal vez fue que las actividades propuestas no presentaron mayores dificultades, o que las miles de cosas por hacer al cierre del bimestre se van terminando, o simplemente la nostalgia que esta etapa de mi aprendizaje se va acabando. Me sentí bien y cómoda en las tres clases que desarrollamos y me voy guardando para mí cada reflexión que he hecho en este proceso para implementar mejoras en lo que me queda del año con mis alumnos. Sé que seguramente me seguirán surgiendo situaciones donde deberé respirar y llevarme tarea a casa, encontrar el momento y hacer este tipo de reflexión, para saber cómo evitar, mejorar, o cambiar para en la siguiente semana poder brindar una mejor versión mía como docente (...) Nada es regalado, nada se logra sin una meta clara y un gran compromiso”.

Las preguntas sobre la búsqueda y la tarea concreta cotidiana: “¿Cuánto buscamos a lo largo de nuestra vida? ¿Encontramos lo que buscamos? O ¿simplemente la búsqueda es continua y eterna?” (E10) “¿Por qué es tan difícil (para los otros) seguir haciéndolo una vez acreditada la carrera?” (E11) remiten a una característica del docente posicionado desde las pedagogías críticas: continua revisión de su tarea, evaluación y ajuste sobre lo hecho para planificar lo que se hará. También se observa la dificultad que implica para muchos/as otros/as que, una vez recibidos/as, rescinden ese compromiso y caen en una tarea menos comprometida y reflexiva.

Por otra parte, la cita “...me voy guardando para mí cada reflexión que he hecho en este proceso para implementar mejoras en lo que me queda del año con mis alumnos. Sé que seguramente me seguirán surgiendo situaciones donde deberé respirar y llevarme tarea a casa, encontrar el momento y hacer este tipo de reflexión,

para saber cómo evitar, mejorar, o cambiar para en la siguiente semana” (E13) vincula la idea del docente reflexivo y dispuesto a la mejora continua de su tarea junto a la del crecimiento personal (brindar una mejor versión mía como docente) que no es posible sin “una meta clara y un gran compromiso”.

La relación de la biografía personal con la profesión docente elegida, a la cual se jugaba de pequeña cuando “mi cuarto de juegos se convertía en un aula y mis peluches cobraban vida para ser mis alumnos, en ese momento donde jugaba a ser maestra” (E17) y la elección de la carrera que permite “convertirme en la maestra que siempre soñé ser” (E31), también está presente en las bitácoras:

(E17) “... terminamos de ver la película “Aladín”. Mientras pasaban los créditos del final y los chicos empezaban a irse de la sala, de fondo se escuchaba la canción de la peli “Un mundo ideal” de R. Montaner. Nuevamente esta residencia me transportó a mi niñez, a cuando vi el filme por primera vez en el cine acompañada de mi mamá ¡qué loco! en esa época en la que mi cuarto de juegos se convertía en un aula y mis peluches cobraban vida para ser mis alumnos, en ese momento donde jugaba a ser maestra ¿quién iba a decir que algún día iba a ver esa película con alumnos reales? Me emocioné al pensar en esa frase que seguramente escuchaba de chica y no comprendía demasiado: “un mundo ideal” imposible imaginar lo significativa que iba a ser para mí, porque con la docencia yo encontré mi mundo ideal o, mejor aún, mi lugar en el mundo”.

(E31) “Como ya te conté, esta situación de ser alumna, practicante y maestra a la vez es bastante estresante y sé que tengo que trabajar mucho para salir de ese lugar de alumna en el que me siento tan cómoda, para convertirme en la maestra que siempre soñé ser”.

En estas citas, además de la dimensión biográfica, encontramos la relacionada con la meta buscada: “con la docencia yo encontré mi mundo ideal o, mejor aún, mi lugar en el mundo” (E17).

Esta idea de alcanzar la meta propuesta se relaciona con las siguientes citas que expresan la necesidad de “tomar lo bueno o lo malo como algo positivo, como algo que puedo resignificar y que me permite tomar una posición y por lo tanto hacer; conocer y, al mismo tiempo, involucrarme un poco más con las problemáticas diarias que surgen en la escuela y nos atraviesan” (E29) sin perder de vista “cuánto hacemos los docentes, con un trabajo silencioso, perseverante y casi desapercibido para nosotros mismos” (E32):

(E29) “... estoy pudiendo cumplir con todo lo que me propuse antes de ingresar a la residencia. Entre ellas: tomar lo bueno o malo como algo positivo, como algo que puedo resignificar y que me permite tomar una posición y por lo tanto “hacer”; conocer y, al mismo tiempo, involucrarme un poco más con las problemáticas diarias que surgen en la escuela y que nos atraviesan; establecer un vínculo agradable con los alumnos para que la práctica a diario sea lo más gratificante posible; y por último, ganas confianza en mí, para poder afrontar cualquier desafío que se interponga o surja como una novedad”.

(E32) “Esta semana caí en la cuenta de cuánto hacemos los docentes, con un trabajo silencioso, perseverante y casi desapercibido para nosotros mismos. Cuando escucho a Fer dando todo de sí, sin darse el reconocimiento, me doy cuenta de cuánto damos. Sin medir, sin esperar el todo instantáneo y, así y todo, llega”.

(E34) “De repente todo volvió a tener sentido y aquello que parecía estar en mi contra se puso a mi favor ¿Que aprendí hoy? Que una palabra, un detalle, un comentario, una mirada, un elogio por más insignificante que parezca puede cambiarte el día”.

Las reflexiones apuntan a seguir trabajando en sí mismo/a, en qué se puede cambiar, mejorar, en qué aprendizajes se han realizado y cuánto hay que un docente hace cotidianamente y que no debe dejar de darse cuenta de esto, de seguir

reflexionando sobre el ser docente, con el gran compromiso que implica y el alto impacto que ejerce sobre sus alumnos/as.

(E37) “Aprender juntos a escuchar y ser escuchados (...) replantearnos desde nuestro lugar, cómo podemos hacer para poder dar un poco de color a nuestras clases y que los/as chicos/as sepan que otra vida es posible, a pesar de la que nos tocó en suerte. Comprender que, con cada acto, pueden delinear su futuro”.

(E40) “Una y otra vez, vuelvo a ser niña, vuelvo a ser hija, vuelvo a ser estudiante y me pregunto: ¿cómo deshago eso en mí? En miles de lugares busqué respuesta, pero no la encontré aún, por eso siento esa necesidad de poder mostrarles a los chicos que si fallan, está todo bien, que hay una sonrisa igual para ellos, un abrazo y un “después lo arreglamos” (...) Abrir las puertas de un aula es abrirle un espacio a otros, los chicos y, a la vez, ellos nos reciben a nosotros todos los días. Nos hospedan entre sus cuadernos, sus miradas, sus palabras, sus abrazos, su aprendizaje, su estar... Sin ellos no hay razón de la palabra maestra”.

Finalmente, las dos últimas citas remiten a la necesidad de “dar un poco de color a nuestras clases y que los/as chicos/as sepan que otra vida es posible, a pesar de la que nos tocó en suerte. Comprender que, con cada acto, pueden delinear su futuro” (E37) y de “mostrarles a los chicos que si fallan, está todo bien, que hay una sonrisa igual para ellos, un abrazo y un después lo arreglamos” (E40). Aquí se puede apreciar nuevamente el posicionamiento del docente ligado a las pedagogías críticas quien valora lo que sus estudiantes traen a la vez que intenta potenciarlo pero que está atento a que si hay errores o fallas “está todo bien”, es parte del proceso de aprendizaje y se resolverá junto al/ a la docente porque, en definitiva “otra vida es posible a pesar de la que les tocó en suerte” ya que, en palabras de Freire (1982) podemos estar condicionados pero nunca determinados, por eso siempre podemos cambiar nuestra realidad si contamos con un contexto que nos brinde la oportunidad de hacerlo.

Para concluir con este apartado, es importante señalar con qué claridad las bitácoras muestran que el objetivo fundamental de la acción educativa es llevar a un proceso de concientización que permita el desarrollo de conciencia crítica. Con esto se desarrolla la pedagogía problematizadora o de la liberación propuesta por Freire (1982).

Entender la educación como práctica de la libertad es trabajar cotidianamente con el objetivo de mejorar las condiciones de los sujetos de aprendizaje y del propio docente que enseña. Con esto se relaciona el postulado de Freire sobre imposibilidad de impartir educación desde una supuesta neutralidad ya que tanto los educandos como los/as educadores/as tienen derecho a tener sus propios posicionamientos ético – políticos.

Con respecto a los vínculos

Figura 44 Documentos con citas referidas a vínculos



Fuente: elaboración propia a través de Atlas TI

Las citas que se presentan a continuación focalizan en los vínculos que los/as estudiantes de profesorado construyen con los/as niños/as y que posibilitan un buen clima de clase, participación activa y aprendizaje.

(E06) “No dudo de nuestro vínculo, mi miedo pasa por no poder sostener la atención que capté de ellos. Para todo están dispuestos, en todo se prenden, expresan sus opiniones, debaten entre ellos, me hacen preguntas que denotan interés por el tema, acordamos juntos fechas de entregas, celebramos los logros, revisamos los errores...Trabajamos en equipo. Estos nuevos miedos me permiten seguir superándome, me posibilitan experimentar situaciones donde la responsabilidad de ser docente se siente en el estómago”.

(E11) “Para esta semana me propongo generar el vínculo con los alumnos. Es imprescindible que surja un voto de confianza hacia mi rol, marcando continuidades y cambios con el trabajo de la docente anterior. También será importante ir detectando las diferentes trayectorias escolares que conviven dentro del aula para ir pensando estrategias específicas y la organización de las propuestas de enseñanza en términos generales”.

Se observa en estas citas cómo el vínculo es una construcción, que se trabaja y da frutos. Los vínculos logrados permiten que las clases fluyan, pero a la vez dejan un registro de “la responsabilidad de ser docente” que “se siente en el estómago” (E06), implican “un voto de confianza hacia mi rol” pero implica también “ir detectando las diferentes trayectorias escolares que conviven dentro del aula para ir pensando estrategias específicas y la organización de las propuestas de enseñanza” (E11). Esto remite a un posicionamiento docente que trabaja en la construcción de los vínculos con los alumnos/as porque los considera posibilitadores del dictado de las clases, pero, al mismo tiempo, se encuentra con el compromiso y la responsabilidad de brindar las

mejores condiciones en esas clases para posibilitar la apropiación de los aprendizajes impartidos.

En la cita que sigue se vuelve a encontrar la idea de la construcción del vínculo, que no es ingenua, además se agrega la idea de que “El vínculo que generamos con los alumnos y alumnas es igual de importante que lo que enseñamos e influye muchísimo a la hora de dar clase” (E33):

(E33) “Por otro lado, percibí el fuerte vínculo que logramos con los estudiantes. Pero esto no es ingenuo. El vínculo se construye. Cuando inicio todas mis prácticas, comienzo sabiendo que los grupos son todos diferentes, y que uno puede actuar de la misma forma con todos los grupos ni con todos los estudiantes. El trato debe ser siempre respetuoso, respetando a un otro y justamente sabiendo que tiene derechos y una voz (...) Esto me hizo reflexionar. Muchas veces, solo pensamos en el contenido, las actividades, la planificación, que los chicos lleguen a comprender, lo cual está muy bien. Pero no debemos olvidarnos que también necesitan nuestra escucha, cariño y contención, que en muchas ocasiones no provienen de los hogares. El vínculo que generamos con los alumnos y alumnas es igual de importante que lo que enseñamos e influye muchísimo a la hora de dar clase”.

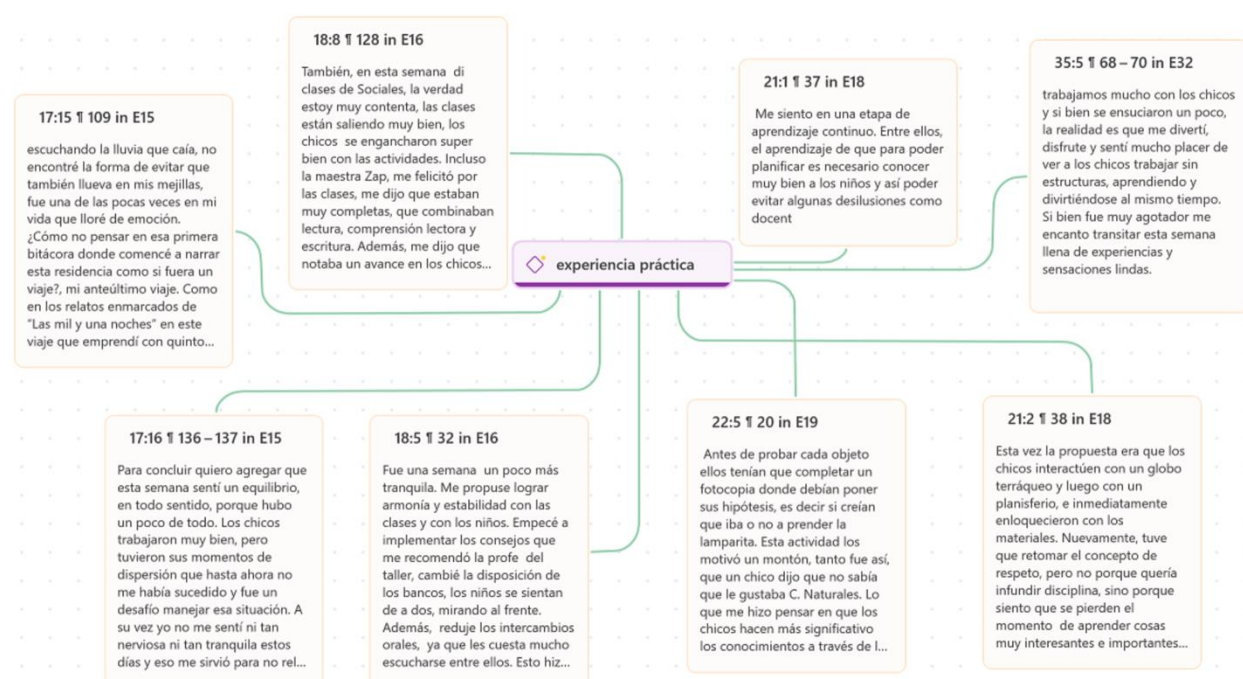
Este apartado, correspondiente a las citas referidas a los vínculos, presenta una doble cuestión: la necesidad y la posibilidad que la generación vincular implica. Necesidad, ya que la única forma de poder relacionarse en un aula y dar clases es a partir de la generación de un vínculo con los/as otros. Posibilidad, porque permite que la enseñanza logre alcanzar los objetivos de aprendizaje que persigue. Pero, al mismo tiempo, aparece la idea de compromiso: esos vínculos construidos comprometen al/ a la docente a trabajar en el logro de los aprendizajes de sus alumnos/as y en el desarrollo de sus potencialidades. Vincularse compromete a un tipo de enseñanza que se relaciona con lo que Zemelman y Quintar (Rivas 2015) definen como pedagogía de la potencia. Esta pedagogía focaliza en el desarrollo de cada individuo, en el proceso y el

recorrido que realiza en la búsqueda del conocimiento. Implica enseñar a pensar a la vez que el propio docente piensa en sus procesos.

Las numerosas citas concernientes a este código (el tercero en orden de cantidad de citas recogidas) expresan la preocupación por el/la otro/a con quien se trabaja, la 'necesidad' que se mencionaba vinculada con la 'posibilidad' sin dejar de tener en cuenta el 'compromiso' que implica en cuanto al desarrollo de las potencialidades de los sujetos de aprendizaje.

Referido a la experiencia práctica

Figura 45 Documentos que contienen el código experiencia práctica y metas



Fuente: elaboración propia a través de Atlas TI

El código referido a experiencia práctica fue el segundo en cantidad de citas registradas. Esto remite a la importancia que se concede en el prácticum a la situación

de implementación de las clases planificadas. Es un momento esperado al que se vinculan muchas emociones, en general positivas, aunque no exentas de nerviosismo o ansiedad e incluso, en ocasiones, temor.

El esfuerzo realizado en la preparación, diseño, armado de material didáctico para las clases encuentra su lugar de reconocimiento, aprobación, puesta a prueba, en la implementación propiamente dicha. Lo que se ha registrado con el código de 'experiencia práctica'.

Las respuestas son variadas, pero en general satisfactorias:

(E07) "En esta semana ocurrió algo increíble. Podría pensar que las palabras mágicas "ábrete sésamo" que pronunciaba Alí Babá para abrir la roca, o la propia magia de Aladino, con el genio de la lámpara o el efrít del anillo, se apiadaron de mí y hechizaron a todos los alumnos. Por primera vez pude dar mis clases en un ambiente cálido, tranquilo y armonioso. Cuando di mi 7ma clase de Prácticas del Lenguaje, donde finalizaba la lectura de "Alí Babá y los cuarenta ladrones", los chicos estuvieron muy atentos siguiendo mi lectura, tanto que no volaba ni una mosca. Me quedé realmente sorprendida".

En esta cita se observa lo que ha costado que el clima de la clase fuera 'cálido, tranquilo y armonioso'. La estudiante, que viene desarrollando una secuencia didáctica sobre algunos cuentos de Las mil y una noches, juega con los personajes de los cuentos leídos para dar la impresión de que ocurrió algo relacionado con la magia, los hechizos para que ocurra una atención a la lectura donde "no volaba ni una mosca" (E07). Esto da cuenta de la difícil tarea que a veces implica lograr la vinculación con los/as alumnos/as y su conexión con la clase.

Al mismo tiempo, tal como manifiesta la siguiente cita, aparece el temor antes de empezar la clase, pero "El valiente no es el que no siente miedo, sino el que vence ese temor" (E09):

(E09) "Para cerrar esta semana te voy a compartir la siguiente frase de Nelson Mandela "Aprendí que el coraje no era la ausencia del miedo, sino el triunfo sobre él. El valiente

no es el que no siente miedo, sino el que vence ese temor”. Palabras simples y profundas que nuevamente me llevan a reflexionar, esta vez sobre mis grandes temores e inseguridades. Si pudieran estar conmigo antes de empezar a dar cada clase y escucharías el galope fuerte mi corazón creo que te asustarías. Al releer esta frase reconozco que estoy aprendiendo, o al menos lo intento, a tomar coraje para poder triunfar”.

Estos temores no impiden que se siga adelante, sino que la estudiante reflexiona “reconozco que estoy aprendiendo, o al menos lo intento, a tomar coraje para poder triunfar” (E09). Lo cual se vincula a la satisfacción que se siente al lograr buenas clases, tal como expresa la siguiente cita:

(E10) “Termino esta semana allá arriba, como un barrilete en su máxima altura, desde dónde puedo ver mi recorrido, los buenos momentos y los no tanto. Me guardo el sabor de la satisfacción de lo cotidiano, del día a día, de caras de sorpresa, respuestas inesperadas, profundas y bellas. Me llevo un poco de la brisa de la primavera de mi residencia, para que en mis recuerdos me abrigue siempre que lo necesite”.

Otra cuestión que surge frecuentemente en las citas presentadas es el posicionamiento de los/as niños/as en las clases: cómo evolucionan en su forma de trabajar, aceptan las propuestas y se involucran en ellas, toman el rol protagónico a partir de la intervención de los/as docentes.

(E27) “Los chicos están muy entusiasmados, siento que tenemos buen feeling. Hay un grupo que participa siempre y continúan haciéndolo, sin embargo, me entusiasma la participación de aquellos que siempre están más callados y son más introvertidos. Si bien no participan espontáneamente, los veo trabajar y cuando los invito a leer, a opinar o dar su opinión lo hacen de manera pertinente y a gusto”.

(E29) “Fue una experiencia increíble. Algo que comenzó siendo sólo un sueño, un deseo, finalmente se cumplió, lo logré. Logré que estos niños y niñas tomen confianza en sí mismos y formen parte, no sólo de una comunidad de lectores sino también de escritores; que comprendan que ellos también pueden hacer, pueden expresar lo que piensan o sienten; que asuman una posición frente a las diversas ideas planteadas al momento de elegir qué escribir y cómo; y que sientan que sus producciones y su trabajo a diario tienen un sentido, que nada de lo que ellos hicieron en todo este tiempo quedó en el olvido, al contrario, que todo sus esfuerzos valieron la pena y ¡cómo valieron la pena!”

(E30) “En el transcurso de mi residencia noté cómo el grupo, al presentarles otras propuestas de trabajo, fueron adquiriendo hábitos que no poseían al no haberlos trabajados cotidianamente. Ya se organizan mejor para el trabajo en grupo, escuchan las distintas voces, confrontan ideas y se muestran con una mayor participación cuando se los convoca a expresar las distintas ideas o caminos utilizados en las actividades”.

Se observa en las tres citas expuestas cómo se señala que el grupo fue evolucionando a partir del trabajo propuesto y a lo largo del tiempo compartido. Se puede apreciar la importancia dada a democratizar la palabra, a dar voz a los/as que espontáneamente no la asumen, el estar atento/a y a disposición para esos niños/as que pueden pasar inadvertidos/as sin un/a docente atento/a a ellos/as: “me entusiasma la participación de aquellos que siempre están más callados y son más introvertidos. Si bien no participan espontáneamente, los veo trabajar y cuando los invito a leer, a opinar o dar su opinión lo hacen de manera pertinente y a gusto” (E27). Al mismo tiempo se registra la satisfacción en mostrar a los/as propios/as niños/as que el trabajo realizado valió la pena y que apostar a que los/as niños/as pueden tuvo resultados positivos: “que sientan que sus producciones y su trabajo a diario tienen un sentido, que nada de lo que ellos hicieron en todo este tiempo quedó en el olvido, al contrario, que todos sus esfuerzos valieron la pena”. También se manifiesta que, cuando se trabaja en pos a

lograr hábitos y una dinámica diferente, se logran cambios: “noté cómo el grupo, al presentarles otras propuestas de trabajo, fueron adquiriendo hábitos que no poseían al no haberlos trabajados cotidianamente” (E30).

(E12) “Para llegar a esta clase hemos atravesado muchos paisajes. Andamos muchos caminos. Sembramos algunas certezas y, vamos viendo, que sobreviven muchas dudas. Las dejamos ser, que den vueltas por acá, que ya las vamos a ir atrapando y ubicando en un lugar que puedan estar más cómodas. En realidad, el que incomoda es uno, porque trae dudas acerca de temas que no despertaban inquietud o que eran conocidos y ya había certezas bien asentadas. Qué ganas de molestar. La escuela propone muchas veces de la nada una pila de información, y sucesivas complejizaciones de contenidos ya conocidos. Y por momentos suena muy disparatado. El desafío es poetizar, aportar un poco de locura”.

(E34) “Sin darme cuenta, me corrí del centro y los protagonistas pasaron a ser los chicos, hablaron de desigualdad, de injusticia, de libertad. De a poco mi alma se fue regocijando”.

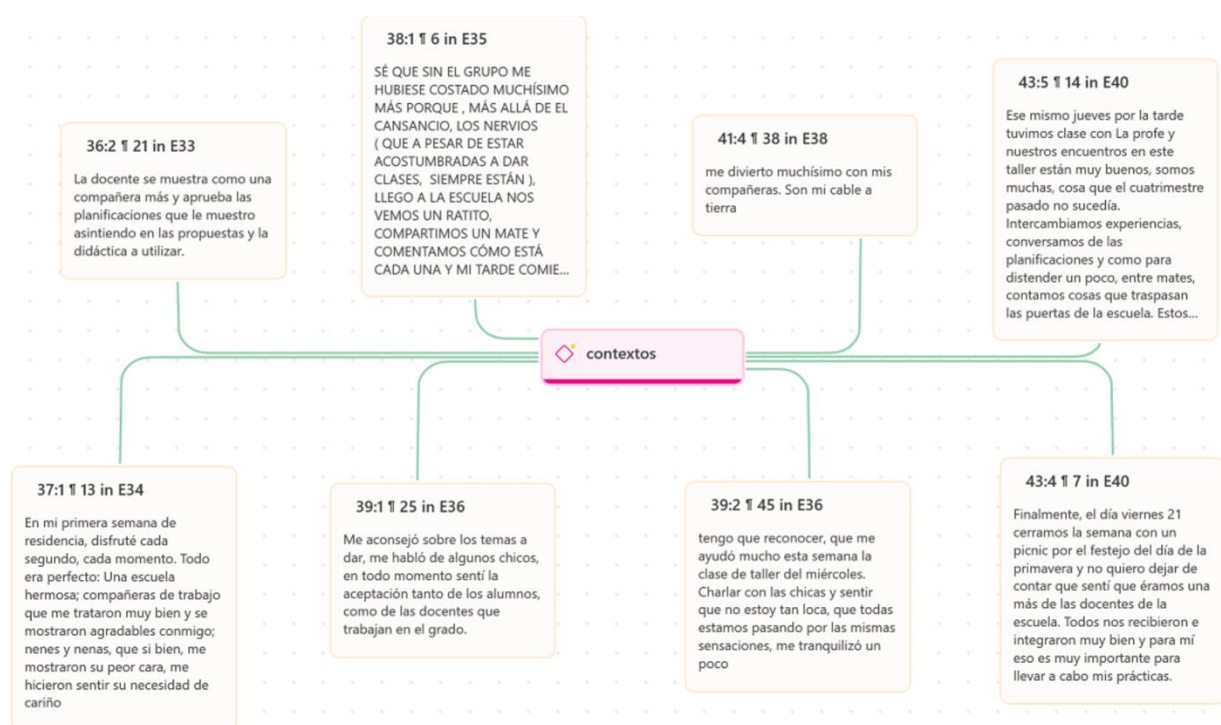
En estas dos últimas citas se observa la gran importancia del rol del docente que posibilita estos movimientos, cambios, evoluciones, procesos: “En realidad, el que incomoda es uno, porque trae dudas acerca de temas que no despertaban inquietud o que eran conocidos y ya había certezas bien asentadas” (E12). A la vez que se enfatiza la importancia de correrse y dejar que los que aparezcan en forma protagónica sean los/as niños/as: “me corrí del centro y los protagonistas pasaron a ser los chicos, hablaron de desigualdad, de injusticia, de libertad” (E34).

Para concluir este apartado, puede señalarse que, en las citas, se encuentra la noción de autonomía de los educandos que Freire (1982) define en términos de posibilidad de aprehender la realidad histórica y poder verla como inacabada y pasible de ser transformada a partir de la propia praxis en relaciones solidarias con los/as

otros/as. En relación con esta idea surgen conceptos como el de “pensar acertado” definida como aquello que el docente debe saber hacer para el logro de dicha autonomía en sus educandos, quienes serán arquitectos de su propia práctica cognoscitiva.

En relación con los contextos

Figura 46 Documentos que contienen el código contextos



Fuente: elaboración propia a través de Atlas TI

Lo referente a los contextos en que las personas desarrollan sus vidas y en las que, en particular, en que los/as estudiantes de profesorado realizan sus prácticas pedagógicas, generan un alto impacto que se manifiesta en las reflexiones escritas en las bitácoras. Los/as estudiantes de profesorado pueden reconocer las limitaciones,

pero también las posibilidades que esos contextos les brindan. Se presentan a continuación algunas citas relativas a este código.

(E07) “En cuanto a los alumnos de mi grado, los fui conociendo un poquito más y conociendo la realidad de cada uno. Ellos confiaron cada vez más en mí para pedirme ayuda con sus tareas y yo me fui dando cuenta de cuánto les hace falta por aprender, que necesitan de alguien que los guíe”.

(E12) “Se da la particularidad que en la hora antes de iniciar la clase se desarrolla un Consejo de grado, instancia que es incipiente en el grupo siendo la segunda del año, de la cual forma parte la docente de Matemática. Existen conflictos en el grupo vinculados a peleas entre subgrupos de alumnas, entre alumnas y alumnos del grado y entre alumnos de ambos cuartos. La propuesta de hacer una ronda, escucharse, dar una opinión, defenderla con argumentos, proponer soluciones alternativas a las que se realizaron es todavía muy dificultoso. Las intervenciones de la docente sirvieron para correr los temas de situaciones particulares a cuestiones más generales en torno a las peleas, la muerte, el amor y el querer”.

Estas dos citas manifiestan que cada niño/a con que se trabaja tiene una realidad particular y que es importante conocerla para realizar el trabajo docente. Este conocimiento se logra a partir de la confianza que los niños/as adquieren en el/la docente que trabaja con ellos/as “Ellos confiaron cada vez más en mí para pedirme ayuda con sus tareas y yo me fui dando cuenta de cuánto les hace falta por aprender, que necesitan de alguien que los guíe” (E07). Por otra parte, se expone que, en ocasiones, el grupo al que se incorpora el/la estudiante de profesorado es complejo a nivel vincular lo cual implica un desafío para desarrollar la tarea pedagógica “Existen conflictos en el grupo vinculados a peleas entre subgrupos de alumnas, entre alumnas y alumnos del grado y entre alumnos de ambos cuartos” (E12).

Por otra parte, hay momentos en que se siente que no se puede incluir a todos/as, dar respuesta a las problemáticas de cada uno/a y que, en ocasiones, cuesta muchísimo trabajar como se aprecia en las citas que se presentan a continuación:

(E13) “Al estar en el aula, me doy cuenta que no puedo responder a todas las demandas, que quiero tener respuestas a ciertas problemáticas y aún, con todos los dispositivos disponibles que hay, encontramos alumnos que quedan “afuera”, situaciones sociales que exceden nuestro trabajo y aun así, me interpelan y preocupan. Pienso que la clave es seguir estudiando, trabajar en equipo y escuchar a los niños que suelen ser muy sabios”.

(E15) “El grupo comenzó a tener cambios favorables en su actitud. Comenzamos a ambientarnos a estar juntos y lo que eso implica. Ya reconocen la manera en la que pretendo que se comporten y comienzo a reconocer distintas estrategias que utilizar para poder trabajar con ellos. Si bien cuesta muchísimo trabajar y que realicen las actividades, se nota un cambio en el clima del aula y ya es un progreso enorme”.

Se observa en ambas citas que estas dificultades en lugar de generar abatimiento o deseo de desistir de esta tarea promueve, por un lado, la necesidad de seguir formándose para atender a estas realidades diversas y complejas “Pienso que la clave es seguir estudiando, trabajar en equipo y escuchar a los niños que suelen ser muy sabios” (E13) y, por otro lado, permite tomar conciencia de que el trabajo comprometido logra un cambio en el grupo “Si bien cuesta muchísimo trabajar y que realicen las actividades, se nota un cambio en el clima del aula y ya es un progreso enorme” (E15).

La cita a continuación expresa el descontento inicial con la escuela designada y el darse cuenta de que esa institución “era la que más necesitaba gente como nosotros.

Gente que lleve ideas innovadoras, que dé oportunidades a los chicos de participar, que proponga el juego en las clases, etc.” (E20):

(E20) “Recuerdo cuando llegué, a lo largo de las primeras semanas, no estaba nada conforme con el lugar que nos habían designado. Menos con el trato que había entre docentes y residentes. Pero a medida fue pasando el tiempo fui aprendiendo a convivir en ese ambiente. Fui entendiendo que esa escuela era la que más necesitaba gente como nosotros. Gente que lleve ideas innovadoras, que dé oportunidades a los chicos de participar, que proponga el juego en las clases, etc”.

Finalmente, en la cita a continuación, se enuncia cómo el contexto influye, pero no define a los/as niños/as que son “unos genios incomprensidos” y que “otra vida es posible, a pesar de la que nos tocó en suerte”:

(E37) “Estos chicos/as son unos genios incomprensidos, todos resaltan lo que hacen mal y no se percatan de aquello que hacen muy bien. Su contexto influye en ellos/as, pero no los define (...) y que los/as chicos/as sepan que otra vida es posible, a pesar de la que nos tocó en suerte. Comprender que, con cada acto, pueden delinear su futuro”.

En relación con el código referido a los contextos, conviene recuperar una idea de Freire (1982) quien sostiene que siempre las personas están atravesadas por su propia historia, por los valores que les han inculcado, las condiciones materiales de existencia que se viven y la realidad histórica y social que en un determinado lugar se experimentan. Sin embargo, que estén condicionadas no significa que estén determinadas. Justamente esto hace que sean capaces de transformar su existencia. En las citas se observa cómo, a pesar de los contextos difíciles que los/as niños/as viven, los/as docentes que actúan de modo comprometido y profesional pueden lograr cambios y avances en sus aprendizajes tanto conceptuales como conductuales.

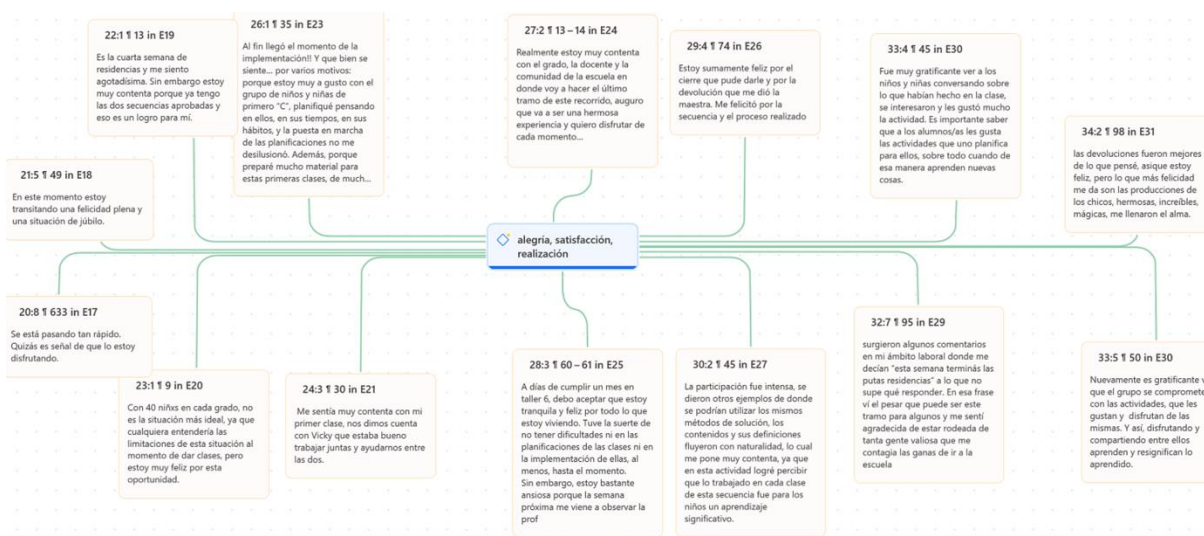
6.3.3 Fortalezas y debilidades de la práctica

Tanto en el formulario de Google como en el análisis del contenido de las bitácoras lo referido a las fortalezas y debilidades que los/as estudiantes identifican a lo largo de sus clases (experiencia práctica) y a las emociones que les provoca (fundamentalmente de alegría, satisfacción, realización y también de ansiedad, nerviosismo, temor), se vincula frecuentemente con la construcción de su identidad docente. Otro aspecto que aparece es la formación recibida en el Profesorado.

Se comparten algunas citas donde se observa claramente esta vinculación.

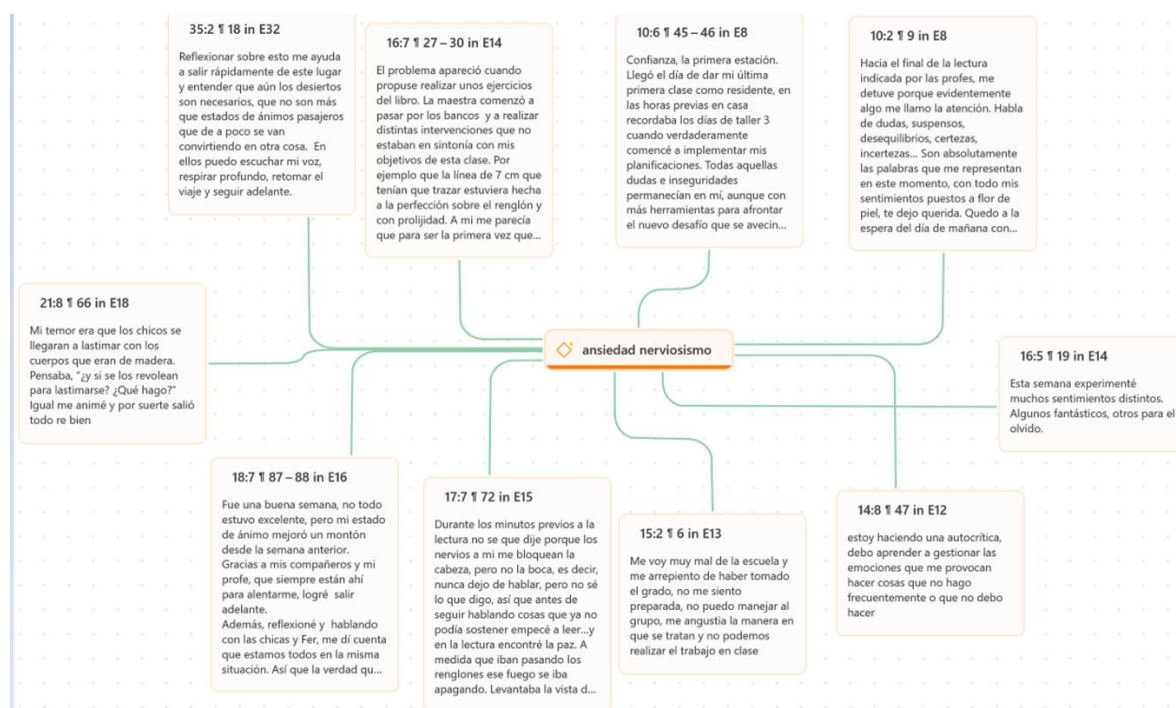
Con las emociones vividas

Figura 47 Documentos con el código alegría, satisfacción, realización



Fuente: elaboración propia a través de Atlas TI

Figura 48 Citas correspondientes al código ansiedad, nerviosismo



Fuente: elaboración propia a través de Atlas TI

Se hizo referencia previamente a que los códigos relacionados con las emociones fueron los que se registraron mayor cantidad de citaciones. Particularmente significativo fue que en su mayoría fueran emociones ligadas a la alegría, la satisfacción y la realización. Las otras emociones registradas se relacionaron con la ansiedad, el nerviosismo y cierto temor que emergía al momento de implementar las clases, pero que desaparecería rápidamente al ponerse en acción, al comenzar a implementar la clase.

Se presentan ejemplos de estas emociones en la citas que se comparten a continuación:

(E02) “Nervios, ansiedad e incertidumbre fueron las tres sensaciones predominantes del inicio de semana”.

(E02) “¡Qué orgullo y alegría me dio escucharlos tan entusiasmados en mostrar sus trabajos!”

(E03) “Esta semana que pasó sentí que fue una semana de esperanza, de ver que todo es posible. Estoy muy ilusionada, con muchas ganas, con muchas ansias. (...) Sentí que a pesar de todas las dificultades que se presentan siempre con esfuerzo y trabajo puede florecer una flor en el desierto”.

(E08) “Y así terminó mi semana, llena de satisfacción y de nuevos aprendizajes. Llena de cambios y progresos que fui notando a lo largo de este tiempo y que al principio sentí imposible de lograr”.

(E10) “La clase iba sobre ruedas, creo que fue la primera clase que disfruté a pleno, en dónde pude sentir el placer de hacer lo que amo y a la vez deleitarme con las caritas de sorpresa de los chicos ante los “descubrimientos” que íbamos logrando en cada experimentación ofrecida”.

(E11) “... queda para el final del día, y con muy poco tiempo, la propuesta de ir a ver el cielo. Sin embargo, lo disfrutamos muchísimo”.

(E14) “Al escribir esto pienso en el primer día de clases y me encuentro sonriendo por todos los avances que se lograron, aún queda mucho por hacer, pero me da satisfacción verlos lograr pequeñas metas que me fui poniendo a lo largo del año”.

(E16) “Alegría por la calidad de tiempo compartido...”

(E17) “Dejé en casa el miedo, la inseguridad y me subí al tren de los que llegan hasta lo último, de los que no se rinden, de los que persiguen sus sueños ¡Y me siento tan feliz! porque jamás imaginé estar acá”.

(E20) “De a poco me voy relajando y disfrutando este último tramo (...) no dejan de repetirme que se divierten mucho en mis clases y eso me llena de alegría”.

(E23) “Me sentí muy contenta por los resultados, porque fue más de lo que esperaba. Esto es lo maravilloso de la docencia que los alumnos te sorprenden con cosas que uno no planifica y que salen solas”.

(E26) “El proceso fue de disfrute, de sorpresa, apropiación de contenidos y mucho placer por la literatura”.

(E27) “Realmente estoy muy contenta con el grado, la docente y la comunidad de la escuela en donde voy a hacer el último tramo de este recorrido, auguro que va a ser una hermosa experiencia y quiero disfrutar de cada momento...”

Con relación a los códigos que involucran emociones, es interesante señalar que la mayor cantidad de citas se relacionan con lo positivo: alegría, satisfacción y realización, como se ha mencionado previamente. Las emociones que podríamos considerar más cercanas al polo negativo, sin serlo necesariamente, son las que menor cantidad de citas registran. En este código encontramos ansiedad y nerviosismo.

En este punto se encontró un contraste importante con las experiencias registradas en la revisión sistemática vinculadas a estudiantes de profesorado de nivel secundario que registraban sentimientos negativos (Liu, 2016; Wiegerova y Lukasova 2020; Albarenque y Ambrona, 2021; Ji, Oubibi, M. Chen, Yin y Zhou 2022) ante el prácticum. Las razones de estas diferencias podrían llegar a estar relacionadas con la elección de la carrera. Mientras que los/as estudiantes de nivel primario realizan una opción por la enseñanza en el nivel, la formación de nivel secundario en la comunidad europea se trata de una segunda elección ya que primero se elige la carrera específica

mientras que la enseñanza requiere de un posgrado. Este posgrado es realizado en muchas ocasiones según muestran las investigaciones citadas, por necesidad laboral y no por elección.

En el caso de los/as estudiantes de profesorado de nivel primario que participan de la muestra analizada en esta tesis, en cambio, se trata de un proyecto esperado, en oportunidades largamente pospuesto, por ello se vive con gozo y satisfacción. Por otra parte, y como se manifestó en la descripción del estudio de caso, para muchos/s es un salto en sus posibilidades de ascenso socio económico y existen aquellos cuya graduación en el nivel superior es la primera en la familia. Esto podría explicar el hallazgo de emociones tan diferentes entre estudiantes de profesorado de estos dos niveles.

Experiencia práctica y dilemas

Concretamente, en este ítem se aborda lo relativo al registro que se hace de las propias fortalezas y debilidades surgidas en la práctica. Se abordan los códigos referidos a experiencia práctica y dilemas de manera conjunta por su relación intrínseca ya que los dilemas ocurren en el momento de dictarse las clases, lo que se ha registrado con el código de experiencia práctica.

Se comparten algunas citas relativas a estos códigos a continuación:

(E07) “Me resulta difícil sostener el trabajo con estos alumnos y creo que fue mucho darles dos clases seguidas en el mismo día, tanto para ellos como para mí. Sé que no tienen hábitos de trabajo y sé que todo lo que les propongo, desde lo más sencillo, les resulta nuevo. Y es aquí donde tengo que buscar las maneras de adaptarme a sus modos, sus ritmos, sus tiempos y buscar estrategias para poder captar más de seguido su atención...”

Aquí se observa el dilema de dar dos clases seguidas, se optó por realizarlo y se evalúa que fue demasiado (tanto para los/as niños/as como para la estudiante de profesorado).

(E08) “Hago memoria y busco rápidamente el primer día que ingresé a un aula y me quedo. Veo ilusiones, entusiasmo, intriga, nervios, mil expectativas. Pienso y analizo todo lo que pasó hasta hoy y veo muchas emociones, que van desde la alegría, hasta la tristeza. Pasé por las clases más buenas hasta las no tan buenas. Pasé por las ganas de saltar porque la clase me salió estupenda, hasta las ganas de agarrarme de los pelos y salir corriendo. Es que se pone tanto el cuerpo y el alma que es imposible no pasar por todos estos estados. Y aunque sé que es mi última residencia, la vivo como si fuera la primera. Pienso que si uno vive y hace las cosas como si fueran la primera vez, se preocuparía por cada cosa, por cada detalle y trataría de dar siempre lo mejor. Como trato de hacerlo yo”.

En estas dos citas se relatan situaciones diversas, también reflexiones y emociones asociadas a ellas, pero que expresan realidades de la experiencia práctica: “Me resulta difícil sostener el trabajo con estos alumnos (...) tengo que buscar las maneras de adaptarme a sus modos, sus ritmos, sus tiempos y buscar estrategias para poder captar más de seguido su atención” (E07), “Pasé por las clases más buenas hasta las no tan buenas. Pasé por las ganas de saltar porque la clase me salió estupenda, hasta las ganas de agarrarme de los pelos y salir corriendo. Es que se pone tanto el cuerpo y el alma que es imposible no pasar por todos estos estados” (E8).

En las siguientes dos citas se abordan específicamente las estrategias utilizadas y sus resultados:

(E11) “Como en otras escenas de mi trayectoria docente, me encuentro muy a gusto con el intercambio con los alumnos. Me pasa habitualmente que se extienden más de lo planificado porque me encuentro muy a gusto con ese diálogo abierto donde el

conocimiento lo construimos con las palabras, mirando ejemplos, acercándonos al pizarrón, tomando prestado el marcador para completar un triángulo con otro triángulo y formar un cuadrado, o usando los dedos para contar la cantidad de “puntas” (así denominaron a los vértices) que tiene el círculo. Problematizar el mundo en el que vivimos, nombrar los objetos, las ideas, las sensaciones”.

(E13) “Me llevo como reflexión la importancia de las imágenes y del material (lo más real posible) que utilicemos en nuestras clases, para atrapar la atención de los alumnos, para que lo sientan lo más tangible y cercano posible. A lo largo de la carrera, esto es algo que me lo han mencionado la mayoría de los profesores, y lo he incorporado en mis planificaciones siempre. Pero, al hacer este trabajo de reflexión y analizar cómo funcionaron todas las clases, quedó en evidencia que en verdad funciona, que es primordial seleccionar el material adecuado, acompañado del manejo del contenido por parte del docente, pero en el mismo nivel de importancia”.

Se observa en la primera cita el dilema del tiempo dedicado al diálogo al mismo tiempo que la relevancia del mismo, que hace que se extienda más de lo planificado, y el uso del pizarrón. En la segunda se destaca la importancia de las imágenes y del material didáctico. En ambas se reflexiona sobre la importancia de uno y otro. En el caso del diálogo su posibilidad de “Problematizar el mundo en el que vivimos, nombrar los objetos, las ideas, las sensaciones” (E11) y en cuanto al uso de los materiales “al hacer este trabajo de reflexión y analizar cómo funcionaron todas las clases, quedó en evidencia que en verdad funciona, que es primordial seleccionar el material adecuado” (E13).

En la siguiente cita se puede apreciar el dilema ante lo que es portarse bien, el estudiante de profesorado reflexiona sobre la necesidad de definir una respuesta desde un trabajo conjunto docente – alumnos/as:

(E11) “¿Qué es portarse bien? Trabajamos sobre esta idea intentando dejar de lado un supuesto del bien moral dispuesto (únicamente) por el criterio del docente, entendiendo que cada momento del día escolar requiere un modo particular de estar y ser para que sea posible el aprendizaje, la enseñanza, el descanso, el disfrute, el cuidado y la convivencia”.

En esta cita se aborda una regla que indica que no se puede comer en el aula. El estudiante de profesorado se encuentra con el dilema de qué hacer cuando un/a niño/a le dice que tiene hambre:

(E11) “¿Comer en el aula? “Tengo hambre profe”. Qué decisiones que tenemos que tomar a veces. Pareciera que está muy mal que los alumnos coman en clase (...) les ofrezco los dos recreos como posibilidad para comer. ¿Pero si no alcanza? ¿Los dejo con hambre? (...) Y en el medio de todo este desastre social les pedimos que se comporten, que aprendan, que se cuiden y cuiden a los demás, que sonrían, que no resuelvan a los golpes. Pero si golpeas la puerta para pedir trabajo y te echan a patadas. Si la historia de la humanidad se escribe con golpes y madres llorando de ganas de darles comida a sus hijos (...) ¿Cuál es el fino límite entre enseñar que hay un tiempo para cada cosa y ser un tirano que no les da posibilidad de que la panza deje de doler porque no hay alimento ahí adentro?”

Esta cita constituye un ejemplo valioso de reflexión que excede lo relativo a la enseñanza de conceptos, se refiere a una situación de vida que puebla la clase y despierta el pensamiento del profesor sobre lo que les ocurre a sus alumnos/as. Expresa una situación dilemática que está atravesada de preguntas para seguir pensando, pero sin cerrar en ninguna respuesta definitiva.

Por otra parte, en la siguiente cita, se destacan las anticipaciones que se hacen antes de dar una clase a la vez que se acentúa que “nada está dicho de manera permanente, que podemos mejorar lo que ofrecemos y que nunca sabemos cómo va a ser recibida esa oferta”:

(E16) “Cada vez que voy a dar una clase y leo lo que armé me imagino en esa situación y me pregunto muchas cosas: qué surgirá, cómo recibirán la propuesta, cuánto tiempo llevará hacer cada actividad, cómo me saldrá el cierre de la clase; preguntas que solo encuentran respuestas una vez finalizada la puesta en marcha y que nunca, por suerte, encuentran la misma. Creo que eso es lo que me encanta de esta profesión: que no está nada dicho de manera permanente, que podemos mejorar lo que ofrecemos y que nunca sabemos cómo va a ser recibida esa oferta. Podemos suponer, imaginar, pensar para que sea más o menos parecido ese momento al que planeamos, pero siempre es sorprendente”.

Es interesante lo que surge sobre preparación y la dedicación: es lo que permite que la clase dé resultados positivos:

(E22) “Esto me llevó a pensar en los resultados positivos de la clase debido a la dedicación y preparación de los materiales y las planificaciones que realicé. Ahora que lo pienso creo que este es uno de los hábitos que no debe perderse en la docencia la “dedicación”. Si bien es un trabajo como cualquiera, creo que también como cualquier trabajo todo requiere de una cuota de dedicación y voluntad, para obtener satisfacción en lo que uno hace”.

Así mismo, en la siguiente cita, se aprecia la felicidad y el agradecimiento que surgen al darse cuenta de que se ha realizado un trabajo efectivo y que se han logrado aprendizajes lo que termina reafirmando la elección de la carrera docente que, incluso, puede transformar la vida:

(E34) “Me siento feliz y agradecida de poder ser el instrumento para ayudar a descubrir todo lo que esos chicos tienen dentro y que afloraran cosas tan maravillosas y creativas. Ellos me enseñaron todo el tiempo y me hicieron ser una mejor persona, pero sobre todo me afirmaron, me enamoraron y confirmaron que ¡¡este es el lugar en el que quiero estar!!”

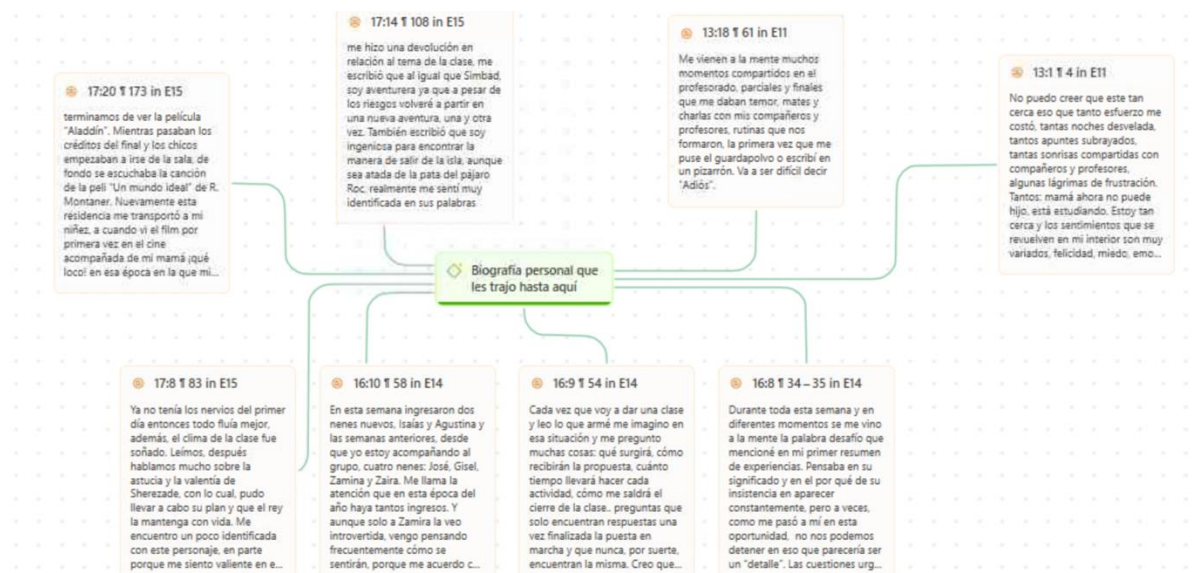
(E37) “(la carrera me ayudó) a cambiar mi vida, por permitirme mirar hacia adelante y creer que siempre se puede ser mejor, y, sobre todo, comprender lo importante de luchar por lo que se quiere y por cumplir con nuestros sueños”.

Las citas relativas a la experiencia práctica, y los dilemas que surgen en la misma, permiten una relación con la “pedagogía de la potencia” propuesta por Zemelman y Quintar (Rivas, 2005). En este tipo de pedagogía lo crucial no es el producto ni la estructura, sino el proceso y el recorrido en la búsqueda del conocimiento. La pedagogía potencial se aparta de los parámetros que indican qué y cómo enseñar centrándose en enseñar a pensar pensándose. Abraza la posibilidad de apertura y evita la rigidez inherente al pensamiento hegemónico.

Optar por esta pedagogía es crucial para evitar caer en la trampa de la 'pedagogía del bonsái' que mutila, lentamente, cualquier posibilidad de crecimiento, evolución o desarrollo. Esta forma de educación está diseñada para subordinar y oprimir mientras la que ofrecen los/as estudiantes de profesorado impulsa al desarrollo de los sujetos. Por ello es tan importante la noción de que el pensamiento es un acto de apropiación, de resignificación y también de resistencia, no de repetición. Potenciar al sujeto implica crear las condiciones para que pueda reconocer sus circunstancias no como límites, sino como posibilidades para desarrollar pensamientos y aprendizajes propios a partir de las enseñanzas que le son impartidas.

Biografía personal que los trajo hasta aquí

Figura 49 Documentos con el código biografía



Fuente: elaboración propia a través de Atlas TI

El código referido a la biografía presenta anécdotas de vida, especialmente vinculadas al recorrido realizado durante la formación en el profesorado. En ellas se reflexiona sobre la importancia de lo vivido para el momento presente, cuando se está a punto de graduar. A continuación, se presentan algunas citas comprendidas en este código:

(E08) "No quiero hablar esta vez de las clases que di y de cómo se llevaron a cabo, aunque sé que son importantes, pero durante el fin de semana, luego de dedicar mi tiempo a leer las bitácoras de mis compañeros de residencia, me puse a reflexionar un montón sobre todo lo vivido y quedé tan emocionada que sentí deseos de hablar de mi recorrido por los talleres de prácticas, donde sé que aprendí y crecí muchísimo como persona, docente y también como compañera. Es por eso que estas palabras van dedicadas a todas esas personas que me acompañaron en este hermoso recorrido".

(E13) “Me vienen a la mente muchos momentos compartidos en el profesorado, parciales y finales que me daban temor, mates y charlas con mis compañeros y profesores, rutinas que nos formaron, la primera vez que me puse el guardapolvo o escribí en un pizarrón. Va a ser difícil decir adiós”.

(E38) “Me veo esa tarde entrando por primera vez al Profesorado con la mirada llena de miedo. Me acuerdo con la dedicación con la que preparé mis cosas esa mañana, la verdad es que casi ni había dormido de la ansiedad. Y sí era un momento muy especial en mi vida y jamás hubiera podido imaginar todo lo que vino después (...) ¡Este encuentro con taller 1 me hizo recordar tantas cosas! Me llevó verme a mí en los ojos de cada uno de los chicos, con el mismo entusiasmo y la misma incertidumbre. Pude cerrar los ojos, volver el tiempo atrás y verme. Al volver me dije ‘¡Cuánta agua pasó debajo del puente, cuántos aprendizajes!’ Yo creo que nada sucede por casualidad”

En estas tres citas se menciona lo vivido en el profesorado y en los talleres de práctica, en particular, donde “Me veo esa tarde entrando por primera vez al Profesorado con la mirada llena de miedo, en que “sé que aprendí y crecí muchísimo como persona, docente y también como compañera” (E08). También se recuerdan “parciales y finales que me daban temor, mates y charlas con mis compañeros y profesores, rutinas que nos formaron” y nuevamente lo relativo a la práctica: “la primera vez que me puse el guardapolvo o escribí en un pizarrón” (E13).

Por otra parte, acuden los recuerdos asociados a las dificultades y los límites que debieron superarse para llegar a esta etapa próxima a la graduación:

(E09) “Me detengo nuevamente y pienso en lo que me está pasando. Recuerdos lejanos de aquellos años de mi paso por la secundaria me están visitando, era tan difícil entender a la profe que tenía en literatura, aunque me esforzaba muchísimo era súper complicada. Recordé un libro que leímos, en realidad su título “La vida es sueño”. Este tiempo, mi hoy y mí ahora son un hermoso sueño que va convirtiéndose en una realidad que me envuelve con sus alas. Miro atrás solo por un instante y claramente aún mis

huellas están marcadas, descubro lo poco que queda por recorrer en el camino del profesorado, ¡Cuánto esfuerzo, qué gran logro!”

(E10) “¿Dónde empiezan y dónde terminan estos límites? ¿Qué tipo de límites serán los que me impulsan a empujarlos? Hoy reconozco que en la vida tuve límites, limitaciones, barreras y miles de impedimentos que no me permitieron avanzar, todo comenzó a cambiar cuando me propuse sacar el boleto para empezar este viaje ¡Claro que de esto hace ya cuatro años! Fue aquel día en que por fin me inscribí en el profesorado y me di la posibilidad de empezar, cómo fuera o cómo saliera, ¡a empujar mis límites! Acá me ves, habiendo empujado tantos obstáculos, baches, vallas... ¡TANTOS LÍMITES!, así y todo, prosigo a la meta, quizás un poco cansada, pero con el afán de llegar”.

“Este tiempo, mi hoy y mí ahora son un hermoso sueño que va convirtiéndose en una realidad” (E09) “Hoy reconozco que en la vida tuve límites, limitaciones, barreras y miles de impedimentos que no me permitieron avanzar, todo comenzó a cambiar cuando me propuse sacar el boleto para empezar este viaje” (E10). Para estas estudiantes, es un cambio muy significativo el que se logra al graduarse. En este sentido es preciso tener presente las características del profesorado que se tomó para el estudio de caso y la población que asiste a él.

También se encuentran citas que reconocen que no todo fueron recuerdos bellos ya que hubo “momentos que prefiero no recordar, porque duelen” pero “nada de nada queda afuera, todo sirve, todo se transforma y nada tiene que cobrar entidad más de lo que merece”:

(E28) “En fin, esta semana fue una semana llena de recuerdos, de reminiscencias de lo vivido. Momentos que prefiero no recordar, porque duelen. Y momentos (con los chicos, con mis amigas/compañeras) que me ayudaron, me dieron seguridad y me permitieron seguir. Sé que cuando uno está por terminar una larga etapa, por dar un

cierre a un proyecto anhelado, lo primero que suele surgir es esto, un análisis de los aciertos y desaciertos, de lo bueno y malo, de lo positivo y negativo, de lo que volvería a repetir y de aquello que no. Pero nada de nada queda afuera, todo sirve, todo se transforma y nada tiene que cobrar entidad más de lo que merece”.

Finalmente se comparte una cita que expresa los aprendizajes realizados “gracias a todos los maestros (con o sin título) que me crucé”:

(E32) “uno siempre que quiere mejorar va a sentirse incompleto, como si la conciencia de que mientras más aprendemos nos damos cuenta de que menos sabemos pesara para dar lugar a un universo de posibilidades que desconocemos. Pero a la vez, quiero intentar disfrutar de todo lo que sí sé, que gracias a todos los maestros (con y sin título) que me crucé podría decir que es muchísimo”.

Los elementos biográficos compartidos en las escrituras dan cuenta del impacto de la carrera docente en la vida de estas personas. Para muchas esta instancia de formación fue muy difícil, se relatan situaciones en que se debió postergar el comienzo de los estudios aun cuando era grande el deseo de realizar la carrera. En ocasiones esta postergación fue de muchos años. Se enuncian dificultades y obstáculos que debieron superarse y es por ello que, al estar a punto de graduarse, se vive con tan intensa alegría, con tanta satisfacción y como una importante realización personal.

Se puede apreciar que la biografía personal y la ideología siempre están presentes e influyen en el modo en que las personas se comportan.

Freire (1982) sostiene que es una ilusión pretender ignorarlas y que solo conduce a disfrazar ante uno/a mismo/a lo que en realidad se piensa. Es necesario concientizarse sobre esto para poder decidir qué y cómo de la biografía personal se trasladará al momento de enseñar. Justamente el postulado freireano de pasar de una “curiosidad ingenua” a una “curiosidad epistemológica”, que haga mirar al mundo de manera exigente, metódica, rigurosa, se relaciona con este tipo de reflexión que permite

recuperar la propia historia de vida, pero para posicionarse desde ella a la hora de asumir el rol docente.

Esta perspectiva, según Zemelman y Quintar, requiere la inclusión de dos categorías fundamentales: la historia, entendida como historicidad, y la potencia, relacionada con fortalecer a la persona. Al rescatar la historia en la vida cotidiana de los individuos, se otorga mayor relevancia al pensamiento que a las construcciones teóricas abstractas que no consideran las particularidades de un lugar y momento específicos.

Formación recibida en el profesorado

Figura 50 Documentos con el código formación recibida en el profesorado



Fuente: elaboración propia a través de Atlas TI

Es importante resaltar que las citas referidas a la formación recibida en el profesorado son muy positivas. En todos los casos se rescata lo aprendido como baluarte para enfrentar la profesión y el acto concreto de enseñar. Por otra parte, se valora el acompañamiento recibido y las devoluciones de los/as docentes que acompañan el prácticum e incluso se menciona que ellas permiten acompañar y realizar devoluciones a los/as niños con que se trabaja de un modo similar al que se ha recibido.

Se comparten algunas citas a continuación:

(E02) “Estando día a día en la escuela me doy cuenta lo que siempre nos dijeron en el profesorado acerca de la flexibilidad de lo planificado”.

(E05) “Haciendo un análisis más profundo de esta situación he llegado a la conclusión que cada devolución es super constructiva y es dicha con mucho amor, el cual se puede percibir”.

(E09) “Entendí a lo largo de todos estos años vividos que se aprende muchísimos más cuando uno falla, aunque esto no haya sido nada grave porque al finalizar el encuentro con los niños pudimos arribar al objetivo de la clase y eso es lo que rescato”.

(E10) “Esta y otras tantas situaciones similares que me sucedieron en taller 5 me confirman el gran equipo que me respalda tanto las profes de taller como quienes, aún con distintas personalidades, me asesoran en cada área, son pilares indispensables para mí en esta etapa”.

(E11) “En este sentido, la Residencia contribuye a la tarea docente para mejorar la enseñanza, ya que la posibilidad de contar con asesoramientos por parte de especialistas de cada área brinda mayor consistencias a las propuestas”.

(E12) “Podemos decir que son secuencias vertebradas. Fueron enriquecidas por el tiempo dedicado al hacer, al intercambio y por los aportes fundamentales de un grupo

de trabajo integrado por docentes y estudiantes que comparten antes, durante y después, la forma y el contenido de una propuesta que aspira a ser significativa para las/os alumnas/os”.

(E13) “Me doy cuenta que las orientaciones de las profesoras me permiten reflexionar y serán una herramienta muy útil en mi futuro”.

(E21) “Eso me hizo pensar en el Taller de juegos, donde el profesor nos enseñó que muchos de los contenidos se hacen más significativos a través de los juegos, y que de alguna manera esto los estimula a querer aprender”.

(E22) “Esto me hizo acordar lo que vimos en el Profesorado sobre la teoría de Piaget que dice: El conocimiento se da a través de la interacción entre el sujeto y el objeto”.

(E24) “Esa noche estaba pensando en lo que nos había enseñado la profe de Alfabetización donde nos decía que debíamos crear un invitación a la lectura con la ambientación y se me ocurrió cubrir el aula con telas, llevar distintos objetos, como almohadones”.

(E38) “Siento que no me alcanzan las palabras para expresar lo que esta carrera me dejó, porque este lugar me formó y me transformó”.

(E39) “Creo que cada detalle a lo largo de estos cinco años fue clave para mi formación, hoy es un placer mirar atrás y poder pensar en todo este recorrido”.

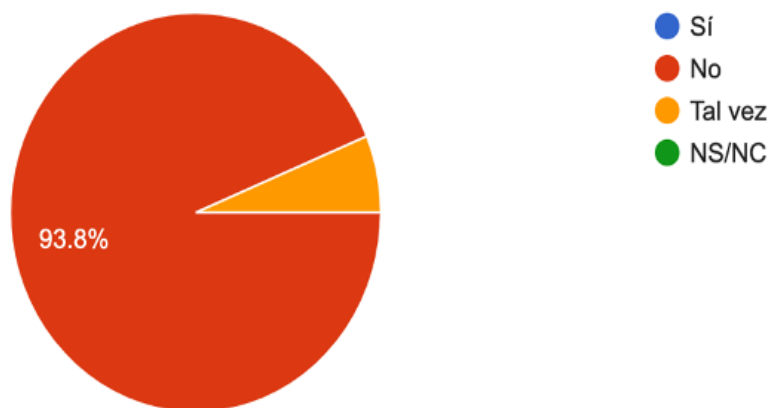
Finalmente, es relevante detenerse en la valoración que se hace de la formación recibida. Los/as estudiantes manifiestan cuánto han aprendido y cuánto se llevan para su futura carrera profesional y lo expresan con reconocimiento. Este aspecto, como los señalados previamente, también colabora en la construcción de su identidad docente.

6.3.4 Evolución en la construcción de la identidad docente

En cuanto a los instrumentos de reflexión utilizados, en el formulario de Google casi el 94% señala que no lo cambiaría y un escaso 6% señala que tal vez, pero no se dan opciones de otros dispositivos para reemplazar la escritura de bitácoras propuesta.

Figura 51 ¿Cambiarías el instrumento de reflexión por otro?

¿Cambiarías el instrumento de reflexión utilizado (las bitácoras) por otro?
32 respuestas



Fuente: elaboración propia

En relación con el espacio final del formulario, donde se invitaba a escribir los comentarios que se desea, cabe consignarse que solo se obtuvieron 6 respuestas que equivalen casi a un 20% del total. En estas respuestas se rescata a las bitácoras como:

- espacio de reflexión
- fundamental para conocer de qué manera desenvolverse en el aula, qué aspectos deben ajustarse y de qué manera se desarrollan las clases

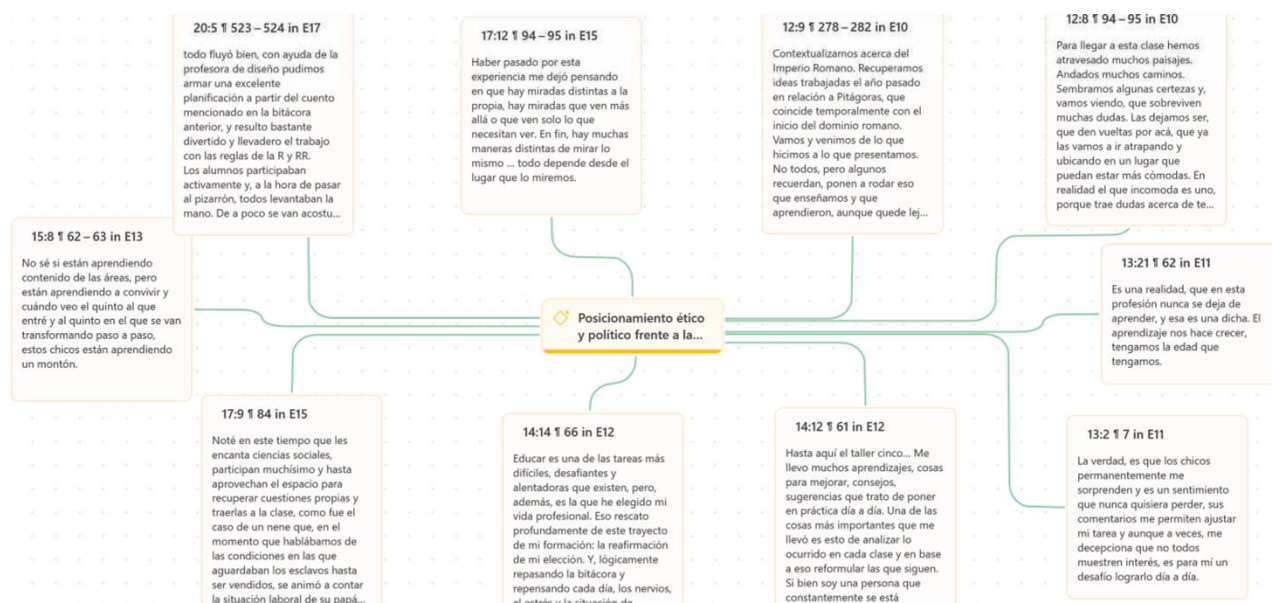
- muy útil para poner en palabras los sentimientos, sensaciones y pensamientos
- permite modificar sobre la marcha ciertas actitudes tomadas que no favorecen las prácticas, pero también incentivar las buenas decisiones tomadas
- un medio de descarga, de catarsis

En las escrituras de las bitácoras se encuentran reflexiones metacognitivas que apuntan a la revisión de lo realizado, a los aprendizajes observados y los ajustes pendientes, pero, sobre todo, a lo que se queda en el pensamiento para seguir elaborando a futuro.

Aquí se encuentran citas de los códigos referidos a las emociones, la biografía, la comunidad docente, las características de la profesión, el posicionamiento ético político y las metas. Como se señaló previamente, algunos códigos se comparten con otros objetivos y se han incluido citas relevantes en los apartados correspondientes.

Referido al posicionamiento ético y político

Figura 52 Documentos que contienen el código posicionamiento ético político



Fuente: elaboración propia a través de Atlas TI

Uno de los hallazgos que se encontraron al realizar el análisis de la escritura de las bitácoras fueron las reflexiones sobre el posicionamiento ético y político que manifiestan los/as estudiantes de profesorado resultado de su experiencia práctica.

En este sentido, aparecen citas referidas a la importancia de las devoluciones recibidas para mejorar como docente en formación y la idea del aprendizaje continuo que se realizará a lo largo de toda la carrera como se observa en estas citas:

(E05) “Esta experiencia me hace sentir vergüenza de mí misma, y me reprocho todas aquellas veces que se me cruzó pensar que los chicos ya no querían aprender, o que están tan insatisfechos en otros aspectos, que la escuela solo se convierte en una carga más. La escuela sana, la escuela acoge, la escuela proyecta otras mejores realidades posibles, la escuela te acerca el mundo, aunque sea recortado y con intereses políticos que lo atraviesan... Y ellos ahí construyendo, experimentando, haciendo...”

(E06) “Entendiendo a la educación como un proceso en constante movimiento y estoy dispuesta a enseñar y a que me enseñen. Bajo estas circunstancias prefiero no dar por concluido esto que me permite un nuevo comienzo, prefiero pensar que continuará (...) Lo que más rescato de esta experiencia es que me vuelvo a descubrir involucrada, que sigo viviendo a la educación como una acción que necesita del compromiso de todos los actores involucrados para llevarse a cabo. Todos aprendiendo y enseñando al mismo tiempo y en un mismo lugar: la escuela”.

(E14) “Educar es una de las tareas más difíciles, desafiantes y alentadoras que existen, pero, además, es la que he elegido para mi vida profesional. Eso rescato profundamente de este trayecto de mi formación: la reafirmación de mi elección”.

Estas tres citas reflexionan sobre la escuela “La escuela sana, la escuela acoge, la escuela proyecta otras mejores realidades posibles, la escuela te acerca el mundo” (E05) y sobre la educación “Lo que más rescato de esta experiencia es que me vuelvo a descubrir involucrada, que sigo viviendo a la educación como una acción que necesita del compromiso de todos los actores involucrados para llevarse a cabo.” (E06); “Educar es una de las tareas más difíciles, desafiantes y alentadoras que existen” (E14). En ellas se aprecia el posicionamiento ético y político que como docente se detenta, la importancia dada a la institución educativa escuela y a la educación que allí se produce.

En la siguiente cita, se observa nuevamente la necesidad de involucrarse, de salir del lugar de comodidad en que se puede estar y “meterse en una inesperada aventura” porque “Cada vez que avanzaba en el recorrido, descubría algo interesante que me llevaba a querer saber más. Ahora que descubrí este gran tesoro, no lo quiero dejar” (E07).

(E07) “...encontrarme, ahí, entrelazada con el relato de Alí Babá, quien vivía tranquilamente, sin intenciones de complicarse y feliz con la vida simple que llevaba.

Así era yo y, de repente, ¡bum! Acá estoy, metida en medio de lo que nunca imaginé, porque, así como a Alí, una gran curiosidad lo llevó a meterse en una inesperada aventura, así mismo pasó conmigo en esta carrera. Cada vez que avanzaba en el recorrido, descubría algo interesante que me llevaba a querer saber más. Ahora que descubrí este gran tesoro, no lo quiero dejar”.

Relacionada con la cita anterior encontramos la siguiente que alude al valor de intentar cosas nuevas, aunque esto cueste y desgaste:

(E09) “¿Qué sería de la vida si no tuviéramos el valor de intentar algo nuevo?, con esta frase arranco la semana, nuevamente me sorprende la reflexión. (...) Vuelvo a la pregunta del principio, porque si de algo estoy segura es que este intento por ser docente fue, es y será una experiencia única e irrepetible, no solo ahora que estoy atravesando este taller de residencia, sino creo y espero que sea a lo largo de toda mi carrera docente. ¿Y el valor de intentarlo? te aseguro que lo puse todo, enfrenté temores, esquivé dudas, nadé en lagunas, escalé imposibles y aunque un poco desgastada, solo un poco, casi estoy en la cima de una de mis mayores travesías”.

Así mismo, se encuentran citas referidas a la revisión de la forma en que se realiza la tarea docente:

(E11) “Sigue el camino de enseñar que los intercambios entre todos forman parte del aprendizaje en la escuela: ¿Hoy no copiamos nada? Hoy no hicimos nada. Preguntan y dicen y es todo un camino por andar este de entender que no sólo copiamos y obedecemos, sino que también proponemos y escribimos palabras en el aire para que otro se las coma y las devuelva al aire que, por suerte, el ventilador mueve y remueve y revuelve para que todos podamos escucharlas. Si no hiciera tanto calor cómo haríamos para circular la palabra”.

En esta cita se aprecia la relevancia del sentido de lo que se propone en el aula a pesar de las dificultades que se encuentran para lograrlo: “De a poco empiezo a encontrar propuestas con más sentido. Voy tratando de definir un trabajo más en el

tiempo, aunque sigo encontrando muchas dificultades para poder organizarme” (E11). También se explicita la sorpresa de los/as niños por esta forma de enseñar “¿Hoy no copiamos nada? Hoy no hicimos nada. Preguntan y dicen” (E11) y la necesidad de mostrar que se trabaja aun sin recurrir a la copia en el cuaderno de clases “es todo un camino por andar este de entender que no sólo copiamos y obedecemos, sino que también proponemos y escribimos palabras en el aire para que otro se las coma y las devuelva al aire” (E11). Una propuesta constructivista, significativa, fuera de la tradicional sorprende y desafía tanto al docente como a los/as niños/as, pero se acentúa la necesidad de realizarla. Se puede apreciar en estas citas cómo el posicionamiento ético y político lleva a tomar las decisiones que guían las propuestas que se implementan en el aula.

Lo mismo ocurre en la cita que se presenta a continuación:

(E12) “Ariel no hizo la tarea”. Aparece el: “uhhhhhhhhh” de suspenso y de “se viene un reto”. Para delimitar el espacio de la cancha donde se juega a la tarea digo: “Bueno, Ariel habrá tenido algún motivo para no poder hacerla. Después me lo dirá y veremos cómo podemos resolverlo”. Diciendo esto, lo sé, invito a que la tarea no la realicen, total no pasa nada. Pero también invito a darle sentido a las propuestas que traigo al aula y que el hacer no sea solo para cumplir con el profe, sino porque tengo ganas. A algunos con las ganas no les alcanza porque no tienen una familia que pueda ayudar y acompañar, o a veces sí y otras no. Entonces, dar tareas, pero no convertirlas en una herramienta de tortura simbólica”.

Al señalar “invito a darle sentido a las propuestas que traigo al aula y que el hacer no sea solo para cumplir con el profe, sino porque tengo ganas. A algunos con las ganas no les alcanza porque no tienen una familia que pueda ayudar y acompañar, o a veces sí y otras no. Entonces, dar tareas, pero no convertirlas en una herramienta de tortura simbólica” (E12) se observa claramente el posicionamiento docente que se

señalaba antes: hacer las tareas no debe ser “una tortura simbólica”, se aspira a que sea algo que los/as niños/as tengan ganas de hacer, aunque se admite que puede ser que “a veces sí y otras no” incluso cuando no hay una familia que acompañe, pero se trabaja en pos de lograr que sean cada vez más las veces que sí quieran hacerlas. Por ellos/as mismos/as, no para “cumplir con el profe”.

Esto no implica que no se tome conciencia de todo lo que queda por aprender, como se observa en las siguientes citas:

(E13) “La verdad, es que los chicos permanentemente me sorprenden y es un sentimiento que nunca quisiera perder, sus comentarios me permiten ajustar mi tarea y aunque a veces, me decepciona que no todos muestren interés, es para mí un desafío lograrlo día a día (...) Todo esto me hizo replantearme que estando en el tramo final, aún quedan dudas frente a ciertas situaciones en el aula, sobre ciertos alumnos que requieren otro tipo de acompañamiento, y me pregunto ¿Cómo seguirá esto?”

(E14) “Hasta aquí el taller cinco... Me llevo muchos aprendizajes, cosas para mejorar, consejos, sugerencias que trato de poner en práctica día a día. Una de las cosas más importantes que me llevó es esto de analizar lo ocurrido en cada clase y en base a eso reformular las que siguen. Si bien soy una persona que constantemente se está autoevaluando, quizás no lo hacía tan minuciosamente y creo que esto de pensar todos los días qué sí, qué no y por qué aporta mucho para lograr “clases exitosas” y actividades que sean interesantes para el grupo”.

Al expresar “Todo esto me hizo replantearme que estando en el tramo final, aún quedan dudas frente a ciertas situaciones en el aula, sobre ciertos alumnos que requieren otro tipo de acompañamiento” (E12) y “Una de las cosas más importantes que me llevó es esto de analizar lo ocurrido en cada clase y en base a eso reformular las que siguen” “esto de pensar todos los días qué sí, qué no y por qué aporta mucho para lograr “clases exitosas” y actividades que sean interesantes para el grupo” (E13) los/as

estudiantes ponen de manifiesto la necesidad de seguir reflexionando sobre la práctica especialmente ante situaciones complejas lo cual manifiesta cuál es su posicionamiento ético y político como docentes.

En las citas que encontramos a continuación, lo que se pone de manifiesto son los propios aprendizajes que los/as estudiantes de profesorado han logrado durante el prácticum:

(E11) “Opongo tenso a flojo y me imagino cada día de todos estos días haciendo equilibrio sobre una cuerda. Caer es ser devorado por el sistema educativo que destruye los deseos y banaliza el tiempo lo que deviene en docentes sin hambre de conocer y, por defecto, de proponer. Y puedo decir que no elegí esta profesión para terminar hecho pedacitos en el suelo. Ese no es mi destino y no lo voy a permitir. Puedo asegurar que este tiempo me alejó del suelo, me hizo perderle miedo a la altura y, de a poco, me posibilitó ir disfrutando de ese vientito en la cara de andar cruzando las fronteras del espacio dando pasos-saltos-bailes seguros. Con convicción y visión de proceso”.

(E29) (clase) “Productiva y significativa porque en cada interacción o intercambio que se genera con los alumnos durante las clases, se enriquecen las planificaciones pensadas y puedo observar cómo ellos no sólo aprenden, sino que, además, me enseñan qué aspectos debo mejorar, pulir o sostener en los próximos encuentros”.

(E34) “Yo aprendí que es más fácil y menos agotador darles una actividad pautada, marcada y que se queden duros en el banco. Pero que la satisfacción de verlos pensar, actuar, trabajar en equipo y con entusiasmo es ¡¡incomparable!!”

Las dos citas que se presentan a continuación presentan las reflexiones surgidas a partir de dos ideas. La idea de desafío que la profesión docente implica y la pluralidad de miradas que permiten comprender mejor una experiencia:

(E16) “Durante toda esta semana y en diferentes momentos se me vino a la mente la palabra desafío que mencioné en mi primer resumen de experiencias. (..) Desafío viene de afrontar una dificultad y en relación a sus sinónimos es el principal de la palabra reto, que como leí por ahí, es un objetivo difícil de llevar a cabo y que constituye un estímulo para quien lo realiza. No encuentro otra palabra mejor que muestre lo que siento”.

(E17) “Haber pasado por esta experiencia me dejó pensando en que hay miradas distintas a la propia, hay miradas que ven más allá o que ven solo lo que necesitan ver. En fin, hay muchas maneras distintas de mirar lo mismo ... todo depende desde el lugar que lo miremos”.

Finalmente, las últimas citas permiten observar no solo los aprendizajes que los/as estudiantes de profesorado alcanzaron durante el prácticum sino también su deseo de continuar viviendo la docencia de la misma forma y de transmitir aprendizajes a los/as niños/as desde el acompañamiento y dando lo mejor de sí mismos/as.

(E39) “... no puedo entrar en ellos para saber (qué aprendieron), apenas puedo decir que lo real es lo que yo sentí estando con ellos, no frente a ellos, sino con ellos, al lado, poniéndome en su lugar, intentando ser un puente entre ellos y el conocimiento que quería compartirles”.

(E40) “Hoy quiero salir al mundo a contagiar este entusiasmo. A veces me cuestiono si realmente seré una buena docente y reconozco que siempre me boicoteo y pienso lo peor. No tengo la certeza que seré la mejor pero lo que sí sé, es que quiero transmitir todo lo que tengo para dar y lo haré lo mejor que pueda”.

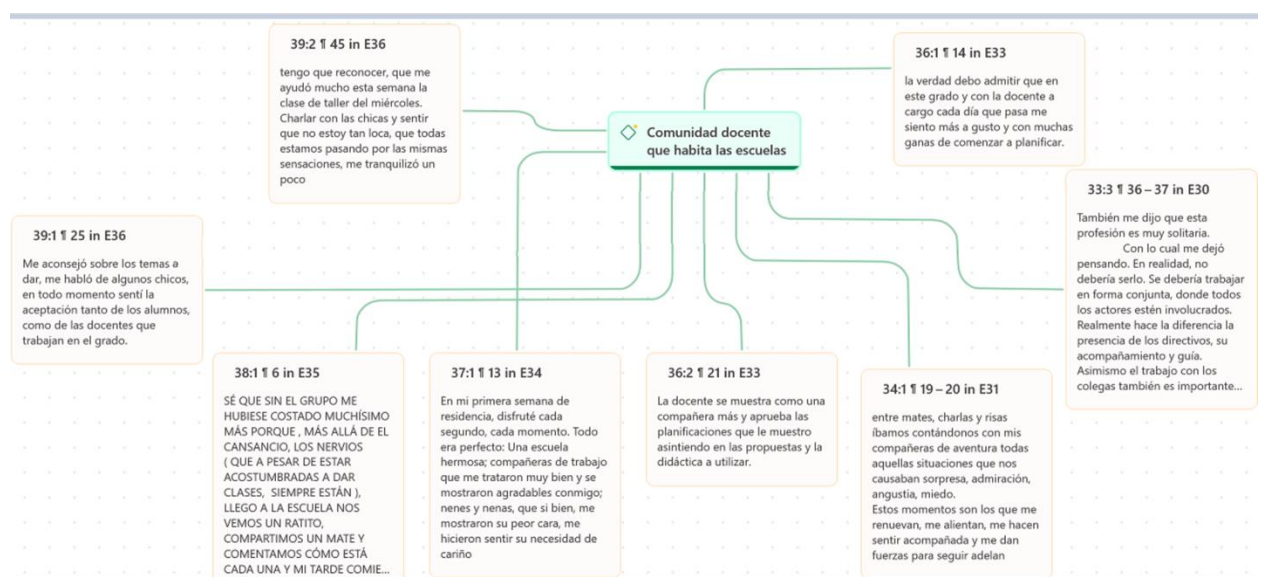
En las citas transcritas se aprecia la intención de los/as estudiantes de profesorado de poder enseñar de modo significativo, con propuestas y materiales que desarrollen el deseo de saber. Se pueden relacionar las citas con la idea de Meirieu

(1998) en cuanto a aceptar al/a la otro/a en cuanto otro/a, con todo lo que trae al aula, con todo lo que realmente es sin pretender transformarlo/a en alguien igual a su docente. Evitar ser un Frankenstein educador aun cuando la tentación, por momentos, pueda ser grande.

Meirieu aboga por una forma de educación que no se base en la acumulación de conocimientos ni en manipulaciones psicológicas, sino en la construcción autónoma de uno/a mismo/a, siendo introducido en el mundo en lugar de ser moldeado por él, y siendo asistido en lugar de ser fabricado.

Comunidad docente y Características de la profesión

Figura 53 Citas del código comunidad docente



Fuente: elaboración propia a través de Atlas TI

Las citas referidas a la comunidad docente y las características de la población son interesantes por su vinculación con el código anterior (el posicionamiento ético político).

Se puede apreciar en las citas lo importante de compartir la tarea:

(E11) “Busco complementarme con la maestra de apoyo. Nos reunimos y me describe los procesos de aprendizaje de los alumnos que trabajan con ella. Voy dimensionando la complejidad del aula y la dificultad de trabajar simultáneamente con 30 alumnos sin abandonar a ninguno”.

A menudo se piensa al docente como un sujeto solitario que dentro de su aula trabaja aisladamente. Esta concepción se aleja de la propuesta por las pedagogías críticas que plantean un posicionamiento constructivista y colaborativo, un trabajo mancomunado con otros/as docentes que permita construir comunidad y sostener la tarea individual para crear algo colectivo.

Otro punto interesante es cómo se valora el recibir apoyo y aliento:

(E13) “Los compañeros son muy importantes, el apoyo que brindan los colegas y en el equipo de conducción, da ese aliento final, esa palmadita en el hombro que algunos días necesitamos. Eso es algo que se aprende en la marcha, estando en la escuela y es un aprendizaje sumamente valioso, sobre todo en nuestro rol docente que, sin dudas, es un trabajo en equipo”.

(E18) “Fue una buena semana, no todo estuvo excelente, pero mi estado de ánimo mejoró un montón desde la semana anterior. Gracias a mis compañeros y mi profe, que siempre están ahí para alentarme, logré salir adelante. Además, reflexioné y hablando con las chicas y Fernando, me di cuenta que estamos todos en la misma situación. Así que la verdad que nunca terminé de entender muy bien por qué me había puesto tan mal la semana pasada. Creo que solo fue una crisis de mis inseguridades”.

(E28) “Creo que la vida me dio una nueva oportunidad, para mostrarme la otra cara de la moneda: el compañerismo, la compañía, la pasión por lo que uno elige, el respeto, la aceptación y la responsabilidad. Todas cualidades que, le competen a la comunidad de la escuela 16 y a cada uno de los maestros que allí trabajan”.

Los sujetos manifiestan en sus bitácoras la necesidad de encontrar apoyo, acompañamiento, aliento para realizar la compleja tarea de enseñar. Esta necesidad se une a la planteada anteriormente: crear una comunidad que enseña y superar los individualismos en pos de generar una cultura escolar basada en el trabajo colaborativo y reflexivo.

En las escrituras también se destaca la importancia de pedir ayuda, de recurrir a los pares que pueblan las escuelas, el entender que no se está solo/a ante la tarea de enseñar. Esto se vincula con las ideas expresadas previamente.

(E22) “Para concluir esta bitácora podría decir que mi reflexión de esta semana es reconocer que los adultos también debemos pedir ayuda y nunca estar solos, hay que aprender a pedir opiniones para aunar ideas, hay que aprender a trabajar en equipo”.

(E14) “...para finalizar la clase los alumnos debían escribir los tres deseos (...) Juan deseo una cuna para su hermanita. Cuando lo leí se me partió el corazón, Juan tiene una hermanita de unos pocos meses y una familia humilde. Lo comenté con mis compañeras y ahora todas estamos en búsqueda de alguien que quiera donar una cuna. Estas son las cosas de esta profesión que te hacen amar esta profesión, porque no es un trabajo más, es hacer la diferencia, aunque sea en pequeñas cosas”.

La relevancia que se da a transitar el camino con otros/as que viven las mismas circunstancias es el último punto que se desea destacar en este apartado ya que refiere a la construcción de la identidad en su dimensión social y se relaciona con la idea de

construir una comunidad de trabajo colaborativa superando la individualidad y recibiendo ayuda, apoyo, aliento y realizando reflexiones compartidas:

(E29) “Estoy cansada, entusiasmada, nerviosa, ansiosa, en fin, como siempre, una coctelera de emociones. En ocasiones, se hace cuesta arriba, pero entre todas las residentes nos sostenemos. Se cae una y la levantamos entre todas, y así sucesivamente. Eso es lo bueno de compartir una amistad”.

(E34) “...entre mates, charlas y risas íbamos contándonos con mis compañeras de aventura todas aquellas situaciones que nos causaban sorpresa, admiración, angustia, miedo. Estos momentos son los que me renuevan, me alientan, me hacen sentir acompañada y me dan fuerzas para seguir adelante”.

(E39) “...tengo que reconocer, que me ayudó mucho esta semana la clase de taller del miércoles. Charlar con las chicas y sentir que no estoy tan loca, que todas estamos pasando por las mismas sensaciones, me tranquilizó un poco”.

Como se ha señalado previamente, las citas referidas a este punto resaltan la importancia del trabajo con otros/as, del acompañamiento mutuo, de la necesidad de recibir aliento y retroalimentación sobre la tarea que se desempeña. La idea de la individualidad y la soledad del docente queda descartada a partir de estas reflexiones que señalan la valoración en cuanto a la construcción de una comunidad profesional en la cual insertarse que es característica de esta profesión.

6.3.5 Valoración de las bitácoras

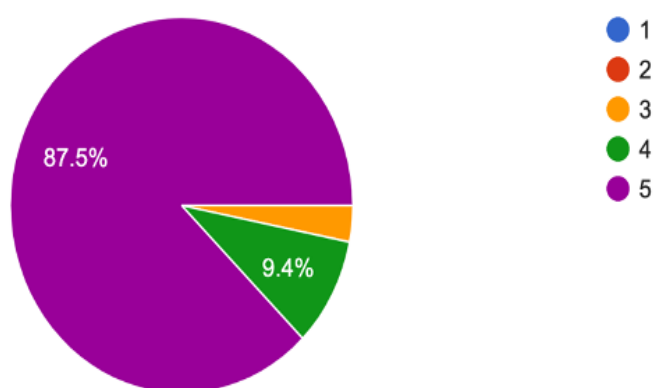
En lo relativo a la valoración de las bitácoras por parte de los/as estudiantes del profesorado, se remitirá al formulario de Google Forma que permitió su relevamiento.

La valoración expresada fue positiva en alto grado: en el 87,5% de la muestra se consignó el máximo valor (5 - muy alta) y un poco más del 9,4% le dio una valoración alta (de 4) lo que suma un 97% de la muestra. El resto de los/as consultados/as, que suma un escaso 3%, da una valoración neutra (3 - intermedia).

Figura 54 Valoración de las bitácoras

Cuál es tu valoración de las bitácoras como instrumento de escritura reflexiva. Valora del 1 al 5 donde (1 es muy baja y 5 muy alta)

32 respuestas



Fuente: elaboración propia

Los porcentajes obtenidos en cuanto a la valoración de las bitácoras permiten sostener su valor para los/as estudiantes como dispositivos de formación que permiten volcar las reflexiones surgidas durante el prácticum.

CAPÍTULO 7: CONCLUSIONES

*Cuando todo termine
y me digan que me tengo que ir,
dejaré una valija ahí
con el hombre usado adentro
que hasta ayer fui.*

Rodríguez, A (2011)

Introducción

El capítulo final de esta tesis se refiere a las conclusiones alcanzadas en función de los datos recogidos y los objetivos de investigación establecidos.

Se ha planteado como objetivo general conocer cuáles son los principales aportes que las bitácoras escritas durante el prácticum brindan a los/as estudiantes de profesorado de nivel primario en relación a la construcción de su identidad docente. Este objetivo se ha especificado en otros cuatro objetivos que se analizan a continuación, en este apartado referido a las conclusiones, para observar en qué medida se han logrado y qué aportes brinda esta investigación con respecto a cada uno.

Se incluyen, también, apartados sobre las limitaciones de esta investigación, algunas perspectivas para futuras investigaciones y un cierre personal. Esta última se trata de una escritura en primera persona a través de la cual la investigadora ha tratado de transmitir su pensar y sentir durante la realización de la tesis.

7.1 Reflexión sobre resultados obtenidos y objetivos propuestos

Se plantean los resultados alcanzados en función de cada objetivo planteado.

7.1.1 Resultados en relación al Objetivo Específico 1

Se ha definido a los artefactos identitarios de aprendizaje como dispositivos que los aprendices elaboran, incluyendo sus intereses y conocimientos previos, y que pueden utilizarse con fines pedagógicos. En estos artefactos se pueden manifestar los fondos de conocimiento e identidad de los sujetos a la vez que permiten la personalización educativa.

En el análisis desarrollado se han presentado las formas particulares que los/as estudiantes de profesorado utilizan para volcar en sus bitácoras intereses y conocimientos previos tales como: uso de imágenes, títulos, inclusión de citas o pasajes de textos literarios, elementos de diseño gráfico (colores, recuadros, tipos de letras).

Estos resultados permiten señalar que se han identificado diversas razones que permiten definir a las bitácoras como artefactos identitarios de aprendizaje logrando en buena parte el logro del objetivo planteado.

7.1.2 Resultados en relación al Objetivo Específico 2

Los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado y el análisis de contenido de las bitácoras dieron cuenta de las concepciones sobre enseñar, aprender y sujeto de aprendizaje manifestadas por los/as estudiantes de profesorado de nivel primario que participaron en la investigación. Se encontraron numerosas citas referidas a estos aspectos que se codificaron en lo relativo a la experiencia práctica, los vínculos, las metas y los contextos.

Los/as estudiantes manifiestan en sus escrituras una profunda preocupación por lograr construir un vínculo con los/as niños/as que les permita posicionarse como docentes al ser reconocidos/as como adultos/as que no solo son especialistas en un tema conceptual que se va a enseñar sino como personas capaces de ordenar al grupo, fijar límites dialogados y explicitar los motivos por los cuáles debe desarrollarse de determinada forma una clase. Existe una vinculación muy importante entre la posibilidad de enseñar y de aprender con la de construir vínculos (docente – alumno/a y alumnos/as entre sí) reales, sanos y que potencien la acción educativa. Así mismo se señala que la cuestión vincular excede al aula, que involucra otros tiempos y espacios (como el recreo, los momentos de formación, las salidas didácticas). Los/as estudiantes señalan que para ellos/as no es posible enseñar ni para los/as niños/as aprender si no se logran establecer vínculos.

Muy relacionado con estas concepciones de enseñanza y aprendizaje se encuentran las relativas a las metas. En las escrituras de los/as estudiantes de profesorado se expresan sus aspiraciones a futuro: qué esperan lograr con su trabajo diario, a corto y largo plazo. Se describen las aspiraciones y el deseo de permanecer con la misma actitud reflexiva, con las mismas ganas, con el mismo interés que han transitado el prácticum en su futura profesión docente.

En relación con este objetivo, las citas que se encuentran están muy vinculadas con los postulados de las pedagogías críticas y en particular con el pensamiento de Freire. Las voces de los/as estudiantes de profesorado remiten a que el proceso de enseñanza hace reflexionar sobre la realidad en que se vive; inspira un sentimiento de autoestima, confianza, orgullo y dignidad; revaloriza los conocimientos que los/as niños/as poseen y permite alcanzar autonomía. Este tipo de enseñanza a lo largo del tiempo transforma las condiciones de existencia de los/as estudiantes de profesorado y de los/as niños con quienes se trabaja.

En función de los resultados recogidos puede concluirse que se ha logrado alcanzar en buena medida este objetivo ya que se han relacionado las concepciones recogidas con la construcción de la identidad docente.

7.1.3 Resultados en relación al Objetivo Específico 3

Lo relativo a las fortalezas y debilidades de la práctica se encontró presente en todas las bitácoras analizadas. Esto da cuenta de la relevancia de la experiencia práctica, el impacto en la formación del estudiantado y su vinculación con diferentes aspectos que contribuyen a la construcción de la identidad docente.

Entre los aspectos manifestados en relación con la experiencia práctica priman las emociones, los dilemas surgidos y la biografía escolar.

En primer lugar, en cuanto a las emociones que provoca la experiencia práctica, se registró la presencia de alegría, satisfacción, realización, por una parte, y ansiedad y nerviosismo, por otra. Mientras que la ansiedad y el nerviosismo se circunscribe a la instancia previa del dictado de las clases, la alegría/satisfacción/realización es posterior, una vez que se evalúan los resultados obtenidos. Las apreciaciones que los/as estudiantes realizan están muy ligadas con los resultados de sus clases. Las apreciaciones ligadas a las emociones son positivas cuando las clases han logrado cumplir con sus expectativas, han sido exitosas, han salido 'bien'. De hecho a menudo se han encontrado citas que señalan que las clases han superado las expectativas en cuanto a lo que se ha logrado, lo que ha surgido o la participación de los/as niños/as. En cuanto a la ansiedad y al nerviosismo, no se las vinculó como algo negativo sino como parte del tiempo de espera o de tiempo previo a la práctica propiamente dicha. Estos sentimientos son parte del proceso de aprendizaje de los/as estudiantes de profesorado, pero no son señalados con malestar ni de forma negativa sino como algo inherente a la tarea.

Relacionado a la implementación se enuncia lo concerniente a la preparación de las clases, el tiempo invertido, el material preparado, la construcción de vínculos desarrollada con los/as niños/as. Es por ello que se expresan emociones tan positivas cuando se logran buenas clases: se ha puesto mucho de sí para lograrlo y se vive como la recompensa a esa dedicación.

Otro aspecto al que se ha aludido son los dilemas que emergen ante la situación real de práctica. La toma de decisiones puede ser dilemática, pueden presentarse momentos en que no se está seguro/a de qué decisión a tomar es mejor. Pero, más allá de la decisión tomada, los/as estudiantes de profesorado manifiestan que lo importante es volver sobre la situación dilemática, ya sea en el mismo momento de la clase o en la fase posterior, para reflexionar y evaluar qué fue lo sucedido en función de las decisiones tomadas y qué sería lo más apropiado de realizarse en otra situación dilemática similar que pudiera presentarse a futuro. En las bitácoras se rescata como positiva la situación de aprendizaje que se experimenta más allá de que la decisión tomada no se considere la mejor al verla en retrospectiva. Se manifiesta que se aprende de todo lo vivido, no solo de lo positivo o de lo que salió bien sino también de los errores y de las equivocaciones.

El siguiente aspecto al que se hace alusión en las escrituras es el de la biografía personal. Se ha señalado que la biografía se reactualiza y reedita durante la práctica y esto se recogió en numerosas bitácoras. Se narra determinada situación de práctica y se vincula con la historia de vida personal. En ocasiones esta biografía se vincula con el recorrido de formación transitado en el profesorado y se manifiestan las transformaciones que se observan en sí mismos/as al encontrarse al final del camino y próximos/as a graduarse. Se rescata lo aprendido como valioso y se reconoce a los/as docentes que acompañaron la trayectoria realizada. En la situación de prácticas se reconocen enseñanzas recibidas que han sido significativas y que se aprecian al estar como docente frente a un grupo de niños/as.

Para concluir, se puede señalar con respecto a este objetivo que se logró en gran parte analizar cómo las fortalezas y debilidades registradas durante la práctica impactan en la construcción de la identidad docente. Esta práctica es vivida con mucha alegría, con satisfacción, aun cuando en ocasiones genera ansiedad, nerviosismo o situaciones dilemáticas. Al mismo tiempo surgen reflexiones que permiten apreciar cómo se actualiza la biografía personal ante el rol que se asume

Estos aspectos colaboran en la construcción de la identidad profesional ya que permiten ajustar la práctica que se lleva a cabo y proyectarla a futuro manifestando el/la docente que se aspira a ser una vez graduado/a.

7.1.4 Resultados en relación al Objetivo Específico 4

En relación a este último objetivo se pudo observar que en las escrituras semanales hay evolución en la forma de reflexionar metacognitivamente.

Estas reflexiones se relacionaron con la identidad docente que se construye durante el prácticum y se tornan más profundas al vincularse con la construcción de la misma.

Las escrituras presentan a un/a docente que se hace preguntas, que se cuestiona en su tarea, que busca formas de mejorar su práctica e intenta brindar lo mejor de sí a sus estudiantes. Esto se relaciona con el/la docente propuesto/a por las pedagogías críticas: un intelectual situado en un tiempo y lugar específicos que, desde esta posición, se dedica a generar transformaciones tanto en sus estudiantes como en sí mismo/a vinculadas a aprendizajes significativos. Pero no se trata de un/a profesional que trabaja en forma individual y aislado/a sino en comunidad, dentro de un colectivo con que se retroalimenta y que le permite reflexionar sobre su tarea diaria.

Es sumamente relevante, en este sentido, lo que se registra en las escrituras sobre las formas en que se transmite el conocimiento a los/as alumnos/as y la libertad

para construir nuevos saberes. Las metodologías y posturas que el/la docente adopta al enseñar están permeadas por su propia ideología, por su experiencia y su biografía personal por lo cual es importante tener conciencia de esto para continuar revisando y ajustando la práctica educativa, evitando que se vuelva parcial o limitante para las posibilidades de los sujetos con que se trabaja.

Por otra parte, cabe señalarse que este tipo de docente debe poseer un posicionamiento ético y político que le faculte para mostrar a sus estudiantes todo lo que pueden lograr a partir del aprendizaje de contenidos significativos y, a la vez, mostrar desde su rol la importancia del trabajo responsable y comprometido.

Para finalizar, se puede concluir que se ha logrado en términos generales este objetivo ya que se han descrito diferentes reflexiones metacognitivas que evidencian la evolución de los/as estudiantes de profesorado en relación a la construcción de su identidad docente. Estas reflexiones se vincularon con el posicionamiento que plantean las pedagogías críticas en cuanto al docente reflexivo que proponen.

7.2 Limitaciones de la investigación

La investigación se llevó adelante en función del diseño propuesto. Se ajustó en función de las posibilidades y realidades de la investigadora. Esto permite señalar las siguientes limitaciones:

a) La selección del estudio de caso único en lugar de multicaso: hubiera sido interesante contrastar los resultados que arrojó el instituto seleccionado con otro u otros institutos de la Ciudad de Buenos Aires para observar en diferentes realidades socio económicas qué resultados se encontraban. Pero, por una cuestión de tiempo y alcance, se optó por el caso único.

b) El trabajo se realizó con una muestra de población que se constituyó exclusivamente por graduados. El abordaje de una población de estudiantes en curso

podría haber brindado información más específica sobre las vivencias que se transitaban de manera sincrónica. Pero, a los fines de minimizar el sesgo y la influencia de la investigadora sobre estudiantes en formación vinculados/as a ella en sus comisiones, se optó por el trabajo con graduados, lo que se consideró permitiría una participación libre y mayor objetividad en el análisis.

c) Aunque se trató de trabajar con un grupo de sujetos lo más heterogéneo posible, esta heterogeneidad tuvo ciertas limitaciones. Por ejemplo hubo poca participación de sujetos masculinos teniendo preponderancia el género femenino. Lo mismo puede señalarse sobre la constitución familiar: la mayoría de los participantes declararon tener hijos, hubo poca presencia de sujetos sin hijos. Es posible que este sea el perfil la población que asiste al instituto que se tomó para el estudio de caso y es por ello que sería interesante realizar este tipo de investigación en otro/s instituto/s donde la conformación de la población sea más heterogénea.

7.3 Perspectivas futuras de investigación

Se considera, a partir de esta investigación, que puede ser de interés continuar en futuros proyectos indagando sobre las bitácoras de prácticas en otros institutos de formación docente y con niveles de formación alternativos, como podrían ser el profesorado de nivel inicial o profesorados de nivel secundario (que en Argentina son específicos, los estudiantes acceden a este tipo de formación de manera directa a diferencia que en la comunidad española en que se trata de un posgrado).

Así mismo se considera que sería interesante realizar una investigación en profesorados de nivel primario con la perspectiva de multicaso a fin de comparar los resultados y tener mayor diversidad en la heterogeneidad de la población participante.

Finalmente, se podría proponer una investigación semejante a la planteada pero focalizada en estudiantes y no en graduados ya que esta opción posibilitaría una visión

de proceso en la formación que podría enriquecer esta línea de investigación en formación docente.

7.4 Cierre personal

¿Quién dijo que todo está perdido?

Yo vengo a ofrecer mi corazón

Páez, F. (1985)

A partir del recorrido realizado para la elaboración de esta tesis afronté diferentes desafíos y tomé decisiones al respecto. Con la lectura de las bitácoras reviví los semestres transcurridos con mis estudiantes, los encuentros en las escuelas primarias para las observaciones de clase y los que realizamos semanalmente en el profesorado. Volví a elegir y apostar por mi profesión, volví a ofrecer mi corazón.

Afloraron algunas lágrimas y muchas sonrisas al recordar los tránsitos individuales y grupales de cada comisión de estudiantes. Redescubrí la valoración del acompañamiento y de la retroalimentación brindada. Comprobé que los **vínculos** son un motor que promueve, tanto en mis estudiantes como en mí, un compromiso mayúsculo con la tarea de enseñar. Muchas de las **emociones** y **dilemas** señalados por mis estudiantes me interpelaron y dejaron pensando. La **experiencia práctica** que yo misma desarrollé en **contextos** diversos y **comunidades docentes** que puebla las escuelas junto a las **características de la profesión** condicionaron mi ser y hacer sin dejar por ello de asumir un **posicionamiento ético y político** coherente con mi propia **biografía personal** y la **formación** que brindamos desde el profesorado. También pude reafirmar que las **metas** y objetivos propuestos se habían logrado.

Estoy agradecida de haber podido realizar este viaje y escribir, del mismo modo que mis estudiantes en sus bitácoras, mis reflexiones metacognitivas. Y al final del camino reafirmo:

... fui sincero, y eso sí lo grito,

que yo nunca he hipotecado al alma mía.

Blades, R. (1991)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alliaud, A. (2004). La escuela y los docentes: ¿Eterno retorno o permanencia constante? Apuntes para abordar una particular relación desde una perspectiva biográfica. *Cuaderno de Pedagogía*, 12(7), 91-106.
- Altet, M. (2005). La competencia del maestro profesional o la importancia de saber analizar las prácticas. En L. Paquay, M. Altet, É. Charlier y P. Perrenoud (Coords). *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. Fondo de Cultura Económica.
- Álvarez, C. y San Fabián, J. L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1), 14-26.
<http://dx.doi.org/10.30827/Digibug.20644>
- Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica*. Paidós.
- Apple, M. (1996). *Ideología y currículum*. Akal.
- Apple, M. (2002). *Maestros y textos*. Paidós.
- Aranda, V. E.; Martín, C. A. y Corral, C. M. (2020). Diarios de clase: estrategia para desarrollar el pensamiento reflexivo de profesores. *Educación y Educadores*, 23(2), 243-266. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.2.5>
- Arvaja, M. (2016). Building Teacher identity through the process of positioning. *Teaching and Teacher Education*, 59, 392-402. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.07.024>
- Arvaja, M. (2018). Tensions and striving for coherence in an academic's professional identity work. *Teaching in Higher Education*, 23(3), 291-306.
<https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1379483>

Ayala Carabajo, R. (2008). La metodología fenomenológica - hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-43.

<https://revistas.um.es/rie/article/view/94001>

Bárcena, F. (2005). *La experiencia reflexiva en la Educación*. Paidós

Beijaard, D., Meijer, P. C., y Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001>

Bolívar Botía, A., Fernández Cruz, M. y Molina Ruiz, E. (2005). Investigar la identidad profesional del profesorado: Una triangulación secuencial. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6(1), 353-364.

<https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/download/516/1117>

Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica* 2(5), 11-17.

Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Taurus.

Branda, S. A. y Porta, L. (2012). Maestros que marcan. Biografía personal e identidad profesional en docentes memorables. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 16(3), 231-243.

<https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/20009/19492>

Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias. Derechos, literatura, vida*. FCE.

Calvo, G. y González, R. (2013). El recorrido investigador de un educador novel explicado desde una perspectiva autobiográfica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(3), 61-78.

<https://doi.org/10.6018/reifop.16.3.186511>

- Caporossi, A. (2009). La narrativa como dispositivo para la construcción del conocimiento profesional de las prácticas docentes (pp.107-149). En L. Sanjurjo, *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Homo Sapiens.
- Cattonar, B. (2001). Les identités professionnelles enseignantes. Ebauche d'un cadre d'analyse. *Cahiers de Recherche du Girsef*, (10).
- <https://ojs.uclouvain.be/index.php/cahiersgirsef/issue/view/1553>
- Cebrian de la Serna, M., Perez Galan, R. y Cebrián Robles, D. (2017). Estudio de la comunicación en la evaluación de los diarios de prácticas que favorecen la argumentación. *Revista Prácticum*, 2(1), 1-21.
- <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v2i1.8262>
- Christians, C. (2012). La ética y la política en la investigación cualitativa. En: N. Denzin, N. y Y. Lincoln, (Compiladores). *Manual de investigación cualitativa. Volumen 1: El campo de la investigación cualitativa*. Gedisa.
- Coll, C. (2018). La personalización del aprendizaje escolar, una exigencia de la nueva ecología del aprendizaje. Dossier Graó: *La personalización del aprendizaje*, 3, 5-11. <https://www.grao.ar/revistas/la-personalizacion-del-aprendizaje-34863>
- Colomo Magaña, E. y Gabarda Méndez, V. (2021). Prácticas escolares y docentes en formación: un análisis axiológico a través de los diarios de prácticas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 25(1), 271-295.
- <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i1.8518>
- Contreras Domingo, J. (2013). El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 27(3), 125-136. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27430309008.pdf>

Creswell, J. (2012). Investigación Cualitativa y Diseño Investigativo: Selección entre cinco tradiciones. Universidad de Manizales.

<https://academia.utp.edu.co/seminario-investigacion-II/files/2017/08/INVESTIGACION-CUALITATIVACreswell.pdf>

Creswell, J. y Clark, V. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. SAGE Publications.

Da Silva, T. (1999). *Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo*. Auténtica.

Da Silva, T. (1997). Descolonizar el currículo: estrategias para una pedagogía crítica (Dos o tres comentarios sobre el texto de Michael Apple). En: P. Gentili (Comp.) *Cultura, política y Currículo (Ensayos sobre la crisis de la escuela pública)*. Losada.

De Alba, A. (1995). *Currículum crisis, mitos y perspectivas*. Miño y Dávila.

Delorenzi, O. (2008). Biografía Escolar: ¿Determinante de las prácticas docentes o punto de partida para su construcción? *Voces de la Educación Superior*, 2, 3-10.

http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/voce/s/numero01/ArchivosParaImprimir/1_.pdf

Denzin, N. y Lincoln, Y. (2012). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En: N. Denzin, N. y Y. Lincoln, (Compiladores).. *Manual de investigación cualitativa. Volumen 1: El campo de la investigación cualitativa*. Gedisa.

Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.

- Díaz-Barriga, F., y Vázquez, V. (2020). Avatares y cajas de herramientas: Identidad digital y sentido del aprendizaje en adolescentes de Secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-23. <http://doi.org/10.15359/ree.24-1.1>
- Esteban-Guitart, M., Iglesias, E., González-Patiño, J. y González-Ceballos, I. (2020). La personalización educativa en tiempos de cambio e innovación educativa. Un ejemplo ilustrativo. *Aula Abierta*, 49(4), 395-402.
<https://doi.org/10.17811/rifie.49.3.2020>
- Esteban-Guitart, M. y Llopart, M. (2019). La creación y utilización educativa de artefactos identitarios. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(2), 321-334. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9687>
- Falcón Linares, C. y Arraiz Pérez, A. (2015). Construcción de la identidad profesional docente durante la formación inicial como maestros. *Revista Complutense de Educación*, 31(3), 329-340. <https://doi.org/10.5209/rced.63374>
- Feldfeber, M. (1997). La propuesta educativa neoliberal. *Revista Espacios*, 22, 1-9.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación educativa*. Morata.
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en la investigación educativa*. Morata.
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación educativa*. Morata.
- Freire, P. (1982). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Política y Educación*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2010). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.
- Freire, P. (2014). *Miedo y osadía, el cotidiano del profesor*. Siglo XXI.

- Fuentes Reza, R., Arzola Franco, D., y González Ortiz, (2020). La identidad profesional docente, un acercamiento a su estudio. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, 1-20. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.727
- Gamito, M. (2023). Revisión sistemática sobre experiencias de escritura de diarios y/o bitácoras en estudiantes de profesorado y docentes en formación con relación a la construcción de su identidad profesional En: T. Hidalgo Marí, F. Herrero Gutiérrez y Rodríguez Rodríguez (Coords.). *La esfera universitaria hoy: retos, proyectos de investigación y transferencia de conocimiento*. Dykinson
- García Vargas, S., González Fernández, R., y Martín-Cuadrado, A. (2016). Influencia de las prácticas en el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes de educación social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (28), 245-259.
https://doi.org/10.7179/PSRI_2016.28.18
- Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación* 49 (OEI). <https://doi.org/10.35362/rie490673>
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales*. Paidós.
- Gómez, C. (2013). ARTEfacto identitario: más allá de los procesos de patrimonialización en el museo. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 8, 137-154. http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARTE.2013.v8.44442
- González Calvo, G. y Martínez, Álvarez L. (2018). Los diarios corporales docentes como instrumentos de reflexión y de evaluación formativa en el prácticum de formación inicial del profesorado. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(2), 185-204.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200185>

González Calvo;G. y Barba, J. (2013). La perspectiva autobiográfica de un docente novel sobre los aprendizajes de Educación Física en diferentes niveles educativos. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 8(24), 171-181.

<https://www.redalyc.org/pdf/1630/163028753002.pdf>

Hernández, R., Fernández, C, y Baptista L. (2016). *Metodología de la investigación*. Mc. Graw Hill.

Jarauta Borrasca, B. y Pérez Cabrera, M. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la universidad de Barcelona. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 103-122.

<https://recyt.fecyt.es/index.php/%20profesorado/article/view/58053>

Jackson, P. (1968). *La vida en las aulas*. Morata.

Jarpa, A. M. (2017). El diario del profesor en formación: diagnóstico y caracterización de la reflexión pedagógica en las prácticas iniciales. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 5(2),103-113. <https://doi.org/10.37467/gka-revedu.v5.390>

Jarpa, A. M.; Haas, P. V. y Collao, D. (2017). Escritura para la reflexión pedagógica: rol y función del Diario del Profesor en Formación en las Prácticas Iniciales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(2), 163-178. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200009>

Ji, Y., Oubibi, M., Chen, S., Yin, Y. y Zhou, Y. (2022). Pre-service teachers' emotional experience: Characteristic, dynamics and sources amid the teaching practicum. *Frontiers in Psychology* 13: 968513. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.968513>

Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521 de 1995.

<https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25394/texact.htm>

Ley de Educación Nacional N° 26.206 de 2006.

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Liu, Y. (2016). The emotional geographies of language teaching. *Teacher Development*, 20(4), 482-497. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1161660>

Márquez, M., Rivas J., Leite, A., Cortés, P., Prados, E. y Padua, D. (2014). Los relatos escolares en la formación inicial: Procesos, paradojas y desafíos. En: J. Gil, J. Correa, X. Gorospe y L. Fraga (Coords) Simposio internacional: Aprender a ser docente en un mundo en cambio, 21 – 22 de noviembre. 482-486. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/50680>

Martín Gómez P., García Rodríguez M. L. y Mena Marcos J. (2021). El Prácticum en el Grado de Educación Infantil: análisis de diarios docentes. *Revista Complutense de Educación*, 33(1), 131-140. <https://doi.org/10.5209/rced.73838>

Martínez-Lozano, V. y Lalueza, J. L. (2016). Aprendizaje e identidad: El papel de la educación formal en la construcción de las identidades. Presentación. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 12(3), 1-3.

http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp

Martinez, Carazo, P. C. (2011). El método de estudio de caso: Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión*, (20), 165-193.

<https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/view/3576>

Martínez de la Hidalga, Z., Villardon Gallego, L. y Flores Moncada, L. (2020). Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad profesional de los profesores de secundaria en formación. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 18(2), 11-28.

<https://doi.org/10.4995/redu.2020.13956>

Maxwell, J. (2019). *Diseño de investigación cualitativa*. Gedisa.

Mendizábal, N. (2006). Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En I. Vasilachis *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Merlino, A. (2021). *Análisis de datos en investigación cualitativa: Cómo abordar, procesar e interpretar datos provenientes de estudios cualitativos*. Simionema.

Messina Albarenque, C. y Ambrona, T. (2021). *La competencia emocional del alumnado de magisterio: Materiales para la formación inicial desde el prácticum. Experiencias de su puesta en práctica*. Repositorio UAM. Proyecto de Innovación Docente convocatoria de Proyectos INNOVA 2020-2021.

<http://hdl.handle.net/10486/699001>

Morin, E., Ciurana, E. y Motta, R. (2003). *Educación en la era planetaria*. Gedisa.

Neiman, G y Quaranta, G. (2006). Los estudios de caso en la investigación sociológica. En: I. Vasilachis *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Alonso-Fernández, S. (2021). *Declaración PRISMA 2020: Una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas*. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>

Patton, M. (2002). *Qualitative evaluation and research methods*. Sage Publications.

Perrenoud, P. (2005) Diez nuevas competencias para enseñar. *Educatio Siglo XXI*, 23, 223-229. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/127>

Pinar W. (2014). *La teoría del currículum*. Narcea.

Pitman, L. (2014). Políticas educativas para la escuela primaria: la inclusión como táctica, la igualdad como estrategia. Clase virtual para la Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC para el Nivel Primario, INFD. Ministerio de Educación de la Nación.

Plan de estudios 6635/2009 para los profesorados de Educación Primaria de CABA. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Disponible en su sitio web: <https://buenosaires.gob.ar>

Postareff, L. y Nevgi, A. (2015). Development paths of university teachers during a pedagogical development course. *Educar* 51(1), 37-52.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342133060003>

Resolución N° 2014/14 Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Disponible en su sitio web: <https://buenosaires.gob.ar>

Resolución N° 532/15 Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Disponible en su sitio web: <https://buenosaires.gob.ar>

Revilla, J. (2003). Los anclajes de la identidad personal. *Athenea Digital*, 4, 54-67.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=53700404>

Rivas Flores, J., Leite Méndez, A., Cortés González, P., Márquez García, M. y Padua Arcos, D. (2010). La configuración de identidades en la experiencia escolar. Escenarios, sujetos y regulaciones. *Revista de Educación*, 353, 187-209.

<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/eu/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2010/re353/re353-07.html>

- Sánchez, A. y Boix, J. (2008). La construcción de la identidad y profesionalización de los docentes noveles de la ESO, a través de un estudio experimental. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3), 1-23.
- Sánchez, M. C., Delgado, M. C. y Santos, M. C. (2013). *El proceso de la investigación cualitativa. Manual de procedimiento: ejemplificación con una tesis doctoral*. Edintras.
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior*. Icfes.
- Sanjurjo, L. (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Homo Sapiens.
- Sayago, Z., Chacón Corzo, M. y Rojas, M. (2008). Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes Universitarios. *Educere*, 12(42), 551-561.
<https://ve.scielo.org/pdf/edu/v12n42/art16.pdf>
- Schön D. (1994). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.
- Sierra Nieto, J., Caparrós Martín, E., Molina Galvan, M. y Blanco García N. (2017). Aprender a través de la escritura: los diarios de prácticas y el desarrollo de saberes experienciales. *Revista Complutense de Educación*, 28(3), 673-688.
http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n3.49708
- Scocuglia, A. C. (2006). *A história das idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas*. João Pessoa Editora Universitária - UFPB (5ª. edição).
- Stake, R. (2012). Estudios de casos cualitativos. En: Denzin, N. y Lincoln, Y. (Compiladores). *Manual de investigación cualitativa. Volumen 1: El campo de la investigación cualitativa*. Gedisa.

Subero, D., Llopart, M., Vila, I. y Esteban-Guitart, M. (2015). La capitalización educativa de los fondos de conocimiento e identidad. El 'Proyecto Girona'. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 11(2), 69-73.

<http://hdl.handle.net/10256/12519>

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea.

Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. La Muralla.

Unidad de Coordinación del Sistema de Formación Docente - Gerencia de Desarrollo Curricular, Investigación y Vinculación (2021). Diagnóstico curricular de la formación docente inicial en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires Documento 1. <https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/PE-RES-MEDGC-MEDGC-449-24-ANX.pdf>

Unidad de Coordinación del Sistema de Formación Docente - Ministerio de Educación (2022). Oferta, trayectorias formativas y perfil de ingresantes Profesorados de Educación Primaria. <https://documentosboletinoficial.buenosaires.gob.ar/publico/PE-RES-MEDGC-MEDGC-449-24-ANX.pdf>

Vaillant, D. (2008). La identidad docente. La importancia del profesorado. *Revista Investigaciones en Educación*, 8(1), 15-25. http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Idea Books.

Vigotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Wiegerova, A. y Lukasova, H. (2021). Teaching degree students ' experience of teaching practice. *Journal of Language and Cultural Education*, 9(1), 60-71.
<https://doi.org/10.2478/jolace-2021-0006>

Yin, R. (1989). *Case study research. Design and Methods*. SAGE.

Zabalza, M.A. (2004). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Narcea.

Zárate M. (2016). La biografía escolar como instrumento para la reflexión de los conocimientos previos y construidos durante la formación docente en torno al “cómo enseñar”. *Revista Ensayos Pedagógicos* 11(2), 83-97.
<https://doi.org/10.15359/rep.11-2.4>

Sitios web y noticias consultados sobre la creación de la UNICABA:

Alfonso, L. (14/06/21). Frente a los avances de la unicaba los institutos de formación docente nos seguimos organizando. Prensa obrera.

<https://prensaobrera.com/educacion/frente-a-los-avances-de-la-unicaba-los-institutos-de-formacion-docente-nos-seguimos-organizando>

El lento vaciamiento de los profesorados porteños (2023). Canal abierto.
<https://canalabierto.com.ar/2023/06/13/el-lento-vaciamiento-de-los-profesorados-portenos/>

Reunión abierta de comisión de terciarios de Ademys (2020).

<https://www.ademys.org.ar/v2/category/terciarios/page/2/>

Siguen las acciones contra la unicaba (mayo 2018).

<https://ute.org.ar/siguen-las-acciones-contr-la-unicaba/>

Suarez, D. (22 de noviembre de 2018).

<https://www.pagina12.com.ar/157055-el-debate-sobre-la-formacion-docente-debe-continuar>

Unicaba (2018). <https://buenosaires.gob.ar/noticias/documentos-de-trabajo-sobre-la-creacion-de-la-unicaba-0>

Zunino, D. (22 de noviembre de 2018). La Legislatura porteña aprobó la creación de la UniCABA, pese a las protestas de la izquierda. La Nación.

<https://www.lanacion.com.ar/sociedad/la-legislatura-portena-aprobo-creacion-unicaba-pese-nid2195279/>

Canciones citadas

Armenteros, L y Herrero, P. (1972). Un beso y una flor (Grabada por Fito Páez). En *Canciones para aliens*. RCA (2011).

Blades, R. (2002). Parao (Grabada por Mercedes Sosa con Vicentico). En *Cantora, un viaje íntimo* Vol. 2. Sony BMG (2009).

Calamaro, A. (1997). Donde manda capitán en *Alta suciedad*. WEA.

Cerati, G. (1993). Zona de promesas (Grabada por Mercedes Sosa con Gustavo Cerati). En *Cantora, un viaje íntimo* Vol. 2. Sony BMG (2009).

Cerati, G. (2009). Magia. En *Fuerza Natural*. Sony.

- Charpentier, C. (2015). Tus horas mágicas (Grabada por Tan biónica). En *Hola mundo*. Universal
- García, C. (1974). El tuerto y los ciegos (Grabada por Mercedes Sosa con Charly García). En *Alta fidelidad. Mercedes Sosa canta Charly García*. Columbia – Sony (1997).
- García, C. (1990). De mí. En *Filosofía barata y zapatos de goma*. Sony.
- Igarzábal, L. (1981). Soy pan, soy paz, soy más (Grabada por Mercedes Sosa con Piero). En *Mercedes Sosa en Argentina*. Philips (1982)*.
- Melioli, F. (2010). Futuro perfecto (Grabada por Hilda Lizarazu). En *Futuro perfecto*. Le musique.
- Mollo, R. y Arnedo, D. (2000). Par mil (Grabada por Divididos). En *Narigón del Siglo*. Ariola.
- Páez, F. (1985). Yo vengo a ofrecer mi corazón (Grabada por Fito Páez con Fabi Cantilo). En *Giros*. EMI.
- Páez, F. (2006). Eso que llevas ahí. En *El mundo cabe en una canción*. Sony BMG.
- Palacios, M.; de Tomasso, M. y Ruiz, S. (2022). Tierra Zanta (Grabada por Trueno con Víctor Heredia). En *Bien o mal*. Sur Capital Records.
- Rodríguez, A. (2011). Chisme de zorro (Grabada por Babasónicos). En *A propósito*. Universal Music.
- Solari, C.; Yalve, F. y Oliva, V. (2024). Quemarás (Grabada por Wos con Indio Solari). En *Descartable*. Doguito Records.

Spinetta, L. (1982). Barro tal vez (Grabada por Mercedes Sosa con Luis A. Spinetta).
En *Cantora, un viaje íntimo* Vol. 1. Sony BMG (2009).

Walsh, M. (1970). Canción de caminantes (Grabada por Iván Noble). En *Mujer y ego*.
Ariola (2019).

Yalve, F. y Oliva, V. (2024). Melancolía (Grabada por Wos con Gustavo Santaolalla). En
Descartable. Doguito Records.

Las canciones pueden escucharse en la siguiente playlist:

<https://open.spotify.com/playlist/59FPjoYUvXgNX7S6tVh4lq?si=rhtgwa46QNawCF57m2ufVw&pt=e6e55359f362fda359ff9986bb858f46&pi=u-ql3pNegNQS6S>

* se incluye la versión hallada en la app ya que la original citada en el cuerpo de la tesis no se encuentra disponible.

ANEXOS

Anexo 1: Citas por códigos

1- Código alegría, satisfacción, realización

ID	Quotation Content	Codes	Reference
2:6	me siento más tranquila y con ansias de seguir con mi propuesta.	alegría, satisfacción, realización	2 - 2
2:8	¡Qué orgullo y alegría me dio escucharlos tan entusiasmados en mostrar sus trabajos!	alegría, satisfacción, realización	2 - 2
2:10	¡No querían dejar de leer!. A gritos y cantos me pedían... que por favor... que ¡uno más...! ¡uno más...! Me sentí feliz.	alegría, satisfacción, realización experiencia práctica	2 - 2
2:15	Terminé de dar mis clases de Prácticas del Lenguaje con una sensación muy linda: me gustó el recorrido que hicimos y cómo pudimos disfrutarlo.	alegría, satisfacción, realización	8 - 8
2:16	el resultado en general superó mis expectativas	alegría, satisfacción, realización	1 - 1

3:1	Esta semana que pasó sentí que fue una semana de esperanza, de ver que todo es posible. Estoy muy ilusionada, con muchas ganas, con muchas ansias. Lo que la imagen refleja es como me sentí estos cinco días. Sentí que a pesar de todas las dificultades que se presentan siempre con esfuerzo y trabajo puede florecer una flor en el desierto.	alegría, satisfacción, realización	14 - 15
3:7	La imagen que elegí para reflejar esta semana N° 5 de residencias, fue como una continuación de la semana N° 2 donde escribí lo siguiente: “sentí que a pesar de todas las dificultades que se presentan siempre con esfuerzo y trabajo puede florecer una flor en el desierto.” Sentí y siento que con el paso del tiempo siguen creciendo hermosas flores en ese panorama, que en un principio, fue tan desolador.	alegría, satisfacción, realización ansiedad nerviosismo Características de la profesión contextos	36 - 37
3:8	La imagen que elegí para reflejar esta semana N° 6 de taller lo hice porque siento que me estoy esforzando día a día para llegar a la cima de la montaña. Y lo que considero importante es que estoy disfrutando del recorrido hasta esa cima. A veces me detengo a mirar desde esa altura y siento alegría y satisfacción al ver lo que vengo construyendo con los chicos hasta ahora.	alegría, satisfacción, realización Características de la profesión	43 - 44
3:10	estoy realmente contenta porque pude avanzar bastante y salieron mejor de lo que esperaba. La maestra del grado me felicitó por el avance que tuve	alegría, satisfacción, realización Características de la profesión	51 - 51
3:12	mi postura frente al grado, como me señalaban la docente y la profesora de prácticas, ha cambiado. Por ese motivo también estoy muy feliz	alegría, satisfacción, realización	75 - 75

5:12	Pura satisfacción	alegría, satisfacción, realización	66 - 66
5:18	Estoy muy conforme con mi desempeño durante este taller, creo que esta sensación se debe a lo que recibo en cada clase de parte e los niños/as	alegría, satisfacción, realización	74 - 74
5:21	Es por eso que utilice la oración “Como el primer día” Mis expectativas siguen presentes, sigo planificando actividades con la seño, sigo aportando ideas, sigo aprendiendo y sobre todo sigo siendo parte.	alegría, satisfacción, realización Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	91 - 91
6:7	La fiesta de despedida estuvo grandiosa, es tan gratificante ver chicos jugar. Estas son las cosas que sin darte cuenta te dibujan una sonrisa en la cara que te acompaña todo el día y una en el alma que te acompaña toda la vida.	alegría, satisfacción, realización	77 - 77
6:15	Que sensación placentera, ¿Cuántas veces puede uno experimentar la sensación que está llegando a su horizonte?	alegría, satisfacción, realización Metas, objetivos	67 - 67
8:14	Al principio sentí un poco de impotencia, tanto que casi no daba la clase, pero hacia el final de la clase sentí mucha satisfacción. Los pude convocar a la mayoría	alegría, satisfacción, realización	50 - 50
8:16	Y así terminó mi semana, llena de satisfacción y de nuevos aprendizajes. Llena de cambios y progresos que fui notando a lo largo de este tiempo y que al principio sentí imposible de lograr	alegría, satisfacción, realización	152 - 152
9:1	Éste es un trabajo costoso pero tenemos la esperanza y convicción de que todo va a salir bien.	alegría, satisfacción, realización	10 - 10
9:2	El día llegó y con él mi primera clase de la residencia. La verdad es que me sorprendí de mi misma, a vos te lo puedo decir sin vergüenza, me sentí muy a gusto y súper tranquila. Sí tenés razón,	alegría, satisfacción, realización	21 - 21

	el corazón me galopaba no te lo niego, pero era más emoción que otra cosa.		
9:15	La consigna era formar cuerpos geométricos con varillas y plastilina, ¡cuánto placer me dio ir pasando por los bancos y reconocer que ellos no solo entendieron la consigna sino que disfrutaban realizándola! Con decirte que todo fue hermoso, creo que me quedo corta, ¡fue un momento mágico!	alegría, satisfacción, realización	152 - 152
10:8	-¡Pasajeros con destino a sus sueños, todos a bordo!, es la voz que acabo de escuchar en lo profundo de mi ser... JA, JAJA, JA. ¡No enloquecí!, solo dejé que mi imaginación vuele y como esto se trata de mi último viaje hacia este destino tan anhelado, quiero tomarlo con calma, aunque me cueste. TODO A PULMÓN, segunda estación. Te preguntará por qué este nombre, hace unos días con mi esposo nos detuvimos a escuchar y ver un video del 35° aniversario del estreno de esta canción y al atender a la letra me identificaba plenamente	alegría, satisfacción, realización Biografía personal que les trajo hasta aquí	63 - 67
10:12	La clase iba sobre ruedas, creo que fue la primera clase que disfruté a pleno, en dónde pude sentir el placer de hacer lo que amo y a la vez deleitarme con las caritas de sorpresa de los chicos ante los “descubrimientos” que íbamos logrando en cada experimentación ofrecida.	alegría, satisfacción, realización	132 - 132
10:19	Termino esta semana allá arriba, como un barrilete en su máxima altura, desde dónde puedo ver mi recorrido, los buenos momentos y los no tanto. Me guardo el sabor de la satisfacción de lo cotidiano, del día a día, de caras de sorpresa, respuestas inesperadas, profundas y bellas. Me llevo un poco de la brisa de la primavera de mi residencia, para	alegría, satisfacción, realización Biografía personal que les trajo hasta aquí	223 - 223

	que en mis recuerdos me abrigue siempre que lo necesite.		
11:15	queda para el final del día, y con muy poco tiempo, la propuesta de ir a ver el cielo. Sin embargo lo disfrutamos muchísimo. Volver a ver, a escuchar y sentir eso que creemos que conocemos muy bien y comprobar que hay muchas preguntas sin hacerse y muchas respuestas incompletas, simples que requieren profundizar, sorprenderse, imaginarse. Salir del aula también ayuda mucho a despejar, a ofrecerse otro en el mismo lugar. Podemos estirarnos, agrandarnos, ocupar un espacio que es demasiado más grande que el aula.	alegría, satisfacción, realización experiencia práctica	76 - 76
11:16	Como en otras escenas de mi trayectoria docente, me encuentro muy a gusto con el intercambio con los alumnos. Me pasa habitualmente que se extienden más de lo planificado porque me encuentro muy a gusto con ese diálogo abierto donde el conocimiento lo construimos con las palabras, mirando ejemplos, acercándonos al pizarrón, tomando prestado el marcador para completar con un triángulo con otro triángulo y formar un cuadrado, o usando los dedos para contar la cantidad de “puntas” (así denominaron a los vértices) que tiene el círculo. Problematizar el mundo en el que vivimos, nombrar los objetos, las ideas, las sensaciones. Tocar la pura abstracción de una figura geométrica que re- presenta al mundo demasiado ordenado y regular. Nada más lejano del caos-cosa cotidiano/a que está lleno de indefiniciones, espacios inconclusos, irregularidades, deformidades.	alegría, satisfacción, realización experiencia práctica	78 - 79

13:1	No puedo creer que esté tan cerca eso que tanto esfuerzo me costó, tantas noches desvelada, tantos apuntes subrayados, tantas sonrisas compartidas con compañeros y profesores, algunas lágrimas de frustración. Tantos: mamá ahora no puede hijo, está estudiando. Estoy tan cerca y los sentimientos que se revuelven en mi interior son muy variados, felicidad, miedo, emoción, un poco de tristeza de dejar el profesorado.	alegría, satisfacción, realización Biografía personal que les trajo hasta aquí experiencia práctica	4 - 4
13:8	Me siento feliz porque veo que los alumnos están muy entusiasmados y enganchados con el tema,	alegría, satisfacción, realización	32 - 32
13:12	Me entusiasmaba esta clase porque en ella podía evidenciar si los alumnos habían comprendido lo trabajado en las clases anteriores.	alegría, satisfacción, realización	41 - 41
13:16	Así de light termina esta semana. Y al igual que la anterior, me sentí más relajada, más cómoda, más feliz. Creo, en el fondo, que los alumnos perciben cómo nos sentimos, porque al relajarme he sentido que hasta los alumnos lo han disfrutado más.	alegría, satisfacción, realización	60 - 60
13:19	ahora acá... terminando no sólo el taller seis, sino a punto de recibirme. Siento en lo personal una mezcla de alegría y nostalgia. Alegría porque pronto cumpliré con mi sueño de estar recibida, después de tanto esfuerzo, sacrificios personales y sacrificios de mi familia, resolver conflictos, desear bajar los brazos y volver a arrancar...	alegría, satisfacción, realización	61 - 61
13:23	Estoy sumamente agradecida a todas las personas que me ayudaron y acompañaron en estos hermosos años en el profesorado, tanto profesores como compañeros. Tuve la dicha de cruzarme con muchas buenas personas y los llevaré siempre en mi corazón. Espero que la vida nos siga encontrando, quizás en otras aulas, quizás como colegas...	alegría, satisfacción, realización Formación recibida en el profesorado	64 - 64

14:3	Al escribir esto pienso en el primer día de clases y me encuentro sonriendo por todos los avances que se lograron, aún queda mucho por hacer pero me da satisfacción verlos lograr pequeñas metas que me fui poniendo a lo largo del año. Por supuesto que hubo pequeños conflictos, pero en líneas generales trabajaron y escribieron un montón	alegría, satisfacción, realización	20 - 20
14:6	El acto comenzó a las 15 hs, pero finalmente, luego de tanto trabajo y de superar los obstáculos, salió hermoso, los alumnos (los pocos que fueron de mi grado) se lucieron, se divirtieron, actuaron y cantaron. A mí y a mi compañera nos llenaron de felicitaciones. Yo respire otra vez, no solo porque se había terminado el acto, sino también porque se terminaba una semana cargada de diversas emociones y tendría tres bellos días para recargar energía para la quinta semana de residencia. Al final de todo me sentí muy feliz de recoger los frutos del trabajo que hago con tanto amor día a día.	alegría, satisfacción, realización	34 - 34
14:7	Felizmente la clase salió mejor de lo que me imaginé, al principio les costó un poco comenzar a trabajar pero finalmente lograron muy bien la actividad lo cual me dio mucha satisfacción	alegría, satisfacción, realización	39 - 39
16:4	De todas formas ¡estoy muy contenta!. Di el primer paso.	alegría, satisfacción, realización	13 - 13
16:5	Esta semana experimenté muchos sentimientos distintos. Algunos fantásticos, otros para el olvido.	alegría, satisfacción, realización ansiedad nerviosismo	19 - 19
16:14	Esta semana, que empieza mañana, daré mi última clase y me despido de los alumnos con un teatrillo de sombras en el que vamos a escuchar la canción del jardinero de María Elena Walsh. Me imagino en esa situación y ya me emociono. Otra vez se me confunden los sentimientos. Alegría por la calidad	alegría, satisfacción, realización	80 - 82

	de tiempo compartido y tristeza porque no me gustan las despedidas. Y escucho la canción mientras recorto las figuras que voy a proyectar, pienso en la letra		
16:15	Primer día de la semana, último de la residencia. Hacía mucho que no me sentía tan vulnerable y contenida a la vez.. Lo primero tiene que ver con la sensibilidad extrema que venía arrastrando mientras palpitaba esta especie de cierre. La segunda sensación, porque sabía y sentía que no estaba sola. Mezcla de sensaciones, sabor agrisado, nostalgia anticipada, felicidad compartida y anhelada... Eso y otras tantas que no se explican con palabras.	alegría, satisfacción, realización	94 - 94
16:16	Hoy vuelvo a leer el resumen de mi primera bitácora y me siento afortunada de contar esta hermosa experiencia con un grado de mí tan ex-temido "primer ciclo"	alegría, satisfacción, realización	101 - 101
17:1	Esta semana fue el comienzo de un final. Dejé en casa el miedo, la inseguridad y me subí al tren de los que llegan hasta lo último, de los que no se rinden, de los que persiguen sus sueños ¡Y me siento tan feliz!, porque jamás imaginé estar acá. Sé que este viaje será uno de los más largos tal vez, pero me siento relajada. Creo que llegó el momento de disfrutar porque cuando se acerca el final aparece la nostalgia y uno siente que no se quiere ir ¡Que loco! Qué mezcla de sentimientos.	alegría, satisfacción, realización	16 - 16
17:4	Han sido tres días que disfruté mucho	alegría, satisfacción, realización	42 - 42
17:5	Confío más en mí que yo misma, y en parte, es gracias a ella que hoy estoy acá. Porque desde ese momento empezamos a soñar este camino juntas ¿Será por eso que tanto lo disfrutamos? No lo sé.	alegría, satisfacción, realización	52 - 52

	Solo sé que todo es mucho más lindo si es con otro, y eso es una de las tantas cosas que me enseñó esta carrera	Características de la profesión	
17:18	En ese momento sentí lo mismo que había sentido a los ocho años cuando en mi primera y última clase de teatro me dijeron “improvisá” y frustrada me fui llorando. Esta vez, luego de 20 años, no me escapé corriendo, sino que decidí salir a escena y ... luz, cámara, acción ... improvisé, no sé si salió perfecto, pero ¡lo bien que me sentí! Agradezco que se haya dado esta situación porque me animé y me descubrí. Entendí que no siempre tiene que estar todo organizado y que con la formación que hasta el momento recibí puedo resolver esas situaciones.	alegría, satisfacción, realización dilemas	148 - 148
17:21	Me di cuenta cuánto disfrutaron la lectura al igual que yo	alegría, satisfacción, realización	174 - 174
17:22	Y es así como llegamos al final del recorrido, en este viaje pasó de todo, ya verán. Me subí a este tren en el cual me sentí como en casa, aunque a veces recorrí otros vagones y me fui un poco nómade. Pero por más que hubo días en los cuales me sentí descolocada agradezco infinitamente haber estado acompañada de mi amiga y compañera Emilia, que siempre estuvo ahí y nos contuvimos mutuamente. El fuego me quemó por dentro unas cuantas veces, por no decir que casi muero de nervios en varias ocasiones. Descubrí que hay distintas miradas a la propia a medida que nos aventurábamos con quinto E navegando mar adentro de las distintas historias. Me volví loca unas cuantas veces, pero recuperé el equilibrio y pude salir a escena clase a clase al escuchar “¡luz, cámara, acción!” aunque haya sido improvisando, en alguna oportunidad. Me llevo grandes momentos de este viaje en el que salí en búsqueda	alegría, satisfacción, realización Metas, objetivos	188 - 188

	de nuevos aprendizajes y además de los muchos que me llevo encontré mi lugar en el mundo.		
18:4	por más que sabía que ellos no escribían demasiado, estaba ilusionada en que ellos podían hacerlo. Y me han sorprendido gratamente, la mayoría completó todos los renglones con sus escrituras. Es impresionante como esas pequeñas cosas pueden hacerte tan feliz a veces...	alegría, satisfacción, realización	28 - 29
18:6	Pude hablar con muchos de los padres que me preguntaron, me sentí aliviada y esperanzada. Siento que si de parte de la familia logramos apoyo, podemos lograr avanzar y mejorar un poco más rápido tanto en la conducta como en el aprendizaje.	alegría, satisfacción, realización	45 - 45
18:8	También, en esta semana di clases de Sociales, la verdad estoy muy contenta, las clases están saliendo muy bien, los chicos se engancharon super bien con las actividades. Incluso la maestra Zap, me felicitó por las clases, me dijo que estaban muy completas, que combinaban lectura, comprensión lectora y escritura. Además, me dijo que notaba un avance en los chicos, que están más predispuestos para el trabajo en clase con las actividades que proponía. Así que a pesar de todo el cansancio y el esfuerzo que uno hace día a día, que alguien de la Institución lo note y lo reconozcan	alegría, satisfacción, realización Comunidad docente que habita las escuelas experiencia práctica	128 - 128

	me hacen más que feliz, me vuelve a llenar de energía, me hacen sentir plena otra vez.		
20:3	esta semana mi mente se puso en marcha y trabajó mucho para lograr cosas lindas. Algunas me costaron más que otras, pero estoy conforme con los resultados y eso me da tranquilidad.	alegría, satisfacción, realización	483 - 483
20:7	De a poco me voy relajando y disfrutando este último tramo. Ya queda menos de un mes y no quiero desperdiciar ni un segundo. Todo el tiempo lo aprovecho para poder avanzar junto a los alumnos, que entre otras cosas no dejan de repetirme que se divierten mucho en mis clases y eso me llena de alegría.	alegría, satisfacción, realización	614 - 615
20:8	Se está pasando tan rápido. Quizás es señal de que lo estoy disfrutando.	alegría, satisfacción, realización	633 - 633
21:5	En este momento estoy transitando una felicidad plena y una situación de júbilo.	alegría, satisfacción, realización	49 - 49
21:6	Sin pensarlo, me di cuenta que me queda muy poco por transitar esta residencia. Aunque haya momentos en que me quejo porque no tengo tiempo para mí misma, planificar y dar clases se transformó en algo muy natural y placentero para mi vida cotidiana	alegría, satisfacción, realización	56 - 56
21:7	Ese día me fui contenta porque me di cuenta de que los niños no tienen ningún problema para reflexionar sobre los conceptos estereotipados que aún subyacen en la sociedad.	alegría, satisfacción, realización	65 - 65

21:9	En la segunda clase me esperaban ansiosos diciéndome: -Seño, ¿qué vamos a hacer de divertido hoy?- Eso me provocó mucha gracia porque a veces pienso que las clases no salen como yo espero, pero al otro día veo los resultados positivos y eso me entusiasma.	alegría, satisfacción, realización	67 - 67
22:1	Es la cuarta semana de residencias y me siento agotadísima. Sin embargo estoy muy contenta porque ya tengo las dos secuencias aprobadas y eso es un logro para mí.	alegría, satisfacción, realización	13 - 13
22:3	Me sentí muy contenta por los resultados, porque fue más de lo que esperaba. Esto es lo maravilloso de la docencia que los alumnos te sorprenden con cosas que uno no planifica y que salen solas.	alegría, satisfacción, realización	16 - 16
22:4	Ese día me fui feliz a casa porque a través de las correcciones y de los comentarios que surgieron durante la clase pude dar cuenta de la comprensión en cuanto al concepto de las fracciones equivalentes. Diría que pude cumplir con mis expectativas.	alegría, satisfacción, realización	20 - 20
23:1	Con 40 niños en cada grado, no es la situación más ideal, ya que cualquiera entendería las limitaciones de esta situación al momento de dar clases, pero estoy muy feliz por esta oportunidad.	alegría, satisfacción, realización contextos	9 - 9
23:3	Fueron de los días más reconfortantes. Usé muchos materiales y recursos didácticos que volvieron interesantes las clases (sobre todo en Ciencias Naturales). Mis primeras experiencias con este grado dando clases me alientan y me indican que estoy yendo por un buen camino me esforzaré porque así continúe.	alegría, satisfacción, realización	38 - 39

23:5	Me cuesta creer todo lo que trabajamos: triángulos, sus características y propiedades, rectas paralelas, perpendiculares, rectángulos.. uf definitivamente estoy súper conforme y asombrada. Claramente es fundamental trabajar en el área de matemática con juegos (y en todas, claro). Lxs chicxs trabajan cada vez más en grupo y los juegos fueron claves en este logro	alegría, satisfacción, realización Formación recibida en el profesorado	74 - 76
23:8	Noto todo lo que aprendieron y me llena de alegría	alegría, satisfacción, realización	108 - 108
24:3	Me sentía muy contenta con mi primer clase, nos dimos cuenta con Vicky que estaba bueno trabajar juntas y ayudarnos entre las dos.	alegría, satisfacción, realización Comunidad docente que habita las escuelas	30 - 30
26:1	Al fin llegó el momento de la implementación!! Y qué bien se siente... por varios motivos: porque estoy muy a gusto con el grupo de niños y niñas de primero "C", planifiqué pensando en ellos, en sus tiempos, en sus hábitos, y la puesta en marcha de las planificaciones no me desilusionó. Además, porque preparé mucho material para estas primeras clases, de mucha elaboración y con precauciones para que fuera duradero y seguro. Y realmente superó mis expectativas	alegría, satisfacción, realización	35 - 35
26:5	El proceso fue de disfrute, de sorpresa, apropiación de contenidos y mucho placer por la literatura	alegría, satisfacción, realización	75 - 75
27:2	Realmente estoy muy contenta con el grado, la docente y la comunidad de la escuela en donde voy a hacer el último tramo de este recorrido, auguro que va a ser una hermosa experiencia y quiero disfrutar de cada momento...	alegría, satisfacción, realización	13 - 14
27:3	El viernes fue mi primera clase del cuatrimestre. Comencé con ciencias naturales. Estoy muy	alegría, satisfacción, realización	60 - 60

	conforme con la implementación, los chicos/as estaban entusiasmados, participativos, contentos.		
28:2	Pasé varios días durmiendo poco, muy poco...horas sentada frente a la compu, agotada, queriendo cumplir con todo, y acá estoy...feliz porque al día de hoy logré lo que deseaba, estar avanzada en cuanto a las planificaciones y preparada para comenzar a implementar las clases la próxima semana.	alegría, satisfacción, realización	33 - 33
28:3	A días de cumplir un mes en taller 6, debo aceptar que estoy tranquila y feliz por todo lo que estoy viviendo. Tuve la suerte de no tener dificultades ni en las planificaciones de las clases ni en la implementación de ellas, al menos, hasta el momento. Sin embargo, estoy bastante ansiosa porque la semana próxima me viene a observar la profesora	alegría, satisfacción, realización	60 - 61
29:4	Estoy sumamente feliz por el cierre que pude darle y por la devolución que me dió la maestra. Me felicitó por la secuencia y el proceso realizado	alegría, satisfacción, realización	74 - 74
29:5	Estoy sumamente contenta por las producciones que realizaron los chicos, por el entusiasmo con el que trabajaron y por el resultado obtenido.	alegría, satisfacción, realización	146 - 147
29:7	Les agradecí por todo lo que me enseñaron, les agradecí por acompañarme y les pedí que nunca se olviden que estudiar permite que cada uno diga lo que piensa, siente y sobre todo, que les permite decidir y hacer	alegría, satisfacción, realización Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	177 - 177
30:2	La participación fue intensa, se dieron otros ejemplos de donde se podrían utilizar los mismos métodos de solución, los contenidos y sus definiciones fluyeron con naturalidad, lo cual me pone muy contenta, ya que en esta actividad logré percibir que lo trabajado en cada clase de esta	alegría, satisfacción, realización	45 - 45

	secuencia fue para los niños un aprendizaje significativo.		
32:7	surgieron algunos comentarios en mi ámbito laboral donde me decían “esta semana terminás las putas residencias” a lo que no supe qué responder. En esa frase ví el pesar que puede ser este tramo para algunos y me sentí agradecida de estar rodeada de tanta gente valiosa que me contagia las ganas de ir a la escuela	alegría, satisfacción, realización	95 - 95
32:8	Hay apartados que son el resultado de una necesidad, a veces uno se encuentra con alguien por casualidad. Será por afinidad, por entendimiento o porque el destino lo quiere, pero la docencia es trabajar con otros, es un trabajo bien humano. Y por eso estoy convencida de que no logré toda esta travesía sola, quiero	alegría, satisfacción, realización	97 - 98
33:4	Fue muy gratificante ver a los niños y niñas conversando sobre lo que habían hecho en la clase, se interesaron y les gustó mucho la actividad. Es importante saber que a los alumnos/as les gustan las actividades que uno planifica para ellos, sobre todo cuando de esa manera aprenden nuevas cosas.	alegría, satisfacción, realización	45 - 45
33:5	Nuevamente es gratificante ver que el grupo se compromete con las actividades, que les gustan y disfrutan de las mismas. Y así, disfrutando y compartiendo entre ellos aprenden y resignifican lo aprendido.	alegría, satisfacción, realización	50 - 50
34:2	las devoluciones fueron mejores de lo que pensé, asique estoy feliz, pero lo que más felicidad me da son las producciones de los chicos, hermosas, increíbles, mágicas, me llenaron el alma.	alegría, satisfacción, realización	98 - 98

34:8	Me siento feliz y agradecida de poder ser el instrumento para ayudar a descubrir todo lo que esos chicos tienen dentro y que afloraran cosas tan maravillosas y creativas. Ellos me enseñaron todo el tiempo y me hicieron ser una mejor persona, pero sobre todo me afirmaron, me enamoraron y confirmaron que ¡¡ este es el lugar en el que quiero estar!!	alegría, satisfacción, realización Posicionamiento ético y político frente a la profesión	271 - 272
35:1	Saber que no estoy sola me da las fuerzas para seguir avanzando, sería una ingrata, desagradecida si no apreciara todos los afectos, la compañía y el apoyo que recibo a diario	alegría, satisfacción, realización	17 - 17
35:4	Trato de disfrutar cada instante, aunque cueste, trato de ver y valorar todo lo lindo que tiene, los momentos compartidos con personas tan queridas, risas	alegría, satisfacción, realización	44 - 44
35:5	trabajamos mucho con los chicos y si bien se ensuciaron un poco, la realidad es que me divertí, disfruté y sentí mucho placer de ver a los chicos trabajar sin estructuras, aprendiendo y divirtiéndose al mismo tiempo. Si bien fue muy agotador me encantó transitar esta semana llena de experiencias y sensaciones lindas.	alegría, satisfacción, realización experiencia práctica	68 - 70
36:3	la clase pasó volando, los chicos me acompañaron y respondieron en todo. ¡Me encantó! Terminé la jornada feliz y muy plena	alegría, satisfacción, realización	42 - 43
37:1	En mi primera semana de residencia, disfruté cada segundo, cada momento. Todo era perfecto: Una escuela hermosa; compañeras de trabajo que me trataron muy bien y se mostraron agradables conmigo; nenes y nenas, que si bien, me mostraron su peor cara, me hicieron sentir su necesidad de cariño	alegría, satisfacción, realización Comunidad docente que habita las escuelas	13 - 13

37:2	Luché mucho, para estar en ese lugar, nada ni nadie lograría reducir la felicidad que sentí esa semana	alegría, satisfacción, realización	15 - 15
37:6	Gracias por ayudarme a cambiar mi vida, por permitirme mirar hacia adelante y creer que siempre se puede ser mejor, y, sobre todo, comprender lo importante de luchar por lo que se quiere y por cumplir con nuestros sueños.	alegría, satisfacción, realización	122 - 122
38:2	ESA SEGURIDAD QUE NOS TRANSMITÍS JUSTO EN EL MOMENTO INDICADO PARA QUE BUSQUEMOS NUESTRO CAMINO. TE AGRADEZCO POR ESO	alegría, satisfacción, realización	8 - 8
38:3	LA SEÑO Y EL GRUPO ME GENERA UNA SENSACIÓN DE BIENESTAR QUE ME HACE DISFRUTAR ESTAR EN EL AULA.	alegría, satisfacción, realización	7 - 7
38:4	EN EL AULA EL CLIMA ES MUY BUENO, LA SEÑO TRABAJA MUCHO Y HACE LO POSIBLE PARA QUE ME SIENTA CÓMODA. POR ESE LADO ES UN PLACER IR A LA ESCUELA.	alegría, satisfacción, realización	20 - 20
38:5	Agradezco estar con mis compañeras en esta instancia	alegría, satisfacción, realización	46 - 46
40:3	Gracias Facu, por devolverme la sonrisa y la calma para seguir pensando en cosas hermosas para hacer, con vos y con tus compañeros, durante este tránsito juntos.	alegría, satisfacción, realización	13 - 13
40:9	Me llenan de esperanza de que las cosas son simples, no duelen tanto y pueden ser distintas con mucha naturalidad	alegría, satisfacción, realización	77 - 77
40:12	depositamos en ellos la esperanza del cambio, cambio que, tal vez, nosotros no podemos llevar adelante.	alegría, satisfacción, realización	86 - 86

40:13	¡Qué más puedo pedir para sentirme feliz con ellos! La propuesta los había llevado al deseo de comunicar y eso me hizo desbordar de amor. Ese día y cada día que siguió con ellos, sentí que rebalsaba de felicidad y comprendí lo hermoso que es ver y recibir tanto de estas personitas con una simple actividad.	alegría, satisfacción, realización Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	108 - 108
41:1	Solo estar agradecida, porque me premió al elegir esta profesión que toda mi vida anhelé	alegría, satisfacción, realización	9 - 9
41:2	mi mayor deseo, el de sembrar en el corazón de cada niño una semillita de esperanza, de" vos podes", de" vos vales"	alegría, satisfacción, realización	8 - 8
41:3	Al llegar a casa la felicidad que siento es impagable, porque los niños son lo más puro que hay y me llenan el alma con sus sonrisas, gestos y sobre todo con la inocencia que se ve en su ojitos. Nuevamente, vuelvo a decir, me siento plena, feliz y más aún dispuesta a entregar mi corazón a cada uno de los peques.	alegría, satisfacción, realización	19 - 20
41:5	ESCUELA 19 DE 13 estabas marcada en mi destino, nunca imaginé hacer la residencia ahí y cuanto me diste. Me diste a sexto grado en taller 4, ahora segundo, en taller 6 y este grado me dio tanta felicidad que no me alcanzan las palabras para agradecer la entrega total de los nenes y ese amor incondicional que lo puede todo. Estoy profundamente agradecida a todos	alegría, satisfacción, realización	161 - 163
43:10	esta fue una semana que hubo de todo un poco, pero lo que destaco de ella es que fue un placer realizar esta experiencia, me puse a pensar y fue mi primera experiencia en el aula, nunca había hecho algo así, por eso lo disfruté tanto.	alegría, satisfacción, realización	57 - 57

43:12	Esta clase me divertí muchísimo, comencé poniendo una canción que trata del mate y los chicos se reían, bailaban, otros la cantaban ya que tiene un estribillo bastante pegadizo. Inmediatamente supieron que la canción hablaba del mate y al ser algo tan cotidiano no hubo ni uno que se quede sin participar contando algo relacionado a esta infusión	alegría, satisfacción, realización	90 - 90
-------	--	------------------------------------	---------

2- Código experiencia práctica

ID	Quotation Content	Codes	Referenc e
2:1	Nervios, ansiedad e incertidumbre fueron las tres sensaciones predominantes del inicio de semana.	ansiedad nerviosismo experiencia práctica	1 - 1
2:2	El primer encuentro se me presentaba como un desafío porque armar una “mesa exploratoria” en un espacio tan reducido me invitó a dedicar mucho tiempo a pensar el armado y la distribución de los bancos.	dilemas experiencia práctica	1 - 1
2:3	Me sentí muy entusiasmada cuando vi a los nenes disfrutar de la lectura. Me sorprendió cómo se organizaron y se recomendaban textos.	experiencia práctica	1 - 1
2:5	La propuesta fue convocante y ya al otro día dos alumnos se me acercaron espontáneamente a mostrarme poesías que habían escrito.	experiencia práctica	1 - 1
2:9	Y yo... me encontré sorprendida otra vez, porque ya no sólo estábamos leyendo una consigna del día anterior sino que habían surgido nuevas ideas e inspiraciones.	experiencia práctica	2 - 2
2:10	¡No querían dejar de leer!. A gritos y cantos me pedían... que por favor... que ¡uno más...! ¡uno más...! Me sentí feliz.	alegría, satisfacción, realización experiencia práctica	2 - 2
2:12	En esta clase me sorprendí con muchas de las respuestas de los alumnos. Algunas preguntas o intervenciones que tenía pensadas decir y me olvidé, surgieron de ellos. ¡Eso me pareció genial! Por otra parte, surgieron algunas dudas que no imaginé cuando planifiqué y que creo que pude resolver sobre la marcha.	experiencia práctica	3 - 3

2:13	Todos hablan mucho y quieren participar a la vez. Me cuesta mucho poner orden, pero al mismo tiempo me gusta que participen. En ese sentido creo que tengo que trabajar para ver qué hacer para que todos puedan escucharse.	experiencia práctica	3 - 4
3:4	A partir de la semana que viene empiezo a dar las clases que fui planificando. Siento ansias y algo de miedo pero espero que salga todo bien.	ansiedad nerviosismo experiencia práctica	24 - 24
3:5	La buena noticia de esta semana es que ¡EMPECÉ A DAR CLASES! Ese día tan ansioso llegó, estuve muy nerviosa el día previo y ni hablar de las horas y minutos antes. Pero al parecer, todo salió bien. Obviamente tengo que mejorar muchas cosas, pero me quedé conforme con la clase.	ansiedad nerviosismo experiencia práctica	31 - 31
5:1	Realmente estaba muy ansiosa por comenzar, en realidad mi ansiedad está más enfocada en poder terminar... Obvio que para esto, el comienzo es un buen paso. Una vez superada la presentación y los nervios del primer momento, pude experimentar esa extraña sensación de estar en un lugar no ajeno, cómodo, donde quiero estar.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión experiencia práctica	5 - 6
5:2	La combinación de estos factores logra un giro de mi perspectiva, dejo de ser la alumna que solo va a transitar el taller 5 y me encuentro planificando para el que ahora es mi grupo, sumándome a la tarea de construir...	Biografía personal que les trajo hasta aquí experiencia práctica	8 - 8
5:4	No deja de dar vueltas en mi cabeza ¿cuál es la manera más apropiada de planificar para que estos niños puedan ser parte de mi clase?	experiencia práctica	17 - 17
6:3	Esta semana comencé a implementar mis clases, esta situación genera una combinación de ansiedad y nerviosismos que se sostiene desde que empecé en el taller 3. Es real que una vez que adopto ese rol docente me desconecto del resto. Haciendo un análisis de esta situación considero que en ese rol me siento cómoda, es placentero, me gusta. Quizás sea eso a lo que llaman vocación.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión experiencia práctica	27 - 28

6:4	No dudo de nuestro vínculo, mi miedo pasa por no poder sostener la atención que capté de ellos. Para todo están dispuestos, en todo se prenden, expresan sus opiniones, debaten entre ellos, me hacen preguntas que denotan interés por el tema, acordamos juntos fechas de entregas, celebramos los logros, revisamos los errores.....Trabajamos en equipo. Estos nuevos miedos me permiten seguir superándome, me posibilitan experimentar situaciones donde la responsabilidad de ser docente se siente en el estómago.	Características de la profesión experiencia práctica Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	37 - 39
6:5	Siempre a lo largo de mis prácticas utilicé las devoluciones para poder construirme como una mejor docente y a juzgar por las devoluciones que recibí mi trabajo está cosechando sus frutos. Lo sorprendente de estas observaciones es que las tres docentes que me evaluaron, aunque en áreas diferentes, coinciden positivamente en la convocatoria para realizar las actividades y el compromiso de los chicos para llevarlas a cabo. Pero también coincidieron en mi forma avasallante, por decirlo de una forma elegante, de comunicar o transmitir los contenidos o actividades. Esto me hace recordar que los docentes estamos en continuo aprendizaje, y me alegra que así sea. Pero una vez terminada esta etapa, ¿Quién va a ayudarme a seguir construyéndome como una mejor docente?	Características de la profesión experiencia práctica Formación recibida en el profesorado Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	49 - 52
6:14	Pues de todo eso que me imaginaba no ocurrió nada, en un momento tuve la sensación que estaba en un callejón sin salida. Para poder revertir esta situación fue necesario recortar mucha información. Aunque me dio tranquilidad poder observar que la clase se iba acomodando que volvíamos a hablar el mismo idioma me quedó una sensación de insatisfacción ya que realmente no pude implementar todo lo que tenía planeado.	dilemas experiencia práctica	44 - 45
7:3	En esta semana se intensificaron los nervios por el tema de las planificaciones, pensábamos que ya todas tenían aprobadas sus clases y que ya habían comenzado a implementarlas, porque en esta semana debíamos arrancar, pero no fue así.	experiencia práctica	24 - 24
7:6	Ambienté el aula con un mural hermoso y les llevé música de Medio Oriente para adentrarlos en el mundo de los relatos de "Las mil y una noches". Los alumnos estaban enloquecidos. Pude captar su atención y me sorprendieron con las cosas que les surgieron a partir del título, la música y el castillo dibujado. La mayoría, igualmente, lo relacionó con novelas, pero el nombre de Sherezade y el Sultán salieron rápido de su parte. Al momento de leerles la primera historia los senté a todos en una ronda en el piso y me sorprendió el	experiencia práctica	34 - 35

	silencio que hicieron para escucharme leer, mientras ellos seguían la lectura con los libritos, a pesar de que uno me dijo que se aburría. Mientras les leía, veía como empezaban a entrar, de a poco, distintas personas al aula y se quedaban al lado de Mónica a observarme, pero no dejé que eso me pusiera nerviosa.		
7:7	Me resulta difícil sostener el trabajo con estos alumnos y creo que fue mucho darles dos clases seguidas en el mismo día, tanto para ellos como para mí. Sé que no tienen hábitos de trabajo y sé que todo lo que les propongo, desde lo más sencillo, les resulta nuevo. Y es aquí donde tengo que buscar las maneras de adaptarme a sus modos, sus ritmos, sus tiempos y buscar estrategias para poder captar más de seguido su atención, proponiéndoles, tal vez, actividades	experiencia práctica	48 - 48
7:10	Fue, sin dudas, algo mágico. Los alumnos participaron mucho en esta clase y pude notar también que, con el pasar de las clases, se están habituando a mi modo de trabajar y están adquiriendo más habilidades para volver al texto y encontrar pistas o datos para poder responder a mis preguntas.	contextos experiencia práctica	64 - 64
7:11	En esta semana ocurrió algo increíble. Podría pensar que las palabras mágicas “ábrete sésamo” que pronunciaba Alí Babá para abrir la roca, o la propia magia de Aladino, con el genio de la lámpara o el efrin del anillo, se apiadaron de mí y hechizaron a todos los alumnos. Por primera vez pude dar mis clases en un ambiente cálido, tranquilo y armonioso. Cuando di mi 7ma clase de PDL, donde finalizaba la lectura de “Alí Babá y los cuarenta ladrones”, los chicos estuvieron muy atentos siguiendo mi lectura, tanto que no volaba ni una mosca. Me quedé realmente sorprendida.	experiencia práctica	64 - 64
7:13	En los momentos de implementación es cuando uno se da cuenta verdaderamente de que, lo que se planificó, no siempre sale tal cual. Es en la práctica donde aflora lo que se te pasó por alto durante la instancia de planeamiento porque, lógicamente, ahí no están presentes los alumnos, sin embargo cuando las estás desarrollando en el aula, sí. No caben dudas de que todo lo que me ha pasado hasta ahora es una instancia más de aprendizaje para mí. Estoy a punto de terminar la Residencia 1 y siento que ¡todavía me falta mucho por aprender! Sé que pongo todo de mí para hacerlo lo mejor posible, pero ¡cuánta falta me harán las profesoras de taller! cuando me toque hacer alguna suplencia y necesite que me digan si voy bien o mal, si acerté o la pifí, si es mejor esta actividad u otra.	Características de la profesión experiencia práctica	93 - 94

7:18	Estuve preocupada todo el tiempo por ese tema, porque estos niños tienen una atención muy corta.	experiencia práctica	47 - 47
8:3	Al principio sentí un poco de impotencia, tanto que casi no daba la clase, pero hacia el final de la clase sentí mucha satisfacción. Los pude convocar a la mayoría. Pero fue una clase muy dura, de poner mucho el cuerpo y la voz.	contextos experiencia práctica	50 - 50
8:9	^[OBJ] Los alumnos trabajaron con mucho entusiasmo, como lo hacen cada vez que les llevo algo interesante y llamativo, y más si es para explorar. En las intervenciones salió casi todo lo que se había pensado para esta clase	experiencia práctica	131 - 132
8:10	Al principio pensé que se desbordaría la clase, pero no. Me sorprendió cómo la mayoría se desplazó con bastante orden y respetaron sus turnos a la hora de pasar. Yo ya me veía con las botellas lanzadas por el aire	contextos experiencia práctica	144 - 144
8:11	Y así terminó mi semana, llena de satisfacción y de nuevos aprendizajes. Llena de cambios y progresos que fui notando a lo largo de este tiempo y que al principio sentí imposible de lograr.	experiencia práctica	152 - 152
9:8	Me relajé, respiré hondo y comencé a pasar por entre los bancos porque creí que estaba comprendida la consigna. ¿Sabes que hice después?, retomé con lo mismo que hacía más de 15 minutos estábamos intentando explicar ya no sola sino que ambas, los niños seguían sin comprender. Finalmente comenzaron a realizar la actividad como estaba planificado y se les había sugerido. ¡Uff, cuánto aprendí en este día! Saber dejar de lado los supuestos porque nunca se sabe cómo es o puede ser la percepción del otro, por otro lado agradecer a Dios, la vida o el destino por la gente que me rodea, en este caso la Señora Carola que es un ser confiable y perceptible con quién afortunadamente entable en tan poco tiempo una hermosa relación de trabajo.	dilemas experiencia práctica	78 - 80
9:16	Para cerrar esta semana te voy a compartir la siguiente frase de Nelson Mandela "Aprendí que el coraje no era la ausencia del miedo, sino el triunfo sobre él. El valiente no es el que no siente miedo, sino el que vence ese temor". Palabras simples y profundas que nuevamente me llevan a reflexionar, esta vez sobre mis grandes temores e inseguridades. Si pudieran estar conmigo antes de empezar a dar cada clase y escucharías el galope fuerte mi corazón creo que te asustarías. Al releer esta frase reconozco que estoy aprendiendo, o al menos lo intento, a tomar coraje para poder triunfar.	Características de la profesión experiencia práctica Posicionamiento ético y político frente a la profesión	153 - 154

10:5	Ansiedad... por esperar las devoluciones de las profes de diseño. Tranquilidad...al recibir los mensajes de las profes Adriana y Maricel diciendo, ¡Estás encaminada!, ¡Vas muy bien!, ¡Tus clases están aprobadas!. Bien, luego de hacer un poco de catarsis y caer en la cuenta de que a esta altura me separan solo 48 horas de comenzar a implementar mis clases, veo como esta especie de tejido que he ido realizando durante casi cuatro años empieza a tomar forma y aunque nadie dijo que lo que se me presentara en la vida sería fácil, por cierto que tengo sobradas muestras de eso, me dispongo a poner lo mejor de mí para alcanzar mis sueños.	Biografía personal que les trajo hasta aquí experiencia práctica	37 - 40
10:7	Este taller se trae algo entre manos, -y sí querida bitácora!, hasta te escribo diferente. Volviendo a lo que nos convoca, te cuento que ya implementé dos clases de matemática. La primera casi te diría que fue una entradita en calor, los chicos respondieron de maravilla, yo me sentí muy a gusto, aunque me mantuve alerta con la incertidumbre de no conocerlos bien o mejor dicho no saber cómo iban a responder ante mi presencia.	experiencia práctica Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	48 - 48
10:10	Afortunadamente atendí los consejos que la profe de diseño de Ciencias Naturales me brindó y en la primera clase se percibió un clima muy agradable de trabajo y sobre todo logré la atención e interés de los chicos.	experiencia práctica Formación recibida en el profesorado	104 - 104
10:13	Recapitulando lo vivido hasta aquí en referencia a los aprendizajes de los chicos, surgen preguntas, ¿Cuánto de las clases se llevan los chicos? ¿De cuántos conocimientos se apropiaron? A continuación voy a contarte algunas situaciones que me hablan de esto: -En medio de una clase donde insistentemente se cuestionaba el tema de las fracciones, una de las niñas, de manera tímida, expresa que lo que estábamos encontrando eran Fracciones equivalentes. Aquí mi sorpresa, porque los días de observación llamó mi atención que los chicos aún no tenían en claro este tema y con el transcurso de nuestros encuentros comenzó a fluir de manera normal. -En uno de los pequeños videos que grabó la profe Tere, se escucha de fondo la voz de uno de los chicos que dice: -¡No ves que te dije seño!, claramente él había anticipado la situación que minutos después estábamos experimentando. En fin, ¿serán mis reflexiones de domingo?	dilemas experiencia práctica	141 - 145

10:16	El miércoles les presenté a los chicos un juego que consistía en sumar fracciones, debo reconocer que al principio les costó un poco enganchar la modalidad de esta actividad, se trataba de un juego de carreras pero con la salvedad de que debían ir sumando las fracciones que les tocaba en el dado (especialmente diseñado) y este resultado volcarlo en sus tableros de juego. Me replanteo varias cosas, ¿Era un tanto complejo para ellos?, ¿Yo no fui del todo clara al explicarlo? O, vuelvo a mi primera hipótesis que es una pena que los chicos en la actualidad no sepan jugar a juegos de mesa, o sea, salir un poco de lo digital, que por cierto es buenísimo, pero permitirse descubrir el mundo que los rodea. En fin, luego de varios intentos lograron interpretar la modalidad de este juego y pudimos disfrutar de una nueva jornada lúdica, donde insistentemente Hugo, uno de los alumnos, repetía: -¡Seño, está bueno aprender jugando, porque pensamos sin darnos cuenta!	contextos experiencia práctica	192 - 194
10:18	Fue tanto lo que dijeron y comentaron que me fue imposible recopilar todo, pero Elvis, un niño de esos que los docentes les decimos “bravito”, fue registrando en forma de dibujo paso a paso todo el proceso de dicha elaboración. Podés imaginar mi cara de sorpresa cuando me acerqué a su banco y me mostró lo que estaba haciendo, ¿Ya te imaginarás?, me emocioné profundamente porque aunque no nos demos cuenta siempre dejamos en cada niño una semilla de interés, ganas, descubrimiento. Una devolución de mi público que me dejó MARAVILLADA	experiencia práctica Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	215 - 215
11:8	Comienza la aplicación de las planificaciones. Qué importante la organización del trabajo para ir mejor armado cada día a la escuela. Se hace muy difícil la tarea cuando no hay una proyección en el tiempo de lo que hacemos cada día. En este sentido, la Residencia contribuye a la tarea docente para mejorar la enseñanza, ya que la posibilidad de contar con asesoramientos por parte de especialistas de cada área brinda mayor consistencias a las propuestas.	experiencia práctica Formación recibida en el profesorado	33 - 33
11:9	Sigue el camino de enseñar que los intercambios entre todos forman parte del aprendizaje en la escuela: ¿Hoy no copiamos nada? Hoy no hicimos nada. Preguntan y dicen y es todo un camino por andar este de entender que no sólo copiamos y obedecemos sino que también proponemos y escribimos palabras en el aire para que otro se las coma y las devuelva al aire que, por suerte, el ventilador mueve y remueve y revuelve para que todos podamos escucharlas. Si no hiciera tanto calor cómo haríamos para circular la palabra.	experiencia práctica Posicionamiento ético y político frente a la profesión	38 - 38

11:11	En este sentido ofrezco otro modo de escuchar la novela. Originalmente me propuse que siempre se sienten en la alfombra, pero veo que es un modo no habitual para ellos, y los alumnos no están todos los días del mismo modo. A veces la dispersión se puede encauzar en los modos de estar que plantean las consignas. Empiezo a preguntarles cómo prefieren escuchar los capítulos. Que sean ellos también partícipes de la forma en la que están en el aula.	dilemas experiencia práctica Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	45 - 45
11:15	queda para el final del día, y con muy poco tiempo, la propuesta de ir a ver el cielo. Sin embargo lo disfrutamos muchísimo. Volver a ver, a escuchar y sentir eso que creemos que conocemos muy bien y comprobar que hay muchas preguntas sin hacerse y muchas respuestas incompletas, simples que requieren profundizar, sorprenderse, imaginarse. Salir del aula también ayuda mucho a despejar, a ofrecerse otro en el mismo lugar. Podemos estirarnos, agrandarnos, ocupar un espacio que es demasiado más grande que el aula.	alegría, satisfacción, realización experiencia práctica	76 - 76
11:16	Como en otras escenas de mi trayectoria docente, me encuentro muy a gusto con el intercambio con los alumnos. Me pasa habitualmente que se extienden más de lo planificado porque me encuentro muy a gusto con ese diálogo abierto donde el conocimiento lo construimos con las palabras, mirando ejemplos, acercándonos al pizarrón, tomando prestado el marcador para completar con un triángulo con otro triángulo y formar un cuadrado, o usando los dedos para contar la cantidad de "puntas" (así denominaron a los vértices) que tiene el círculo. Problematicar el mundo en el que vivimos, nombrar los objetos, las ideas, las sensaciones. Tocar la pura abstracción de una figura geométrica que re- presenta al mundo demasiado ordenado y regular. Nada más lejano del caos-cosa cotidiano/a que está lleno de indefiniciones, espacios inconclusos, irregularidades, deformidades.	alegría, satisfacción, realización experiencia práctica	78 - 79
12:4	Las clases de matemática, a partir de esta secuencia, empiezan a tener una dinámica novedosa para el grado. Hay un hacer, pensar, llevar, traer, volver, revolver. Así debe seguir. Haber encontrado una dinámica para el hacer en el aula, continuar el trabajo con tareas, darles un tiempo de intercambio y sistematización a las resoluciones que traen las/os alumnas/os para acercar una nueva propuesta, viene siendo un paradigma reciente pero muy confiable.	dilemas experiencia práctica Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	45 - 45

13:1	No puedo creer que esté tan cerca eso que tanto esfuerzo me costó, tantas noches desvelada, tantos apuntes subrayados, tantas sonrisas compartidas con compañeros y profesores, algunas lágrimas de frustración. Tantos: mamá ahora no puede hijo, está estudiando. Estoy tan cerca y los sentimientos que se revuelven en mi interior son muy variados, felicidad, miedo, emoción, un poco de tristeza de dejar el profesorado.	alegría, satisfacción, realización Biografía personal que les trajo hasta aquí experiencia práctica	4 - 4
13:3	Al principio les costó entender la dinámica del juego, por lo que decidí ir pasando por los bancos e interviniendo en los casos que no estaban colocando las fichas en todos los casilleros o donde no anotaban los puntos correctamente. Rápidamente, con las intervenciones, los alumnos adquirieron la dinámica y pudieron realizar las tres rondas que había solicitado.	experiencia práctica	8 - 8
13:4	La semana fue intensa, ya que venía cargada con los primeros nervios, con la presencia de las profesoras. Pero ahora que puedo hacer un análisis general y ponerme a repasar cada una de las clases, creo que el balance es positivo. Los alumnos respondieron bien a las diferentes dinámicas propuestas, fueron participativos, y principalmente lograron comprender el objetivo principal de cada una de las propuestas.	experiencia práctica	11 - 11
13:5	La clase se extendió más de lo planificado ya que esperé a que todos terminaran las actividades. Creo que debo buscar alguna estrategia para que esto no ocurra ya que los que habían terminado rápido se aburrieron esperando a los demás. Reflexionando creo que las posibles estrategias podrían ser por ejemplo haber comenzado igualmente con el intercambio y que los que no terminaron repongan en esa instancia las dudas o las "trabas" con las que se encontraron para realizar las actividades; o darles otra actividad a los que ya habían finalizado para que no se dispersen	dilemas experiencia práctica	20 - 20
13:17	Me llevo como reflexión la importancia de las imágenes y del material (lo más real posible) que utilicemos en nuestras clases, para atrapar la atención de los alumnos, para que lo sientan lo más tangible y cercano posible. A lo largo de la carrera, esto es algo que me lo han mencionado la mayoría de los profesores, y lo he incorporado en mis planificaciones siempre. Pero al hacer este trabajo de reflexión, y analizar cómo funcionaron todas las clases y quedó en evidencia que en verdad funciona, que es primordial seleccionar el material adecuado, acompañado del manejo del contenido por parte del docente; pero en el mismo nivel de importancia.	experiencia práctica Formación recibida en el profesorado	60 - 60

14:1	Comencé la primera semana de residencia con muchas emociones encontradas, los nervios que implican “hacer la residencia”, el temor de que te aprueben las planificaciones, el plus de hacerlo trabajando y que en medio de la residencia te toque tu primer acto como docente a cargo del grado. Muchos nervios y sobre todo mucha ansiedad porque pase todo ya, que me aprueben las clases ya, dar las clases ya... todo ya... Me juega en contra que soy muy ansiosa y que me caracterizo por tener todo organizado, cuando algo no sale como lo planee me pongo más nerviosa	experiencia práctica	5 - 5
14:2	Durante la clase los nervios fueron desapareciendo, como “olvidándome” por momentos que la profesora estaba ahí. No fue la clase perfecta, ni siquiera estoy segura que dicha cosa exista, pero salió bien me sentí cómoda siempre con detalles que se pueden mejorar.	experiencia práctica	12 - 12
14:4	Me sorprendí gratamente al ver cómo mis alumnos trabajaron tan bien en forma grupal, esta forma de trabajo es bastante costosa por ser un grupo que presenta muchos conflictos entre compañeros. Durante el año se trabajó mucho sobre los vínculos	experiencia práctica	20 - 20
14:5	Les costó mucho realizar la actividad y llevó más tiempo de lo planificado. Pero sinceramente preferí en ese momento que puedan lograr esta actividad que llegar a dar la clase completa.	experiencia práctica	28 - 28
14:8	estoy haciendo una autocrítica, debo aprender a gestionar las emociones que me provoca hacer cosas que no hago frecuentemente o que no debo hacer	ansiedad nerviosismo experiencia práctica	47 - 47
14:9	También me dijo que veía que tenía muchas condiciones y que lo único que tenía que hacer para mejorar era bajar un poco la ansiedad. Cosa en la que coincidí al cien por ciento ya que en mi vida en general soy bastante ansiosa y autoexigente, pero desde que comencé a residencia es como que empeoró la cosa. Estoy trabajando internamente para modificar esto y espero que para el próximo taller, quizás al haber pasado éste y saber cómo es y demás, esté más tranquila.	experiencia práctica	48 - 48
14:11	La actividad se realizó en parejas. Algunas rápidamente decidieron qué deseo y que problema, a otros hubo que guiarlos un poco más ofreciéndoles por ejemplo dos o tres ideas y que ellos elijan. Luego, al momento de comenzar a escribir algunos aún requieren de la guía y otros se pueden solos, pero en general lo hacen bien y con ganas si es una consigna que les interesa. La clase transcurrió muy tranquila, más de lo normal.	experiencia práctica	60 - 60

16:1	Primer ciclo, mi gran desafío	experiencia práctica	3 - 3
16:3	Estaba nerviosa por llegar a horario, por tener todos los elementos que había preparado para que exploraran, por ver sus reacciones, por cumplir con los momentos de la clase tal como lo había planeado... Y para mi sorpresa, nada salió como lo esperaba. Me costó mucho captar la atención de los alumnos y mientras se desarrollaba la clase sentí que hice un gran esfuerzo por lograrlo. Por momentos desilusionada pensaba qué hacer para que escucharan lo que decía. Los elementos que estaban dispuestos sobre la mesa para que exploraran y llevaran a cabo la actividad de inicio, fueron una gran fuente de distracción pero al mismo tiempo sentí que los convocó. Mis sentimientos fueron contradictorios en muchos momentos de la clase. Otra de cosas que me desconcertó fue que al proponerles clasificar los elementos no surgió en ningún grupo la respuesta que esperaba y tuve que improvisar una intervención para que pudieran hacer	experiencia práctica	6 - 9
16:6	Cuando llegó el momento de escribir en los cuadernos y realizar una actividad para sistematizar lo trabajado miré la hora y otra vez me dí cuenta que no iba a llegar con todo. Entonces tomé mi primera decisión en relación al seguimiento de lo planificado: para armar la conclusión los hice sentar a todos en el piso frente al pizarrón y les pedí que me la dicten. Como es un grupo en el que no todos escriben convencionalmente y solos, pensé que era lo mejor para que no se perdiera el foco: escribir qué era medir y porqué no nos servía hacerlo con distintos elementos. ¡Resultó muy bien! Y aunque ya no tuve tiempo para darles la siguiente actividad que era para hacer de tarea, cerré la clase con una sensación de felicidad.	experiencia práctica	22 - 22

16:7	El problema apareció cuando propuse realizar unos ejercicios del libro. La maestra comenzó a pasar por los bancos y a realizar distintas intervenciones que no estaban en sintonía con mis objetivos de esta clase. Por ejemplo, que la línea de 7 cm que tenían que trazar estuviera hecha a la perfección sobre el renglón y con prolijidad. A mi me parecía que para ser la primera vez que utilizaban una regla con ese fin estaba muy bien lo que hacían. Además, el objetivo era que tuvieran en cuenta para hacerlo que debían comenzar del 0 como habíamos conversado anteriormente. Para incrementar mi malestar (porque no sabía cómo decirle que no se metiera), se puso a corregir los trabajos de cada uno. ¡Entonces ahí sentí que la clase se me había ido de las manos!. Muchos de los nenes seguían entusiasmados por realizar los ejercicios pero otros solo querían que ella o yo les corrigiéramos lo que ya habían realizado. En ese momento paré la clase y les dije a todos que no era el momento de corregir sino de trabajar y propuse una última actividad antes de realizar el registro en el cuaderno.(Como la conclusión ya estaba escrita en una fotocopia solo la leí y les pedí que me dieran ejemplos). Cuando sonó el timbre de formación me sentí aliviada porque quería que terminara ya esta clase y al mismo tiempo angustiada porque no pude controlar las ansias de la maestra por acotar e intervenir. Su comentario en relación a la misma fue positivo pero yo me fui decepcionada y con una sensación de preocupación por las clases que me faltan dar: espero que no sean todas como esta última.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión experiencia práctica	27 - 30
16:8	Durante toda esta semana y en diferentes momentos se me vino a la mente la palabra desafío que mencioné en mi primer resumen de experiencias. Pensaba en su significado y en el por qué de su insistencia en aparecer constantemente, pero a veces, como me pasó a mí en esta oportunidad, no nos podemos detener en eso que parecería ser un “detalle”. Las cuestiones urgentes se fueron sumando una tras otras y los días pasaron hasta que llegó la oportunidad de darle lugar a ese pensamiento. Porque el muy caprichoso no se quiso ir... Desafío viene de afrontar una dificultad y en relación a sus sinónimos es el principal de la palabra reto, que como leí por ahí, es un objetivo difícil de llevar a cabo y que constituye un estímulo para quien lo realiza. No encuentro otra palabra mejor que muestre lo que siento	Biografía personal que les trajo hasta aquí dilemas experiencia práctica	34 - 35

16:9	Cada vez que voy a dar una clase y leo lo que armé me imagino en esa situación y me pregunto muchas cosas: qué surgirá, cómo recibirán la propuesta, cuánto tiempo llevará hacer cada actividad, cómo me saldrá el cierre de la clase.. preguntas que solo encuentran respuestas una vez finalizada la puesta en marcha y que nunca, por suerte, encuentran la misma. Creo que eso es lo que me encanta de esta profesión: que no está nada dicho de manera permanente, que podemos mejorar lo que ofrecemos y que nunca sabemos cómo va a ser recibida esa oferta. Podemos suponer, imaginar, pensar para que sea más o menos parecido ese momento al que planeamos pero siempre es sorprendente.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión experiencia práctica	54 - 54
16:11	Transité mi última semana de residencia con alegría, entusiasmo pero también con una sensibilidad especial que me acompañó todo el tiempo. Es raro, hasta me cuesta escribirlo. Siento que estoy concretando uno de mis objetivos y en lugar de explotar de felicidad me siento angustiada y nostálgica en algunos momentos. La mezcla de sensaciones me hace descubrir aspectos de mi persona a los que no había prestado atención.	Características de la profesión experiencia práctica	67 - 67
16:12	Mi posicionamiento como docente frente a un grupo inquieto, entusiasta, revoltoso, demandante, participativo y sumamente afectuoso. En este punto pienso en el vínculo con los alumnos, con el conocimiento en general, con las herramientas pedagógicas empleadas, con los recursos utilizados y las estrategias conscientes e inconscientes que pude emplear. Me escucho pensar estas preguntas: ¿Pude lograr lo que me propuse? ¿Fui capaz de vencer ese prejuicio sobre el primer ciclo? ¿los propósitos fueron siempre los mismos? ¿me animé a cambiar lo planeado según las características propias del grupo? ¿pude acercarme a cada uno para escuchar hasta lo que no decían? ¿supe resolver los problemas que se me presentaron de la mejor manera? ¿pude generar curiosidad en los alumnos y en mí misma a partir de las propuestas que presenté? ¿fui capaz de transmitirles mi compromiso y el cariño que despertaron en mí y el agradecimiento por tanto afecto recibido?	Características de la profesión experiencia práctica	69 - 70
17:11	Tímidamente me acerqué a Vivi, con mi peor cara, mejor dicho, agarrándome la cara. Ella enseguida me dijo “estuviste muy bien” y continuó mostrándome la planilla donde todo era muy bien y por ahí se leía un “excelente comienzo”. La profe me decía que los chicos habían participado, que la clase estuvo buena y mientras ella me hablaba yo sentía que habíamos estado en dos lugares distintos. Lo imaginé así, tal cual...	experiencia práctica	87 - 87

17:15	escuchando la lluvia que caía, no encontré la forma de evitar que también llueva en mis mejillas, fue una de las pocas veces en mi vida que lloré de emoción. ¿Cómo no pensar en esa primera bitácora donde comencé a narrar esta residencia como si fuera un viaje?, mi anteúltimo viaje. Como en los relatos enmarcados de “Las mil y una noches” en este viaje que emprendí con quinto E, hay una historia dentro de otra. Porque en cada estación que se detiene el tren, en cada semana que finaliza y vuelve a comenzar otra, nos aventuramos juntos en una nueva historia	experiencia práctica	109 - 109
17:16	Para concluir quiero agregar que esta semana sentí un equilibrio, en todo sentido, porque hubo un poco de todo. Los chicos trabajaron muy bien, pero tuvieron sus momentos de dispersión que hasta ahora no me había sucedido y fue un desafío manejar esa situación. A su vez yo no me sentí ni tan nerviosa ni tan tranquila estos días y eso me sirvió para no relajar y que se pierda todo lo que fuimos construyendo hasta el momento, pero a su vez, no sentirme tan nerviosa me sirvió para romper un poco mi estructura y animarme un poco más a ir llevando la clase sin la hoja de instrucciones en el bolsillo, sin seguir paso a paso lo que hay que hacer ¡Semana felizmente equilibrada!	dilemas experiencia práctica	136 - 137
18:5	Fue una semana un poco más tranquila. Me propuse lograr armonía y estabilidad con las clases y con los niños. Empecé a implementar los consejos que me recomendó la profe del taller, cambié la disposición de los bancos, los niños se sientan de a dos, mirando al frente. Además, reduje los intercambios orales, ya que les cuesta mucho escucharse entre ellos. Esto hizo que mejorara la situación en el aula, no se dispersan tanto y charlan un poco menos.	experiencia práctica	32 - 32
18:8	También, en esta semana di clases de Sociales, la verdad estoy muy contenta, las clases están saliendo muy bien, los chicos se engancharon super bien con las actividades. Incluso la maestra Zap, me felicitó por las clases, me dijo que estaban muy completas, que combinaban lectura, comprensión lectora y escritura. Además, me dijo que notaba un avance en los chicos, que están más predispuestos para el trabajo en clase con las actividades que proponía. Así que a pesar de todo el cansancio y el esfuerzo que uno hace día a día, que alguien de la Institución lo note y lo reconozcan me hacen más que feliz, me vuelve a llenar de energía, me hacen sentir plena otra vez.	alegría, satisfacción, realización Comunidad docente que habita las escuelas experiencia práctica	128 - 128

21:1	Me siento en una etapa de aprendizaje continuo. Entre ellos, el aprendizaje de que para poder planificar es necesario conocer muy bien a los niños y así poder evitar algunas desilusiones como docente	experiencia práctica	37 - 37
21:2	Esta vez la propuesta era que los chicos interactúen con un globo terráqueo y luego con un planisferio, e inmediatamente enloquecieron con los materiales. Nuevamente, tuve que retomar el concepto de respeto, pero no porque quería infundir disciplina, sino porque siento que se pierden el momento de aprender cosas muy interesantes e importantes de conocer.	experiencia práctica	38 - 38
22:5	Antes de probar cada objeto ellos tenían que completar un fotocopia donde debían poner sus hipótesis, es decir si creían que iba o no a prender la lamparita. Esta actividad los motivó un montón, tanto fue así, que un chico dijo que no sabía que le gustaba C. Naturales. Lo que me hizo pensar en que los chicos hacen más significativo los conocimientos a través de la producción o elaboración de las experiencias que ellos viven.	experiencia práctica	20 - 20
35:5	trabajamos mucho con los chicos y si bien se ensuciaron un poco, la realidad es que me divertí, disfruté y sentí mucho placer de ver a los chicos trabajar sin estructuras, aprendiendo y divirtiéndose al mismo tiempo. Si bien fue muy agotador me encantó transitar esta semana llena de experiencias y sensaciones lindas.	alegría, satisfacción, realización experiencia práctica	68 - 70
43:7	concluimos jugando al Memotest con figuras. Fue increíble este momento. Estaban super enganchados, lo disfrutamos mucho incluso a la señora Moni le encantó. Pude aprovechar, mientras jugábamos, para repasar características de las figuras y salían cosas muy interesantes. los hacía pasar por parejas y todos participaron. Fue un acierto porque todos, al saber que iban a pasar, disfrutaban tranquilos el juego	experiencia práctica	32 - 32

3- Código vínculos con los/as niños/as

ID	Quotation Content	Codes	Referenc e
5:5	Quiero resaltar un hecho puntual en el cual me vi observando una clase de la seño y pensé ¿Dónde más que en la escuela se genera este vínculo tan especial? ¿ En dónde un completo extraño se convierte en “ tu seño” y como mágicamente se establece una relación de ida y vuelta? ¡Que encima es observable!	Características de la profesión contextos Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	22 - 22
5:16	Hablando de la primera clase, fue una hermosa, el vínculo que se estableció con los niños/as durante las observaciones favoreció el ida y vuelta de la clase.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	28 - 28
5:19	Hoy las devoluciones de los niños son las que reivindican mi esfuerzo.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	75 - 75
5:21	Es por eso que utilice la oración “Como el primer día” Mis expectativas siguen presentes, sigo planificando actividades con la seño, sigo aportando ideas, sigo aprendiendo y sobre todo sigo siendo parte.	alegría, satisfacción, realización Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	91 - 91
6:4	No dudo de nuestro vínculo, mi miedo pasa por no poder sostener la atención que capté de ellos. Para todo están dispuestos, en todo se prenden, expresan sus opiniones, debaten entre ellos, me hacen preguntas que denotan interés por el tema, acordamos juntos fechas de entregas, celebramos los logros, revisamos los errores.....Trabajamos en equipo. Estos nuevos miedos me permiten seguir superándome, me posibilitan experimentar situaciones donde la responsabilidad de ser docente se siente en el estómago.	Características de la profesión experiencia práctica Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	37 - 39
6:11	mi vínculo con los chicos se establece con el correr de los días.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	20 - 20
6:16	¿Tiene sentido mi presencia? Sabía que para los adultos responsables una persona más suma, pero para esos estudiantes que yo participe ¿es significativo? Halle la respuesta en el instante que dejé de pensar y levanté la vista. Un grupo de chicos corrían hacia mí, y se apresuraron para llevarme hacia donde estaban los demás, se apuraban para hacerme parte.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	75 - 76

7:15	la seño Moni todavía no entraba en confianza conmigo, sin embargo algunos chicos, cercanos a mi rincón, empezaron a notar mi presencia y querían saber todo de mí, y yo por supuesto, también de ellos. Así que gracias a Mateo y Tomás, los demás también empezaron a querer saber de mí.	Formación recibida en el profesorado Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	9 - 9
7:17	En cuanto a los alumnos de mi grado, los fui conociendo un poquito más y conociendo la realidad de cada uno. Ellos confiaron cada vez más en mí para pedirme ayuda con sus tareas y yo me fui dando cuenta de cuánto les hace falta por aprender, que necesitan de alguien que los guíe.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	27 - 27
7:21	Esta semana quiero comenzar hablando de mi relación con la seño Moni y con los alumnos. Todo marcha tan bien que cuando termine mi residencia y me tenga que despedir de ellos, seguro alguna basurita me entrará por los ojos. Mónica, al igual que yo a ella, me tomó mucho cariño y lo demuestra todo el tiempo. Un día me invitó a sentarme a su lado, en su escritorio, y comenzó a mostrarme todos sus apuntes y guías que tiene para planificar. También me mostró los materiales didácticos que usa con sus alumnos de la mañana, ya que trabaja con el programa Maestro + Maestro. Otro día se ofreció a prestarme los libros de matemática, que tiene de primero a séptimo, para que los fotocopie, aconsejándome que éstos me servirán cuando comience a realizar suplencias. Yo encantada le dije que sí.	Formación recibida en el profesorado Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	71 - 71
8:1	Cuando entré a “1º D”, el recibimiento fue muy hermoso por parte de los niños, que no me conocían y ya comenzaron a regalarme sus abrazos y sus sonrisas, al igual que la maestra, Mónica, quien me invitó a dejar mis cosas en el escritorio y sentarme a su lado. Me quedé sorprendida y obviamente no rechacé la propuesta. Al rato me presentó ante todos los alumnos y les contó que yo estaría con ellos hasta fin de año. Me cedió el espacio para que dijera unas palabras y me puse nerviosa porque no había llevado un “speech” preparado.	contextos Formación recibida en el profesorado Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	6 - 6
9:3	Los niños son unos divinos, colaboraron conmigo, respondieron a todo e hicieron las actividades de manera correcta.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	31 - 31

10:7	Este taller se trae algo entre manos, -¡y sí querida bitácora!, hasta te escribo diferente. Volviendo a lo que nos convoca, te cuento que ya implementé dos clases de matemática. La primera casi te diría que fue una entrada en calor, los chicos respondieron de maravilla, yo me sentí muy a gusto, aunque me mantuve alerta con la incertidumbre de no conocerlos bien o mejor dicho no saber cómo iban a responder ante mi presencia.	experiencia práctica Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	48 - 48
10:18	Fue tanto lo que dijeron y comentaron que me fue imposible recopilar todo, pero Elvis, un niño de esos que los docentes les decimos “bravito”, fue registrando en forma de dibujo paso a paso todo el proceso de dicha elaboración. Podés imaginar mi cara de sorpresa cuando me acerqué a su banco y me mostró lo que estaba haciendo, ¿Ya te imaginarás?, me emocioné profundamente porque aunque no nos demos cuenta siempre dejamos en cada niño una semilla de interés, ganas, descubrimiento. Una devolución de mi público que me dejó MARAVILLADA	experiencia práctica Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	215 - 215
10:20	En esta oportunidad me asignaron un palco, el que compartí con un grupo reducido de alumnos, entre ellos estaba Hugo, te darás cuenta que sin quererlo me conquistó desde el primer día que lo vi en el aula. Lo mencioné en varias bitácoras, jamás quise hacer diferencia con ningún alumno (por cierto me llevo un poquito de cada uno en mi corazón) pero este Huguito, con sus palabras en el teatro, hizo que cayera en la cuenta de que estaba, estoy y estaré en el lugar indicado desde mi posición como docente. ¡Claro que te voy a contar! Él con sus ojitos brillantes, llenos de emoción se dirigió a mí y comentó:-¡Seño, este lugar es increíble!, ¿Seño, crees que yo pueda venir un día con mi papá?, ¿Seño, puedo probar otra silla?, ¡Seño Erica, estoy feliz de estar acá!. No puedo seguir escribiendo mucho más porque la emoción me empaña los ojos. ¡Cuánto tenemos para dar a estos pequeños, con ojitos brillantes y almas soñadoras!	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	233 - 236
11:1	Para esta semana me propongo generar el vínculo con los alumnos. Es imprescindible que surja un voto de confianza hacia mi rol, marcando continuidades y cambios con el trabajo de la docente anterior. También será importante ir detectando las diferentes trayectorias escolares que conviven dentro del aula para ir pensando estrategias específicas y la organización de las propuestas de enseñanza en términos generales.	contextos Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	4 - 4

11:11	En este sentido ofrezco otro modo de escuchar la novela. Originalmente me propuse que siempre se sienten en la alfombra, pero veo que es un modo no habitual para ellos, y los alumnos no están todos los días del mismo modo. A veces la dispersión se puede encauzar en los modos de estar que plantean las consignas. Empiezo a preguntarles cómo prefieren escuchar los capítulos. Que sean ellos también partícipes de la forma en la que están en el aula.	dilemas experiencia práctica Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	45 - 45
11:13	Ariel y su mal humor. Cuando no llegas a comprender porque no podemos construir un diálogo, un intercambio. Cómo cuesta ayudarte Ariel. Pero voy a insistir porque demostrás un gran interés, una gran capacidad, pero algo te pasa y te enojás y tenés que tratar mejor a los compañeros. Porque son compañeros y compañeras todos los días, aunque no sean amigos y no sirve y no resuelve nada el empujón en la escuela. Lastima y es demasiado peligroso. Vamos a seguir insistiendo. Fran y su tristeza incontrolable. Algunas veces no entiendo por qué, le pregunto y no me quiere contestar. Otras veces insisto que se siente o que no corra en el aula y sigue. Le pido el cuaderno. Y se larga a llorar descontroladamente. Y aunque no lo expresen así todos, el cuaderno es un cuco impresionante. Y me cuesta mucho usarlo porque veo que significa algo muy complicado en la vida de los chicos. Y pregunto sin preguntar y ninguno me cuenta. Pero yo lo sé. Y entiendo que es una tarea nuestra la de resolver las cosas en el aula y que hay familias a las que se les puede pedir ayuda y a otras es muy difícil y requiere de unas sutilezas que el tiempo escolar no admite. Siguen los desafíos.	contextos Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	61 - 62
12:2	Primer semana de aplicación de las secuencias que se encuentran en proceso de elaboración pero que ya han tomado forma, ya tienen una estructura interna. Podemos decir que son secuencias vertebradas. Fueron enriquecidas por el tiempo dedicado al hacer, al intercambio y por los aportes fundamentales de un grupo de trabajo integrado por docentes y estudiantes que comparten antes, durante y después, la forma y el contenido de una propuesta que aspira a ser significativa para las/os alumnas/os. Las/os verdaderas/os destinatarios de lo que hacemos, que terminan de darle sentido.	dilemas Formación recibida en el profesorado Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	8 - 8

12:3	Se da la particularidad que en la hora antes de iniciar la clase se desarrolla un Consejo de grado, instancia que es incipiente en el grupo siendo la segunda del año, de la cual forma parte la docente de Matemática. Existen conflictos en el grupo vinculados a peleas entre subgrupos de alumnas, entre alumnas y alumnos del grado y entre alumnos de ambos cuartos. La propuesta de hacer una ronda, escucharse, dar una opinión, defenderla con argumentos, proponer soluciones alternativas a las que se realizaron es todavía muy dificultoso. Las intervenciones de la docente sirvieron para correr los temas de situaciones particulares a cuestiones más generales en torno a las peleas, la muerte, el amor y el querer	dilemas Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	28 - 29
12:4	Las clases de matemática, a partir de esta secuencia, empiezan a tener una dinámica novedosa para el grado. Hay un hacer, pensar, llevar, traer, volver, revolver. Así debe seguir. Haber encontrado una dinámica para el hacer en el aula, continuar el trabajo con tareas, darles un tiempo de intercambio y sistematización a las resoluciones que traen las/os alumnas/os para acercar una nueva propuesta, viene siendo un paradigma reciente pero muy confiable.	dilemas experiencia práctica Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	45 - 45
12:5	Finalmente (porque falta poco para terminar la clase) presentamos la actividad propuesta: "Al profe se le perdieron algunos números y lo van a matar", Y no pararon de cuestionar todo el relato: que es imposible llevarse todos los números porque son infinitos, que cómo te los llevaste, si los números están en todos lados, no se pueden perder. Todas ideas muy interesantes puestas a jugar para pelear. Porque el profe se volvió loco. Thiago, mientras copiaba la consigna, dice: todo lo que dijiste al final era para hacer que jugábamos y en realidad íbamos a hacer una fotocopia. Y tiene razón. Pero mejor jugar un poco antes, durante y después. Porque cuando les dije que la tarea iba a ser darme tarea para el fin de semana se entusiasmaron. Francisco dice: ah, vos querés que nosotros vivamos lo que se siente hacer una tarea, ser como vos. Y le dije que no es la idea, que simplemente tienen la oportunidad de darle tarea al profe y que lo aprovechen. Fue la interpelación a eso que empezó a correr por el aula: que era muy fácil la fotocopia. Entonces hagan unas pistas muy difíciles para encontrar un número muy difícil. Imprevisto. Proponer algo realizable invita a construir una propuesta más compleja. ¿Qué cambiamos? ¿Qué dejamos? Esto habrá que recuperarlo en la siguiente clase. Mañana. ¿Habrán hecho la tarea?	dilemas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	52 - 53

12:6	Ariel no hizo la tarea”. Aparece el: “uhhhhhhhhh” de suspenso y de se viene un reto. Para delimitar el espacio de la cancha donde se juega a la tarea digo: “Bueno, Ariel habrá tenido algún motivo para no poder hacerla. Después me lo dirá y veremos cómo podemos resolverlo”. Diciendo esto, lo se, invito a que la tarea no la realicen, total no pasa nada. Pero también invito a darle sentido a las propuestas que traigo al aula y que el hacer no sea solo para cumplir con el profe, sino porque tengo ganas. A algunos con las ganas no les alcanza porque no tienen una familia que pueda ayudar y acompañar, o a veces sí o otras no. Entonces, dar tareas pero no convertirlas en una herramienta de tortura simbólica.	dilemas Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	58 - 58
12:7	Viene ocurriendo, y hoy no es la excepción, que realizo permanentes interrupciones para llamar la atención de algunas/os que hablan o no prestan atención durante el intercambio entre todos. Es un elemento desgastante, por lo repetitivo y lo insistente de un mensaje que no habita en varias/os de ellas/os. Pero entiendo que hacerlo implica mantener a todas/os dentro del aula, dándole sentido a su presencia, y contribuye a la construcción de autoridad pedagógica: valorando mi rol, explicitando el sentido de lo que estamos haciendo, permitiendo dar la palabra a aquellos que todavía no habitan esa posibilidad de decir en voz alta. Para muchos esta modalidad se hace tediosa.	dilemas Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	61 - 61
12:8	Para llegar a esta clase hemos atravesado muchos paisajes. Andados muchos caminos. Sembramos algunas certezas y, vamos viendo, que sobreviven muchas dudas. Las dejamos ser, que den vueltas por acá, que ya las vamos a ir atrapando y ubicando en un lugar que puedan estar más cómodas. En realidad el que incomoda es uno, porque trae dudas acerca de temas que no despertaban inquietud o que eran conocidos y ya habían certezas bien asentadas. Qué ganas de molestar. La escuela propone muchas veces de la nada una pila de información, y sucesivas complejizaciones de contenidos ya conocidos. Y por momentos suena muy disparatado. El desafío es poetizar, aportar un poco de locura	dilemas Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	94 - 95

12:9	Contextualizamos acerca del Imperio Romano. Recuperamos ideas trabajadas el año pasado en relación a Pitágoras, que coincide temporalmente con el inicio del dominio romano. Vamos y venimos de lo que hicimos a lo que presentamos. No todos, pero algunos recuerdan, ponen a rodar eso que enseñamos y que aprendieron, aunque quede lejos pensar en miles de años atrás. No hay dimensión para poder aproximarse. No existían ni los antepasados más remotos. No hay conciencia posible. No importa. Porque la intención es poner en juego saberes que tal vez ahora no se puedan construir pero seguramente favorecerá tenerlos cerquita en el momento en que sí sea posible. Otro elemento muy valioso fue que ellas/os reconocieron la presencia de los símbolos romanos dentro del aula y algunas/os los pusieron en juego al momento de anticipar escrituras posibles del 80. Fue un momento interesante porque vimos escrituras posibles, ellos “jugaron” con algo que no conocen y pudimos socializar esas producciones, valorándolas, porque el sentido no era adivinar sino ponerse a probar aunque no realicen la escritura “correcta”. Poner en juego estas situaciones invita a desacralizar el hacer de la escuela. Hay prueba, hay error, hay intentos y los pegamos en la carpeta, los hacemos en la carpeta, porque forman parte de lo que pasa en el aula. Dejar de ocultar los caminos y mostrarlos sirve a la construcción de un sentido más amplio del tiempo escolar. Pasó lo que esperaba y una alumna escribió, para representar el 80, LXXX. Invitando a observar esa escritura pudimos empezar a trabajar que estos símbolos tienen un valor y que se suman entre sí para dar como resultado un valor determinado. Es decir, aprovechando un saber previo o una aproximación vinculada al sentido de los símbolos podemos empezar a sistematizar los contenidos que trabajamos. Resulta mucho más interesante hacer este camino y no dar el contenido envasado.	dilemas Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	278 - 282
13:2	La verdad, es que los chicos permanentemente me sorprenden y es un sentimiento que nunca quisiera perder, sus comentarios me permiten ajustar mi tarea y aunque a veces, me decepciona que no todos muestren interés, es para mí un desafío lograrlo día a día.	dilemas Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	7 - 7

13:6	No se espera que todos los alumnos aprendan al mismo ritmo, pero la diferencia en este grupo es muy notoria, y los que requieren del apoyo docente son varios alumnos, ni dos ni tres, sino varios, lo que me genera estar abocada a ellos y es ahí donde la otra parte del grupo empieza a dispersarse.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	20 - 20
15:1	Esta semana con los estudiantes fue muy complicada. El grupo es muy intenso, con maneras hostiles de tratarse, el trabajo en clase es imposible de realizar porque no mantienen ni el ambiente ni un ritmo de trabajo.	contextos Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	5 - 5
15:6	El grupo comenzó a tener cambios favorables en su actitud. Comenzamos a ambientarnos a estar juntos y lo que eso implica. Ya reconocen la manera en la que pretendo que se comporten y comienzo a reconocer distintas estrategias que utilizar para poder trabajar con ellos. Si bien cuesta muchísimo trabajar y que realicen las actividades, se nota un cambio en el clima del aula y ya es un progreso enorme	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	51 - 51
17:2	Estos días en la escuela 15 han sido maravillosos. Anabel, la docente del grado, me recibió de la mejor manera y me integró de inmediato. Los chicos también lo hicieron ¡Me siento muy a gusto!	Comunidad docente que habita las escuelas contextos Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	17 - 17
17:3	me sentí genial ¡Como en casa! Cómoda, segura, tranquila y ansiosa por entrar al aula cada día. Pude sentirme parte de 5° E porque la docente me hizo participe en todo momento	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	40 - 40
17:13	en el transcurso de la clase los chicos estaban tan motivados (porque como ya conté antes, les encanta ciencias sociales) que eso me hizo olvidar por completo que la profesora Rosana estaba en el aula. Claramente los chicos son mi motor, jamás pensé sentir algo así.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	105 - 105
18:2	la seño Malena me ha dado mucho más espacio para compartir con los alumnos. Todos los días, cuando llego al aula, tomo lista. Eso me ayuda mucho, ya que de esa forma trato de reconocerlos a todos por el nombre.	Comunidad docente que habita las escuelas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	13 - 13
18:3	la semana estuvo cargada de actividades, estuve muy conectada con los chicos y las actividades, planeamos junto con la seño la realización de algunos carteles y tareas. No lo voy a negar, fue agotadora, pero por primera vez sentí que jugué a ser la maestra del grado.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	16 - 16

20:1	La relación con los niños fluyó más rápido que la relación con la docente del grado, Jesica. Sé que quizá sea algo apresurado querer incluirme completamente dentro de un grupo ya formado en la primera semana, pero son tantas mis ansias por comenzar a aprender que no quiero perder un día más sentada en una mesa en el fondo sin poder ser parte.	Comunidad docente que habita las escuelas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	453 - 454
20:4	Después de dar tantas vueltas, de escribir y borrar las clases una y otra vez, tenemos todo listo para debutar el miércoles. Esto no quiere decir que todo esté más tranquilo, al contrario, todavía tenemos secuencias incompletas y materiales por preparar. Pero el haber podido tener la primera experiencia con los chicos lo cambia todo. Ahora cada cosa que hacemos parece tener un sentido distinto.	dilemas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	491 - 492
20:6	El vínculo que generamos con el grupo es tan positivo que no puedo verle el lado malo a las clases. Siento que de todas sacamos muchas cosas positivas y que son provechosas tanto para mí como para ellos.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	537 - 537
20:9	Esta etapa de la residencia pareciera tener dos caras distintas. Por un lado, están esas ganas de terminar. Ya estamos agotados de estar a las corridas preparando materiales y modificando las clases, mientras cerramos las materias del profesorado. Pero por otro lado, está esa tristeza interior de no querer separarse del grupo de alumnos. El vínculo que se generó es tan lindo que me da pena el saber que no voy a compartir el resto del año con ellos.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	658 - 659
21:11	Es increíble lo rápido que pasan las residencias. Y pensar que creí que me iba a costar mucho esfuerzo y tiempo dar tantas clases, o que iba a tener dificultades para relacionarme con la maestra del grado. Fue todo lo contrario. Entablé una buena relación con los niños y la seño, las planificaciones se confeccionaron casi a la brevedad y las clases se realizaron, en su mayoría, naturalmente, sin nervios ni angustias.	Comunidad docente que habita las escuelas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	73 - 73
25:3	Esta semana fue muy movilizante, a pesar que todos te digan que nuestro rol es muy importante para los alumnos, uno no lo puede ver. Las mínimas cosas que hagas tienen un significado grandioso para ellos.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	99 - 100
25:4	Esta semana fue muy movilizante, a pesar que todos te digan que nuestro rol es muy importante para los alumnos, uno no lo puede ver.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	98 - 99

27:4	Los chicos están muy entusiasmados, siento que tenemos buen feeling. Hay un grupo que participa siempre y continúan haciéndolo, sin embargo, me entusiasma la participación de aquellos que siempre están más callados y son más introvertidos. Si bien no participan espontáneamente, los veo trabajar y cuando los invito a leer, a opinar o dar su opinión lo hacen de manera pertinente y a gusto	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	67 - 67
29:7	Les agradecí por todo lo que me enseñaron, les agradecí por acompañarme y les pedí que nunca se olviden que estudiar permite que cada uno diga lo que piensa, siente y sobre todo, que les permite decidir y hacer	alegría, satisfacción, realización Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	177 - 177
32:4	Los tiempos de primero me obligaron a algo mágico, estar presente e ir a su ritmo. Algo que me gustaría hacer más seguido, sin priorizar el “dar” todos los contenidos. Como si con darlos fuera suficiente, como si no los construyeran, qué profundas pueden ser las estructuras propias que a veces me olvido de que la clase es para los estudiantes y no para mí.	dilemas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	28 - 28
33:1	Esto me hizo reflexionar. Muchas veces, solo pensamos en el contenido, las actividades, la planificación, que los chicos lleguen a comprender, lo cual está muy bien. Pero no debemos olvidarnos que también necesitan nuestra escucha, cariño y contención, que en muchas ocasiones no provienen de los hogares. El vínculo que generamos con los alumnos y alumnas al igual que el trato que tenemos es igual de importante que lo que enseñamos e influye muchísimo a la hora de dar clase.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	17 - 17
33:7	Muchas veces no nos damos cuenta que nuestras acciones y lo que decimos puede lastimar un montón a las personas, de cualquier edad. Pero aún más cuando ese trato se recibe por parte del docente, quien debería ser un apoyo, un sostén, alguien a quien pueda recurrir el alumno/a.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	67 - 67
33:8	Es sumamente gratificante ver el crecimiento de los alumnos, si bien hay momentos donde a uno se le hace complejo y dificultoso algunas cuestiones inherentes a la docencia	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	75 - 75
34:5	Sin darme cuenta, me corrí del centro y los protagonistas pasaron a ser los chicos, hablaron de desigualdad, de injusticia, de libertad. De a poco mi alma se fue regocijando,	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	220 - 221

37:3	Estos chicos/as son unos genios incomprensidos, todos resaltan lo que hacen mal y no se percatan de aquello que hacen muy bien. Su contexto influye en ellos/as, pero no los define. Mi intención es lograr acercarme a ellos/as para seguir conociéndoles y que me conozcan. Aprender juntos a escuchar y ser escuchados.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	89 - 89
37:5	Una vez me dijeron que la escuela puede ser el único lugar en el que los/as chicos/as que no tienen nada, los/as que se encuentran solos/as, los/as que viven en la miseria y rodeados de gente violenta, pueden seguir siendo chicos/as	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	96 - 96
40:1	Una y otra vez, vuelvo a ser niña, vuelvo a ser hija, vuelvo a ser estudiante y me pregunto: ¿cómo deshago eso en mí? En miles de lugares busqué respuesta, pero no la encontré aún, por eso siento esa necesidad de poder mostrarles a los chicos que si fallan, está todo bien, que hay una sonrisa igual para ellos, un abrazo y un “después lo arreglamos”,	Biografía personal que les trajo hasta aquí Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	6 - 6
40:4	Abrir las puertas de un aula es abrirle un espacio a otros, los chicos y, a la vez, ellos nos reciben a nosotros todos los días. Nos hospedan entre sus cuadernos, sus miradas, sus palabras, sus abrazos, su aprendizaje, su estar...Sin ellos no hay razón de la palabra “maestra”	dilemas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	20 - 20
40:7	La infancia guarda para nosotros un gran interrogante, una gran incógnita que ni la ciencia ni la psicología pueden descubrir, pienso que es el gran reservorio del inconsciente de la humanidad.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	64 - 64
40:10	Encontrarlos fue abrir espacios de preguntas que pensé que ya tenían respuesta.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	79 - 79
40:11	Empiezo a pensar en cada comentario genial de cada uno de los chicos. Escucharlos responder con tanta simpleza cosas tan profundas en ambas áreas me lleva a sentir que somos meros guías en sus caminos, que les ofrecemos formas diversas de expresar lo que tienen dentro suyo, a veces pienso que estamos ahí para ayudarlos a poder codificar lo que tienen dentro suyo.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	84 - 84
40:13	¡Qué más puedo pedir para sentirme feliz con ellos! La propuesta los había llevado al deseo de comunicar y eso me hizo desbordar de amor. Ese día y cada día que siguió con ellos, sentí que rebalsaba de felicidad y comprendí lo hermoso que es ver y recibir tanto de estas personitas con una simple actividad.	alegría, satisfacción, realización Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	108 - 108

40:15	Lo que me inquietaba era dimensionar el camino recorrido con esos chicos, la potencialidad de sus pensamientos, la necesidad de expresarse por todos lados, la entrega en cada producción, las palabras cotidianas; todo ello me atravesaba y me sacudía entre tanto vaivén de clases	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	132 - 132
40:16	Les cuento que vamos a ir a observar a los árboles y que para ver bien cómo son tienen que mirarlos con atención porque no son todos iguales. Cande agrega: "los árboles son como las personas, para conocerlas bien tenés que mirarlos con atención". Cada vez que recuerdo esto, el tiempo se detiene. Las lágrimas se asoman sin pedir permiso y caen hasta que encuentran un dedo contenedor.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	137 - 138
40:17	Aparecían para recordarme que estaba con niños, que sus pensamientos son inabarcables, que una palabra mía los llevaba de viaje a lugares inexplorados, a lugares imposibles de anticipar en la planificación. Y ahí "me di cuenta" que cuando planificamos, lo hacemos desde lo que el mundo piensa que le pasa a los niños, y por suerte, muchos de ellos, se escapan y nos lo hacen saber.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	139 - 139
43:3	Cuando miro el reloj me doy cuenta que se va la tarde como en un abrir y cerrar de ojos, las horas pasan rápido en la escuela. Me gusta ayudarlos, disfruto mucho a la vez que aprendo. Me siento útil, los nenes vienen desesperados a pedirme ayuda poniéndome el cuaderno en la cara	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	6 - 6
43:14	Hoy me despedí de este primerito llorando sabiendo que volvería a pasar una y mil veces todo lo que pasé para sentir lo que siento en este momento. Me enseñaron más que yo a ellos, es increíble todo lo que me llevo de esta última experiencia. Hoy ya no le temo a primerito.	Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	99 - 100

4- Código posicionamiento ético político

ID	Quotation Content	Codes	Reference
6:5	Siempre a lo largo de mis prácticas utilicé las devoluciones para poder construirme como una mejor docente y a juzgar por las devoluciones que recibí mi trabajo está cosechando sus frutos. Lo sorprendente de estas observaciones es que las tres docentes que me evaluaron, aunque en áreas diferentes, coinciden positivamente en la convocatoria para realizar las actividades y el compromiso de los chicos para llevarlas a cabo. Pero también coincidieron en mi forma avasallante, por decirlo de una forma elegante, de comunicar o transmitir los contenidos o actividades. Esto me hace recordar que los docentes estamos en continuo aprendizaje, y me alegra que así sea. Pero una vez terminada esta etapa, ¿Quién va a ayudarme a seguir construyéndome como una mejor docente?	Características de la profesión experiencia práctica Formación recibida en el profesorado Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	49 - 52
6:9	No sé como cerrar este taller, este que me posicionó en el comienzo de un nuevo camino. Ante esta confusión considero apropiado no hacer un cierre, esto me da la posibilidad de entender este proceso como un aprendizaje a partir del cual sigo construyendo, el que me habilita nuevos escenarios posibles, el que deja personas valiosas que me gustaría conservar. Y así me reafirmo como alumna y me permito el rol de docente. Entendiendo a la educación como un proceso en constante movimiento y estoy dispuesta a enseñar y a que me enseñen. Bajo estas circunstancias prefiero no dar por concluido esto que me permite un nuevo comienzo, prefiero pensar que continuará...	Biografía personal que les trajo hasta aquí Formación recibida en el profesorado Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	94 - 97
6:17	Lo que más rescato de esta experiencia es que me vuelvo a descubrir involucrada, que sigo viviendo a la educación como una acción que necesita del compromiso de todos los actores involucrados para llevarse a cabo. Todos aprendiendo y enseñando al mismo tiempo y en un mismo lugar... La escuela.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	90 - 91

9:9	Hoy es domingo y aunque creas que es una locura escribirte estoy con una idea en la cabeza que me da vueltas y vueltas, así como al globo terráqueo que lo hacían girar los chicos en la clase. Nati en un trabajo de narrativas mencionó a la alegoría de la caverna de Platón, ella orientó su idea hacia otro tema, convencida de que esta residencia nos permite salir a la realidad y dejar de ver solo sombras ¿será así?, temo que toda la situación caótica que atraviesa hoy nuestro país nos lleve a volvernos a la caverna, claro que con tanto entusiasmo no vamos a bajar los brazos, pero la realidad lamentablemente la mayoría de las veces supera la ficción. Aunque te comenté lo que pasa por mis pensamientos no hay nada que temer, son solo reflexiones, quizás muy apropiadas para un día domingo y nublado	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	113 - 114
9:10	En fin, di la quinta clase de Ciencias Sociales, debo reconocer que fue hermosa, los niños respondieron de maravilla. Entre otras cosas surgieron los sentimientos que tenían los inmigrantes al llegar a Argentina, más específicamente la pequeña frase fue “Esperando su destino”, la clase continuó y terminó. La palabra destino quedó resonando en mis oídos, y justamente Tere en su devolución la mencionó, comparándonos a nosotras con estos inmigrantes. Realmente desde el lunes que lo sigo pensando, llegamos a la escuela, una tierra desconocida para nosotras, con tanto por aprender, con tantas expectativas y sueños. ¡Cuánto para recordar!	Biografía personal que les trajo hasta aquí Posicionamiento ético y político frente a la profesión	118 - 119

9:13	¿Qué sería de la vida si no tuviéramos el valor de intentar algo nuevo?, con esta frase arranco la semana, nuevamente me sorprende la reflexión. En el tiempo que llevo cómo residente una y otra vez vuelvo a preguntarme si esto es lo que verdaderamente quiero. Digo, ser docente, por momentos siento que las miles de situaciones que atraviesan a cada grupo de niños son mundos diferentes y difíciles de acompañar, en cambio, otras veces somos nosotros los docentes quienes los acompañamos hacia un nuevo horizonte. Vuelvo a la pregunta del principio, porque si de algo estoy segura es que este intento por ser docente fue, es y será una experiencia única e irrepetible, no solo ahora que estoy atravesando este taller de residencia, sino creo y espero que sea a lo largo de toda mi carrera docente. ¿Y el valor de intentarlo?, te aseguro que lo puse todo, enfrenté temores, esquivé dudas, nadé en lagunas, escalé imposibles y aunque un poco desgastada, solo un poco, casi estoy en la cima de una de mis mayores travesías.	Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	132 - 133
9:16	Para cerrar esta semana te voy a compartir la siguiente frase de Nelson Mandela “Aprendí que el coraje no era la ausencia del miedo, sino el triunfo sobre él. El valiente no es el que no siente miedo, sino el que vence ese temor”. Palabras simples y profundas que nuevamente me llevan a reflexionar, esta vez sobre mis grandes temores e inseguridades. Si pudieran estar conmigo antes de empezar a dar cada clase y escucharías el galope fuerte mi corazón creo que te asustarías. Al releer esta frase reconozco que estoy aprendiendo, o al menos lo intento, a tomar coraje para poder triunfar.	Características de la profesión experiencia práctica Posicionamiento ético y político frente a la profesión	153 - 154
11:2	¿Qué es portarse bien? Trabajamos sobre esta idea intentando dejar de lado un supuesto del bien moral dispuesto (únicamente) por el criterio del docente, entendiendo que cada momento del día escolar requiere un modo particular de estar y ser para que sea posible el aprendizaje, la enseñanza, el descanso, el disfrute, el cuidado y la convivencia. Sobre este punto seguiremos haciendo hincapié cada día de todas las semanas.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	6 - 7

11:4	De a poco empiezo a encontrar propuestas con más sentido. Voy tratando de definir un trabajo más en el tiempo aunque sigo encontrando muchas dificultades para poder organizarme. Por ejemplo, me resulta muy difícil encontrar un momento para corregir las tareas que les envié a los alumnos. Esto me produce una gran contradicción porque tengo muy claro que si uno pide un trabajo lo mínimo que debe hacer es revisarlo. Sino da lo mismo hacerlo o no. Opto por dejar de pedirles tareas para que realicen en la casa debido a esta dificultad y al observar que no tienen sentido si no existe una explicación, un trabajo a posteriori con esa producción.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	19 - 19
11:5	Crece progresivamente la demanda por parte de los alumnos. Creo que se dan cuenta que estoy a disposición, que me intereso, que los escucho. Lo que destaco como algo muy positivo tiene también la complejidad de organizar y gestionar la clase en un contexto donde simultáneamente todos están pidiendo algo. Entiendo la importancia de enseñar que reconozcan qué es importante y qué no en cada momento. Qué cosas son urgentes y cuáles pueden esperar o pueden resolver de forma autónoma. Matías me viene a preguntar, interrumpiendo una explicación a otro compañero, si el lunes que viene puede ir a la bandera. Le pregunto si eso es urgente en este momento como para interrumpir lo que estamos haciendo. Me mira. Se ríe. Se va. La sonrisa de Matías, grande como el Universo, es un vaso de agua fría en verano. Un aliento para seguir. Generamos una complicidad que provoca sonrisas y eso cambia el minuto de vida en la escuela.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	25 - 26
11:6	Aparecen las realidades familiares complejas, la situación económica, las burocracias para conseguir lo que los alumnos necesitan. Refuerzo el compromiso con mi tarea y reconozco las limitaciones y alcances de la misma. Pero me dispongo a hacer mi parte lo mejor que pueda.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	27 - 27

11:7	Al finalizar uno de los días el aula queda realmente sucia, llena de papeles, restos de comida, desordenada. En mi dificultad para administrar el tiempo no logro mejorar la situación. Las auxiliares me lo señalan y me disculpo. Al día siguiente nos ponemos de acuerdo con el grado que no puede volver a pasar. Nos comprometemos a dejar el aula en las mejores condiciones posibles. En alguna oportunidad les pido disculpas nuevamente y me aclaran que es una de las aulas que quedan en mejores condiciones. Me alegro de tener y sostener una conducta en este sentido.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	30 - 30
11:9	Sigue el camino de enseñar que los intercambios entre todos forman parte del aprendizaje en la escuela: ¿Hoy no copiamos nada? Hoy no hicimos nada. Preguntan y dicen y es todo un camino por andar este de entender que no sólo copiamos y obedecemos sino que también proponemos y escribimos palabras en el aire para que otro se las coma y las devuelva al aire que, por suerte, el ventilador mueve y remueve y revuelve para que todos podamos escucharlas. Si no hiciera tanto calor cómo haríamos para circular la palabra.	experiencia práctica Posicionamiento ético y político frente a la profesión	38 - 38
11:10	Propongo un taller para reconocernos, mirándonos, en las diferencias, en la diversidad, y construir sentido de que es la escuela pública el lugar en el que convivimos personas de toda clase, género, edad, forma, color, textura, vestimenta, deseos. Con capturadores nos dibujamos. Les cuesta mucho a las familias apropiarse de la actividad, pero se van muy agradecidas del espacio y del encuentro. Para mí es importante haber hecho el intento, que me conozcan un poco más y seguir avanzando en esto de reconocernos como grupo y convivir de forma más amorosa.	contextos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	42 - 42

11:1 2	Vianda sí. ¿Comer en el aula? “Tengo hambre profe”. Qué decisiones que tenemos que tomar a veces. Pareciera que está muy mal que los alumnos coman en clase. Está bien. Me dispongo a modificar (anticipar) el momento de repartir la vianda diaria. De esta forma les ofrezco los dos recreos como posibilidad para comer. ¿Pero si no alcanza? Porque me olvidé, principalmente. ¿Los dejo con hambre? Me tomo la costumbre de preguntar, cuando duele la panza o cuesta la concentración, si comieron. Me acostumbro a no estar seguro si comieron. Dudo. Confío en que sí comieron cuando me lo afirman, pero estoy seguro que hay muchos a los que les está faltando el plato de comida en la casa. Y en el medio de todo este desastre social les pedimos que se comporten, que aprendan, que se cuiden y cuiden a los demás, que sonrían, que no resuelvan a los golpes. Pero si golpeas la puerta para pedir trabajo y te echan a patadas. Si la historia de la humanidad se escribe con golpes y madres llorando de ganas de darles comida a sus hijos. “Termina de copiar y podés comer” les digo a veces. ¿Es un premio comer? Se puede organizar el tiempo cuando lo mínimo no está resuelto. Cada vez me doy más vergüenza y me contradigo y los dejo comer. ¿Cuál es el fino límite entre enseñar que hay un tiempo para cada cosa y ser un tirano que no les da posibilidad de que la panza deje de doler porque no hay alimento ahí adentro? ¿El recreo es el momento para comer o para jugar?	dilemas Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	54 - 56
11:1 4	“A mí no me molesta que les grite a los chicos” dice una madre. Pero no, ¿Cómo voy a gritarles? Yo no quiero que me tengan miedo, yo quiero que les de curiosidad y ganas las cosas que les propongo para trabajar o lo que intento enseñarles.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	72 - 72

11:1 8	Opongo tenso a flojo y me imagino cada día de todos estos días haciendo equilibrio sobre una cuerda. Caer es ser devorado por el sistema educativo que destruye los deseos y banaliza el tiempo lo que deviene en docentes sin hambre de conocer y, por defecto, proponer. Y puedo decir que no elegí esta profesión para terminar hecho pedacitos en el suelo. Ese no es mi destino y no lo voy a permitir. Puedo asegurar que este tiempo me alejó del suelo, me hizo perderle miedo a la altura y, de a poco, me permitió ir disfrutando de ese vientito en la cara de andar cruzando las fronteras del espacio dando pasos-saltos-bailes seguros. Con convicción y visión de proceso.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	88 - 88
11:1 9	¿Por qué es tan difícil (para los otros) seguir haciéndolo una vez acreditada la carrera? Podemos volver al principio y observar la cuerda floja y el pájaro caído en el fondo del abismo. Allí están. Pero también hay otros ejemplos de trabajo consciente, constante y tenaz, que demuestra que es posible caminar con cara cansada pero con sonrisa interna de sentirse valioso transformando la experiencia escolar. Una maestra me dijo hace poquito que si los maestros y maestras se dieran cuenta que la escuela se construye desde el aula se pondrían a laburar con todo para hacer algo diferente. Y en esas estamos.	Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	93 - 95
11:2 0	Esperé más de un viernes para descansar un poco. Bajar. Repensar con distancia. Pero más pronto que tarde se aparecen los pibes y las pibas dando vueltas la vida para decir que ahí siguen estando. Y volver el lunes y darse cuenta cómo había extrañado ese encuentro de cada día. Y no tengo dudas que cuando esté más afianzado en el rol voy a poder disfrutar más plenamente ese encuentro mágico por lo complejo. Lleno de angustia y alegría, de impotencia y resolución. De conciencia y esfuerzo para compartir la vida, las palabras y las miradas.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	97 - 97

12:1	Porque hay un alrededor de nuestro momento que es la demanda de profesionales de la educación en el nivel primario. Y decidimos asumir esa demanda sabiendo que implica un otro modo de concluir una etapa inicial del aprendizaje del oficio de enseñar que nos requiere (porque lo hemos aprendido) siempre críticos, reflexivos, abiertos a escuchar, cambiar, profundizar y mantenerse en el tiempo sosteniendo un hacer que tarda en llegar y al final hay recompensa. Cita de Zona de promesas (Soda Stereo)	contextos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	3 - 4
12:3	Se da la particularidad que en la hora antes de iniciar la clase se desarrolla un Consejo de grado, instancia que es incipiente en el grupo siendo la segunda del año, de la cual forma parte la docente de Matemática. Existen conflictos en el grupo vinculados a peleas entre subgrupos de alumnas, entre alumnas y alumnos del grado y entre alumnos de ambos cuartos. La propuesta de hacer una ronda, escucharse, dar una opinión, defenderla con argumentos, proponer soluciones alternativas a las que se realizaron es todavía muy dificultoso. Las intervenciones de la docente sirvieron para correr los temas de situaciones particulares a cuestiones más generales en torno a las peleas, la muerte, el amor y el querer	dilemas Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	28 - 29
12:6	Ariel no hizo la tarea". Aparece el: "uhhhhhhhh" de suspenso y de se viene un reto. Para delimitar el espacio de la cancha donde se juega a la tarea digo: "Bueno, Ariel habrá tenido algún motivo para no poder hacerla. Después me lo dirá y veremos cómo podemos resolverlo". Diciendo esto, lo se, invito a que la tarea no la realicen, total no pasa nada. Pero también invito a darle sentido a las propuestas que traigo al aula y que el hacer no sea solo para cumplir con el profe, sino porque tengo ganas. A algunos con las ganas no les alcanza porque no tienen una familia que pueda ayudar y acompañar, o a veces sí o otras no. Entonces, dar tareas pero no convertirlas en una herramienta de tortura simbólica.	dilemas Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	58 - 58

12:7	Viene ocurriendo, y hoy no es la excepción, que realizo permanentes interrupciones para llamar la atención de algunas/os que hablan o no prestan atención durante el intercambio entre todos. Es un elemento desgastante, por lo repetitivo y lo insistente de un mensaje que no habita en varias/os de ellas/os. Pero entiendo que hacerlo implica mantener a todas/os dentro del aula, dándole sentido a su presencia, y contribuye a la construcción de autoridad pedagógica: valorando mi rol, explicitando el sentido de lo que estamos haciendo, permitiendo dar la palabra a aquellos que todavía no habitan esa posibilidad de decir en voz alta. Para muchos esta modalidad se hace tediosa.	dilemas Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	61 - 61
12:8	Para llegar a esta clase hemos atravesado muchos paisajes. Andados muchos caminos. Sembramos algunas certezas y, vamos viendo, que sobreviven muchas dudas. Las dejamos ser, que den vueltas por acá, que ya las vamos a ir atrapando y ubicando en un lugar que puedan estar más cómodas. En realidad el que incomoda es uno, porque trae dudas acerca de temas que no despertaba inquietud o que eran conocidos y ya habían certezas bien asentadas. Qué ganas de molestar. La escuela propone muchas veces de la nada una pila de información, y sucesivas complejizaciones de contenidos ya conocidos. Y por momentos suena muy disparatado. El desafío es poetizar, aportar un poco de locura	dilemas Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	94 - 95

12:9	Contextualizamos acerca del Imperio Romano. Recuperamos ideas trabajadas el año pasado en relación a Pitágoras, que coincide temporalmente con el inicio del dominio romano. Vamos y venimos de lo que hicimos a lo que presentamos. No todos, pero algunos recuerdan, ponen a rodar eso que enseñamos y que aprendieron, aunque quede lejos pensar en miles de años atrás. No hay dimensión para poder aproximarse. No existían ni los antepasados más remotos. No hay conciencia posible. No importa. Porque la intención es poner en juego saberes que tal vez ahora no se puedan construir pero seguramente favorecerá tenerlos cerquita en el momento en que sí sea posible. Otro elemento muy valioso fue que ellas/os reconocieron la presencia de los símbolos romanos dentro del aula y algunas/os los pusieron en juego al momento de anticipar escrituras posibles del 80. Fue un momento interesante porque vimos escrituras posibles, ellos “jugaron” con algo que no conocen y pudimos socializar esas producciones, valorándolas, porque el sentido no era adivinar sino ponerse a probar aunque no realicen la escritura “correcta”. Poner en juego estas situaciones invita a desacralizar el hacer de la escuela. Hay prueba, hay error, hay intentos y los pegamos en la carpeta, los hacemos en la carpeta, porque forman parte de lo que pasa en el aula. Dejar de ocultar los caminos y mostrarlos sirve a la construcción de un sentido más amplio del tiempo escolar. Pasó lo que esperaba y una alumna escribió, para representar el 80, LXXX. Invitando a observar esa escritura pudimos empezar a trabajar que estos símbolos tienen un valor y que se suman entre sí para dar como resultado un valor determinado. Es decir, aprovechando un saber previo o una aproximación vinculada al sentido de los símbolos podemos empezar a sistematizar los contenidos que trabajamos. Resulta mucho más interesante hacer este camino y no dar el contenido envasado.	dilemas Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	278 - 282
13:2	La verdad, es que los chicos permanentemente me sorprenden y es un sentimiento que nunca quisiera perder, sus comentarios me permiten ajustar mi tarea y aunque a veces, me decepciona que no todos muestren interés, es para mí un desafío lograrlo día a día.	dilemas Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	7 - 7

13:1 0	Todo esto me hizo replantearme que estando en el tramo final, aún quedan dudas frente a ciertas situaciones en el aula, sobre ciertos alumnos que requieren otro tipo de acompañamiento, y me pregunto ¿Cómo seguirá esto?	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	33 - 33
13:1 1	Al estar en el aula, me doy cuenta que no puedo responder a todas las demandas, que quiero tener respuestas a ciertas problemáticas y aún, con todos los dispositivos disponibles que hay, encontramos alumnos que quedan “afuera”, situaciones sociales que exceden nuestro trabajo y aun así, me interpelan y preocupan. Pienso que la clave es seguir estudiando, trabajar en equipo y escuchar a los niños que suelen ser muy sabios.	Características de la profesión Posicionamiento ético y político frente a la profesión	33 - 33
13:1 4	creo que mientras les esté enseñando algo que les servirá para formar, de la mejor manera, sus cimientos siempre valdrá la pena dejar otras cosas de lado.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	44 - 44
13:2 1	Es una realidad, que en esta profesión nunca se deja de aprender, y esa es una dicha. El aprendizaje nos hace crecer, tengamos la edad que tengamos.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	62 - 62
13:2 2	Como última reflexión, creo que nada será fácil en esta profesión, pero, no obstante, me llena de orgullo ver cómo los chicos crecen, construyen saberes, defienden su opinión de manera fundada.... En fin, me hace sentir que cada día vale la pena elegir esta profesión, luchar por ella, mejorarla y defenderla, sobre todo desde el ejemplo	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	62 - 63

14:1 2	Hasta aquí el taller cinco... Me llevo muchos aprendizajes, cosas para mejorar, consejos, sugerencias que trato de poner en práctica día a día. Una de las cosas más importantes que me llevó es esto de analizar lo ocurrido en cada clase y en base a eso reformular las que siguen. Si bien soy una persona que constantemente se está autoevaluando, quizás no lo hacía tan minuciosamente y creo que esto de pensar todos los días que sí que no y porque aporta mucho para lograr “clases exitosas” y actividades que sean interesantes para el grupo.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	61 - 61
14:1 4	Educación es una de las tareas más difíciles, desafiantes y alentadoras que existen, pero, además, es la que he elegido para mi vida profesional. Eso rescato profundamente de este trayecto de mi formación: la reafirmación de mi elección. Y, lógicamente repasando la bitácora y repensando cada día, los nervios, el estrés y la situación de evaluación permanente, han dejado su huella.	Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	66 - 66
15:8	No sé si están aprendiendo contenido de las áreas, pero están aprendiendo a convivir y cuándo veo el quinto al que entré y al quinto en el que se van transformando paso a paso, estos chicos están aprendiendo un montón.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	62 - 63
17:9	Noté en este tiempo que les encanta ciencias sociales, participan muchísimo y hasta aprovechan el espacio para recuperar cuestiones propias y traerlas a la clase, como fue el caso de un nene que, en el momento que hablábamos de las condiciones en las que aguardaban los esclavos hasta ser vendidos, se animó a contar la situación laboral de su papá que trabaja en una fábrica en muy malas condiciones.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	84 - 84

17:1 2	Haber pasado por esta experiencia me dejó pensando en que hay miradas distintas a la propia, hay miradas que ven más allá o que ven solo lo que necesitan ver. En fin, hay muchas maneras distintas de mirar lo mismo ... todo depende desde el lugar que lo miremos.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	94 - 95
20:5	todo fluyó bien, con ayuda de la profesora de diseño pudimos armar una excelente planificación a partir del cuento mencionado en la bitácora anterior, y resultó bastante divertido y llevadero el trabajo con las reglas de la R y RR. Los alumnos participaban activamente y, a la hora de pasar al pizarrón, todos levantaban la mano. De a poco se van acostumbrando a que mis clases son a partir de las cosas que ellos dicen y que no todo sale de mi boca. Eso ayuda a que todos tengan la oportunidad de aportar lo suyo	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	523 - 524
20:1 0	Recuerdo cuando llegué, a lo largo de las primeras semanas, no estaba nada conforme con el lugar que nos habían designado. Menos con el trato que había entre docentes y residentes. Pero a medida fue pasando el tiempo fui aprendiendo a convivir en ese ambiente. Fui entendiendo que esa escuela era la que más necesitaba gente como nosotros. Gente que lleve ideas innovadoras, que dé oportunidades a los chicos de participar, que proponga el juego en las clases, etc.	contextos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	662 - 663

22:6	Esto me llevó a pensar en los resultados positivos de la clase debido a la dedicación y preparación de los materiales y las planificaciones que realicé. Ahora que lo pienso creo que este es uno de los hábitos que no debe perderse en la docencia la “dedicación”. Si bien es un trabajo como cualquiera, creo que también como cualquier trabajo todo requiere de una cuota de dedicación y voluntad, para obtener satisfacción en lo que uno hace.	Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	84 - 84
22:7	Para concluir esta bitácora podría decir que mi reflexión de esta semana es reconocer que los adultos también debemos pedir ayuda y nunca estar solos, hay que aprender a pedir opiniones para aunar ideas, hay que aprender a trabajar en equipo.	Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	89 - 89
23:4	Este juego tan simple les encantó. Nos divertimos mucho, y debieron trabajar en grupo acordando qué y cuándo preguntar. Por otro lado realizaron actividades de resolución individual en la carpeta. Esta vez noté que lo lograron en general, lo que me alegró ya que venía costando un poco que se concentren al momento de resolver solos e individualmente.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	66 - 66
23:6	Fue un arduo trabajo llevar esta secuencia adelante, contribuir al cambio de paradigma de que “no somos el centro del universo”, de que el Sol no es el que se mueve, el volver a pensar lo que ya se pensó, construir como lo hicieron aquellxs pensadores que conocieron lxs chicxs en las clases de ciencias. Pero es placentero sentir que ayudé a que crezcan algunas semillas y que quizás planté otras...	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	80 - 81

25:4	Esta semana fue muy movilizante, a pesar que todos te digan que nuestro rol es muy importante para los alumnos, uno no lo puede ver.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	98 - 99
25:5	Las mínimas cosas que hagas tienen un significado grandioso para ellos.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	100 - 100
25:6	Hoy lo escribo y me vuelvo a emocionar, un beso fue algo muy importante en Bruno y para mí fue algo que marcó mi experiencia como docente.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	108 - 108
29:2	Productiva y significativa porque en cada interacción o intercambio que se genera con los alumnos durante las clases, se enriquecen las planificaciones pensadas y puedo observar cómo ellos no sólo aprenden sino que además, me enseñan qué aspectos debo mejorar, pulir o sostener en los próximos encuentros	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	63 - 63
29:6	Fue una experiencia increíble. Algo que comenzó siendo sólo un sueño, un deseo, finalmente se cumplió, lo logré. Logré que estos niños y niñas tomen confianza en sí mismos y formen parte, no sólo de una comunidad de lectores sino también de escritores; que comprendan que ellos también pueden hacer, pueden expresar lo que piensan o sienten; que asuman una posición frente a las diversas ideas planteadas al momento de elegir qué escribir y cómo; y que sientan que sus producciones y su trabajo a diario tienen un sentido, que nada de lo que ellos hicieron en todo este tiempo quedó en el olvido, al contrario, que todo sus esfuerzos valieron la pena y ¡cómo valieron la pena!	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	158 - 158

30:1	Si reflexionamos las propuestas expresadas en la primera clase y en ésta, encontramos una evidencia del camino recorrido, ya que las ideas fluyen con mayor naturalidad, son más diversas y más numerosas, hasta descubrir un clima donde todo es tomado en cuenta y nadie tiene miedo de opinar sobre el tema.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	39 - 39
30:3	En el transcurso de mi residencia note como el grupo al presentarles otras propuestas de trabajo fueron adquiriendo hábitos que no poseían al no haberlos trabajados cotidianamente, ya se organizan mejor para el trabajo en grupo, escuchan las distintas voces, confrontan ideas y se muestran con una mayor participación cuando se los convoca a expresar las distintas ideas o caminos utilizados en las actividades	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	59 - 59
30:4	Se lograron identificar las distintas características de las mezclas empleadas para su construcción, como también las diversas separaciones de materiales necesarias para este proceso. Para ello, se escucharon y se tuvieron en cuenta las distintas propuestas realizadas por los niños.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	62 - 62
33:6	Por otro lado, percibí el fuerte vínculo que logramos con los estudiantes. Pero esto no es ingenuo. El vínculo se construye. Cuando inicio todas mis prácticas, comienzo sabiendo que los grupos son todos diferentes, y que uno puede actuar de la misma forma con todos los grupos ni con todos los estudiantes. El trato debe ser siempre respetuoso, respetando a un otro y justamente sabiendo que tiene derechos y una voz.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	68 - 68

34:4	Yo aprendí que es más fácil y menos agotador darles una actividad pautaada, marcada y que se queden duros en el banco. Pero que la satisfacción de verlos pensar, actuar, trabajar en equipo y con entusiasmo es ¡¡incomparable!!	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	211 - 211
34:8	Me siento feliz y agradecida de poder ser el instrumento para ayudar a descubrir todo lo que esos chicos tienen dentro y que afloraran cosas tan maravillosas y creativas. Ellos me enseñaron todo el tiempo y me hicieron ser una mejor persona, pero sobre todo me afirmaron, me enamoraron y confirmaron que ¡¡ este es el lugar en el que quiero estar!!	alegría, satisfacción, realización Posicionamiento ético y político frente a la profesión	271 - 272
37:3	Estos chicos/as son unos genios incomprensidos, todos resaltan lo que hacen mal y no se percatan de aquello que hacen muy bien. Su contexto influye en ellos/as, pero no los define. Mi intención es lograr acercarme a ellos/as para seguir conociéndoles y que me conozcan. Aprender juntos a escuchar y ser escuchados.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	89 - 89
37:4	replantearnos desde nuestro lugar, cómo podemos hacer para poder dar un poco de color a nuestras clases y que los/as chicos/as sepan que otra vida es posible, a pesar de la que nos tocó en suerte. Comprender que, con cada acto, pueden delinear su futuro.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	96 - 96
40:2	yo había elegido ese lugar para poder hacer filosofía con los chicos, para pensar con ellos y escucharlos	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	10 - 10

40:5	Sólo que no puedo entrar en ellos para saber, así que apenas puedo decir que lo real es lo que yo sentí estando con ellos, no frente a ellos, sino con ellos, al lado, poniéndome en su lugar, intentando ser un puente entre ellos y el conocimiento que quería compartirles.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	59 - 59
40:1 1	Empiezo a pensar en cada comentario genial de cada uno de los chicos. Escucharlos responder con tanta simpleza cosas tan profundas en ambas áreas me lleva a sentir que somos meros guías en sus caminos, que les ofrecemos formas diversas de expresar lo que tienen dentro suyo, a veces pienso que estamos ahí para ayudarlos a poder codificar lo que tienen dentro suyo.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	84 - 84
40:1 4	Cuando me liberé de la obligación del contenido, me movilizó el deseo de hacerlos sentirse, de hacerlos pensarse, de hacerlos ponerse en palabras. Y yo, a través de sus palabras, me vi a mi misma compartiendo cada sentimiento, cada alegría y cada tristeza con ellos. Practicar el lenguaje, ¿no es vivir?.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	115 - 115
43:1 6	Hoy quiero salir al mundo a contagiar este entusiasmo. A veces me cuestiono si realmente seré una buena docente y reconozco que siempre me boicoteo y pienso lo peor. No tengo la certeza que seré la mejor pero lo que sí sé, es que quiero transmitir todo lo que tengo para dar y lo haré lo mejor que pueda.	Posicionamiento ético y político frente a la profesión	107 - 107

5- Código características de la profesión

ID	Quotation Content	Codes	Reference
3:2	La esperanza que tengo, como dije al principio, es mucha. Pienso que la esperanza es la creencia de que si se sigue un determinado rumbo las cosas salen bien, por eso tengo la mirada puesta en lograr cosas buenas con estos alumnos.	Características de la profesión Metas, objetivos	16 - 16
3:6	Lo que la imagen refleja es como me sentí ese día en particular. Sentí que empezamos a construir en conjunto, cada clase va a ser un ladrillo más para esa construcción y si todo sale como lo espero va a ser imposible de derrumbar.	Características de la profesión Metas, objetivos	32 - 32
3:7	La imagen que elegí para reflejar esta semana N° 5 de residencias, fue como una continuación de la semana N° 2 donde escribí lo siguiente: "sentí que a pesar de todas las dificultades que se presentan siempre con esfuerzo y trabajo puede florecer una flor en el desierto." Sentí y siento que con el paso del tiempo siguen creciendo hermosas flores en ese panorama, que en un principio, fue tan desolador.	alegría, satisfacción, realización ansiedad nerviosismo Características de la profesión contextos	36 - 37
3:8	La imagen que elegí para reflejar esta semana N° 6 de taller lo hice porque siento que me estoy esforzando día a día para llegar a la cima de la montaña. Y lo que considero importante es que estoy disfrutando del recorrido hasta esa cima. A veces me detengo a mirar desde esa altura y siento alegría y satisfacción al ver lo que vengo construyendo con los chicos hasta ahora.	alegría, satisfacción, realización Características de la profesión	43 - 44
3:10	estoy realmente contenta porque pude avanzar bastante y salieron mejor de lo que esperaba. La maestra del grado me felicitó por el avance que tuve	alegría, satisfacción, realización Características de la profesión	51 - 51

3:11	Lo que sentí la semana pasada respecto a que retrocedí casilleros, ahora pienso que sirvió de impulso. Con respecto a las clases, a la postura que tuve frente al aula, esta semana, por ejemplo, me animé a “retarlos” cuando fue necesario y pienso que fue un gran avance porque me resultaba difícil. Lo que la imagen refleja es eso, pese a los altibajos y obstáculos que pueden aparecer lo importante es continuar, tanto aprendiendo de los errores como también corrigiéndolos.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión	68 - 69
5:1	Realmente estaba muy ansiosa por comenzar, en realidad mi ansiedad está más enfocada en poder terminar... Obvio que para esto, el comienzo es un buen paso. Una vez superada la presentación y los nervios del primer momento, pude experimentar esa extraña sensación de estar en un lugar no ajeno, cómodo, donde quiero estar.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión experiencia práctica	5 - 6
5:5	Quiero resaltar un hecho puntual en el cual me vi observando una clase de la seño y pensé ¿Dónde más que en la escuela se genera este vínculo tan especial? ¿ En dónde un completo extraño se convierte en “ tu seño” y como mágicamente se establece una relación de ida y vuelta? ¡Que encima es observable!	Características de la profesión contextos Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	22 - 22
5:6	Cuánta maravilla en ese espacio y en esos momentos, cuántas sensaciones atravesadas por otras, cuánta risa, cuánto descubrir, cuánto acierto y decepción en un mismo momento, cuánto de todo en un aula de 2 C... Y yo soy parte, lo observó y aparece una nueva pregunta, mejor dicho un deseo, no quiero nunca olvidarme de cuánto pasa en la acción de enseñar.	Características de la profesión	23 - 24
5:7	Y llegó el momento de mi primer observación, creo que decir que sentí nervios es parte de un “folclore popular” que recorre a todas las practicantes, pero en realidad debo tener delirio de estrella, ya que me gusta esta instancia. (O puede llamarse masoquismo). Haciendo un análisis más profundo de esta situación he llegado a la conclusión que cada devolución es super constructiva y es dicha con mucho amor, el cual se puede percibir	Características de la profesión Formación recibida en el profesorado	33 - 34

5:8	Esto también es tenido en cuenta para situaciones donde en un posicionamiento de rol diferente, soy yo quien da una devolución que quizás no sea la esperada por mis alumnos. Y recuperando las formas con las que fui enseñada en esta carrera, intento no ridiculizarlos, resaltar todo lo positivo de su accionar y modificar a partir de esto, para seguir construyendo.	Características de la profesión Formación recibida en el profesorado	35 - 35
5:10	Esto me motiva, hace que estemos en sintonía, me revive el porqué elegí esta profesión. Es hermoso.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión	42 - 43
5:11	Esta experiencia me hace sentir vergüenza de mí misma, y me reprocho todas aquellas veces que se me cruzó pensar que los chicos ya no querían aprender, o que están tan insatisfechos en otros aspectos, que la escuela solo se convierte en una carga más. La escuela sana, la escuela acoge, la escuela proyecta otras mejores realidades posibles, la escuela te acerca el mundo, aunque sea recortado y con intereses políticos que lo atraviesan... Y ellos ahí construyendo, experimentando, haciendo...	Características de la profesión contextos	68 - 69
5:13	Haciendo este resumen semanal me di cuenta cómo se modificaron mis prioridades respecto a talleres anteriores. Antes era fundamental una buena implementación en el momento que era observada por la docente. Hoy las devoluciones de los niños son las que reivindican mi esfuerzo. Esto también es aprender. Gracias.	Características de la profesión	75 - 76
5:15	Mis sentimientos están encontrados cuando empecé el taller mi meta era solo está, terminarlo. ¿Y ahora? ya logré mi meta pero... Evidentemente este taller me transformó, cambió mi forma de vivenciar esta experiencia convirtiéndola en significativa por encima de necesaria. Este taller se diferenció de todos los transitados hasta el momento, aportando cambios enriquecedores para mi futuro desempeño docente. Creo que es donde siento que la meta está cumplida.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión Metas, objetivos	98 - 101
6:2	Quizás sean mis ganas de poder palpar esa grandeza lo que me llevó a ser docente. Entre los chicos la vida tiene otra perspectiva, ese mundo vale la pena	Características de la profesión	24 - 24

6:3	Esta semana comencé a implementar mis clases, esta situación genera una combinación de ansiedad y nerviosismos que se sostiene desde que empecé en el taller 3. Es real que una vez que adopto ese rol docente me desconecto del resto. Haciendo un análisis de esta situación considero que en ese rol me siento cómoda, es placentero, me gusta. Quizás sea eso a lo que llaman vocación.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión experiencia práctica	27 - 28
6:4	No dudo de nuestro vínculo, mi miedo pasa por no poder sostener la atención que capté de ellos. Para todo están dispuestos, en todo se prenden, expresan sus opiniones, debaten entre ellos, me hacen preguntas que denotan interés por el tema, acordamos juntos fechas de entregas, celebramos los logros, revisamos los errores.....Trabajamos en equipo. Estos nuevos miedos me permiten seguir superándome, me posibilitan experimentar situaciones donde la responsabilidad de ser docente se siente en el estómago.	Características de la profesión experiencia práctica Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	37 - 39
6:5	Siempre a lo largo de mis prácticas utilicé las devoluciones para poder construirme como una mejor docente y a juzgar por las devoluciones que recibí mi trabajo está cosechando sus frutos. Lo sorprendente de estas observaciones es que las tres docentes que me evaluaron, aunque en áreas diferentes, coinciden positivamente en la convocatoria para realizar las actividades y el compromiso de los chicos para llevarlas a cabo. Pero también coincidieron en mi forma avasallante, por decirlo de una forma elegante, de comunicar o transmitir los contenidos o actividades. Esto me hace recordar que los docentes estamos en continuo aprendizaje, y me alegra que así sea. Pero una vez terminada esta etapa, ¿Quién va a ayudarme a seguir construyéndome como una mejor docente?	Características de la profesión experiencia práctica Formación recibida en el profesorado Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	49 - 52

6:6	Que sensación placentera, ¿Cuántas veces puede uno experimentar la sensación que está llegando a su horizonte? Pero lo más maravilloso es cómo esa sensación es la que incentiva a dar un paso más, y otro y otro... Veo que el taller está llegando a su fin, que pude cumplir con lo que se requería para ser docente, lo más importante es que realmente siento que pude capitalizar cada cosa que se me brindó para que me construya como tal. Es emocionante esta nueva proyección en la que me veo como “seño”. Pero no quiero despegarme de mi rol de alumna	Características de la profesión	67 - 70
6:8	Pese a mi esfuerzo por analizar los bajos resultados obtenidos en las evaluaciones no me es sencillo identificar de forma acotada los por qué de tan mala producción por parte de los estudiantes. Lo que más me incomoda de esta situación es que no sé si estoy siendo objetiva respecto a mi reflexión sobre la responsabilidad en estos resultados. Lo que más rescato de esta experiencia es que me vuelvo a descubrir involucrada, que sigo viviendo a la educación como una acción que necesita del compromiso de todos los actores involucrados para llevarse a cabo. Todos aprendiendo y enseñando al mismo tiempo y en un mismo lugar... La escuela.	Características de la profesión contextos	88 - 91
7:8	Cada día voy adquiriendo mayores prácticas en el quehacer diario y todos los consejos y recomendaciones que me dieron Tere y Vivi, me hicieron entender que, con todas las piedras que voy encontrando, también puedo hacer un camino y guiar mi recorrido.	Características de la profesión	51 - 51

7:9	Ella, con su gran corazón, supo darme ánimos para que no decaiga en un mar de lágrimas, porque cree en mí y sabe que puedo tener errores, pero también sabe que estoy en un proceso de aprendizaje. Supo encontrarme, ahí, entrelazada con el relato de Alí Babá, quien vivía tranquilamente, sin intenciones de complicarse y feliz con la vida simple que llevaba. Así era yo y, de repente, ¡bum! Acá estoy, metida en medio de lo que nunca imaginé, porque así como a Alí, una gran curiosidad lo llevó a meterse en una inesperada aventura, así mismo pasó conmigo en esta carrera. Cada vez que avanzaba en el recorrido, descubría algo interesante que me llevaba a querer saber más. Ahora que descubrí este gran tesoro, no lo quiero dejar.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión	59 - 59
7:12	La relación con la seño Moni va como viento en popa, hasta me invitó a que conversara con la capacitadora de Matemática, por las clases que tenemos que planificar para las intensivas. Después, en el aula, me mostró unos materiales que podemos usar para un juego. La vi emocionada y mucho más participativa en estos días. Me sorprendió incluso que se haya tomado la molestia, en su casa, de pensar en mi signo del zodiaco y ver “mis ascendentes” para evaluar, de alguna manera, supongo, mi forma de ser. Admito que nunca lo hubiera mirado por ese lado. Puedo comprender un poco el porqué lo habrá hecho, seguramente se dio cuenta que nada lo tomo a la ligera y cuando me dicen: “tranquila, relaja,” parecieran ser unas palabras mágicas que me indican que tengo que hacer lo contrario. Es que no puedo relajar. Esa materia todavía no la cursé y obviamente, yo al lado de ella, que es súper tranquila, parezco un Ferrari a altísima velocidad.	Características de la profesión contextos	67 - 67

7:13	En los momentos de implementación es cuando uno se da cuenta verdaderamente de que, lo que se planificó, no siempre sale tal cual. Es en la práctica donde aflora lo que se te pasó por alto durante la instancia de planeamiento porque, lógicamente, ahí no están presentes los alumnos, sin embargo cuando las estás desarrollando en el aula, sí. No caben dudas de que todo lo que me ha pasado hasta ahora es una instancia más de aprendizaje para mí. Estoy a punto de terminar la Residencia 1 y siento que ¡todavía me falta mucho por aprender! Sé que pongo todo de mí para hacerlo lo mejor posible, pero ¡cuánta falta me harán las profesoras de taller! cuando me toque hacer alguna suplencia y necesite que me digan si voy bien o mal, si acerté o la pifíé, si es mejor esta actividad u otra.	Características de la profesión experiencia práctica	93 - 94
7:14	Debo reconocer que desde que tengo uso de razón, siempre me ha costado trabajar con otras personas. Tal vez porque nunca me enseñaron la riqueza que se obtiene de trabajar con otros y que, por suerte, lo fui descubriendo durante estos cinco años que llevo estudiando en el profesorado. Aquí me encontré y trabajé con muchas personas y en particular con un grupo muy especial, del que verdaderamente vale la pena tenerlos como compañeros	Características de la profesión contextos	81 - 81
8:2	Nunca estuve en ningún grado de primer ciclo pero tengo un hijo de su misma edad y sé lo demandantes que son y que se les debe indicar todo porque obviamente esto es nuevo para ellos y están aprendiendo. Así que me siento cómoda, como en casa, les enseño a escribir, a leer, limpio mocos, ato cordones y guardapolvos, les doy papel para ir al baño, les sirvo la leche, los escucho cuando dan sus razones para hacer o no alguna cosa y les digo qué está bien y qué está mal, etc. Siento que, con cada pequeña cosa que hago por ellos, es una manera de demostrarles que estoy ahí para enseñarles, acompañarlos y contenerlos, porque se nota, por su falta de hábitos e higiene, el abandono por parte de las familias.	Características de la profesión contextos	18 - 18

8:4	Cada una contó cosas diferentes, de momentos diferentes, problemas diversos e incluso puntos de vista y formas de ver distintos en cuanto a nuestros recorridos por las escuelas, en todos estos años. Todas, de forma individual, fuimos contando nuestras experiencias pero yo, además, sentía que lo que cada una contaba también me había pasado o viceversa, y eso es algo que nos une como compañeras, porque sabemos que todas pasamos y vivimos lo mismo, y sabemos que a estas chicas y a estos chicos también les va a pasar. Nos vi en ese momento como si fuésemos un círculo conteniendo a otro, más pequeño, que con el tiempo también se va ir expandiendo y llenando de vivencias, al igual que nosotras y que, dentro de 4 o 5 años estarán en este mismo lugar, conteniendo a otro círculo de ingresantes.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión	69 - 69
8:5	El martes 16 tuvimos un día muy especial en el profesorado. Al estar realizando la última residencia (taller 6) en la cual ingresamos por última vez a una escuela como estudiantes, fuimos invitadas para charlar con los alumnos de la profesora Marilú del taller 1, quienes estaban próximos a ingresar por primera vez a una escuela, donde harían su primera observación. No se sinceramente de quien fue esta tan acertada idea, pero me causó tanta emoción y alegría estar frente a esas personas que pronto empezarían a recorrer el mismo camino que yo, hace cinco años atrás, también lo empecé.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión	67 - 67
8:6	Hago memoria y busco rápidamente en ella el primer día que ingresé al aula y me quedo. Veo ilusiones, entusiasmo, intriga, nervios, mil expectativas. Pienso y analizo todo lo que pasó hasta hoy y veo muchas emociones, que van desde la alegría, hasta la tristeza. Pasé por las clases más buenas hasta las no tan buenas. Pasé por las ganas de saltar porque la clase me salió estupenda, hasta las ganas de agarrarme de los pelos y salir corriendo. Es que se pone tanto el cuerpo y el alma que es imposible no pasar por todos estos estados. Y aunque sé que es mi última residencia, la vivo como si fuera la primera. Pienso que si uno vive y hace las cosas como si fueran la primera vez, se preocuparía por cada cosa, por cada detalle y trataría de dar siempre lo mejor. Como trato de hacerlo yo.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión	125 - 125

8:12	No quiero hablar esta vez de las clases que di y de cómo se llevaron a cabo, aunque sé que son importantes, pero durante el fin de semana, luego de dedicar mi tiempo a leer las bitácoras de mis compañeros de residencia, me puse a reflexionar un montón sobre todo lo vivido y quedé tan emocionada que sentí deseos de hablar de mi recorrido por los talleres de prácticas, donde sé que aprendí y crecí muchísimo como persona, docente y también como compañera.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión	156 - 156
8:13	Solo quiero agradecerle a ella y a todas las personas maravillosas que me han ayudado a llegar a la meta, y no digo mía, porque la meta es compartida, es nuestra, es de todas. Agradezco tanto a mis compañeras como a mis profesores porque todos han dejado una huella en mi corazón.	Características de la profesión	165 - 165
9:7	con el correr de los días siento que todo se fue transformando en alegría, puedo disfrutar el trabajo y de la hermosa amistad que se formó con mis compañeras.	Características de la profesión	68 - 68
9:16	Para cerrar esta semana te voy a compartir la siguiente frase de Nelson Mandela "Aprendí que el coraje no era la ausencia del miedo, sino el triunfo sobre él. El valiente no es el que no siente miedo, sino el que vence ese temor". Palabras simples y profundas que nuevamente me llevan a reflexionar, esta vez sobre mis grandes temores e inseguridades. Si pudieran estar conmigo antes de empezar a dar cada clase y escucharías el galope fuerte mi corazón creo que te asustarías. Al releer esta frase reconozco que estoy aprendiendo, o al menos lo intento, a tomar coraje para poder triunfar.	Características de la profesión experiencia práctica Posicionamiento ético y político frente a la profesión	153 - 154

10:1 7	Hace un año que en casa tengo albañiles trabajando, esto trae aparejado miles de sentimientos encontrados y obviamente cambios y reformas. En mi vieja cocina, digo vieja porque pronto dejará de ser tal para ser lavadero, decidimos cambiar la obsoleta ventana con vidrios trabajados, por una nueva, moderna con vidrios por los que se puede ver y apreciar el paisaje. Dirás, ¿qué tiene que ver esto con tu residencia? es darme el tiempo para soñar un poco en dejar de ser una espectadora tras un vidrio difuso y descubrir lo poco que falta para ser la imagen que se deje ver a través de los ojos de los niños.	Características de la profesión	207 - 208
13:1 1	Al estar en el aula, me doy cuenta que no puedo responder a todas las demandas, que quiero tener respuestas a ciertas problemáticas y aún, con todos los dispositivos disponibles que hay, encontramos alumnos que quedan “afuera”, situaciones sociales que exceden nuestro trabajo y aun así, me interpelan y preocupan. Pienso que la clave es seguir estudiando, trabajar en equipo y escuchar a los niños que suelen ser muy sabios.	Características de la profesión Posicionamiento ético y político frente a la profesión	33 - 33
16:7	El problema apareció cuando propuse realizar unos ejercicios del libro. La maestra comenzó a pasar por los bancos y a realizar distintas intervenciones que no estaban en sintonía con mis objetivos de esta clase. Por ejemplo, que la línea de 7 cm que tenían que trazar estuviera hecha a la perfección sobre el renglón y con prolijidad. A mi me parecía que para ser la primera vez que utilizaban una regla con ese fin estaba muy bien lo que hacían. Además, el objetivo era que tuvieran en cuenta para hacerlo que debían comenzar del 0 como habíamos conversado anteriormente. Para incrementar mi malestar (porque no sabía cómo decirle que no se metiera), se puso a corregir los trabajos de cada uno. ¡Entonces ahí sentí que la clase se me había ido de las manos!. Muchos de los nenes seguían entusiasmados por realizar los ejercicios pero otros solo querían que ella o yo les corrigiéramos lo que ya habían realizado. En ese momento paré la clase y les dije a todos que no era el momento de corregir sino de trabajar y propuse una última actividad antes de realizar el registro en el cuaderno.(Como la conclusión ya estaba escrita en una fotocopia solo la leí y les pedí que me dieran ejemplos). Cuando sonó el timbre de formación me sentí aliviada porque quería que terminara ya esta clase y al mismo tiempo angustiada porque no pude controlar las	ansiedad nerviosismo Características de la profesión experiencia práctica	27 - 30

	ansias de la maestra por acotar e intervenir. Su comentario en relación a la misma fue positivo pero yo me fui decepcionada y con una sensación de preocupación por las clases que me faltan dar: espero que no sean todas como esta última.		
16:9	Cada vez que voy a dar una clase y leo lo que armé me imagino en esa situación y me pregunto muchas cosas: qué surgirá, cómo recibirán la propuesta, cuánto tiempo llevará hacer cada actividad, cómo me saldrá el cierre de la clase.. preguntas que solo encuentran respuestas una vez finalizada la puesta en marcha y que nunca, por suerte, encuentran la misma. Creo que eso es lo que me encanta de esta profesión: que no está nada dicho de manera permanente, que podemos mejorar lo que ofrecemos y que nunca sabemos cómo va a ser recibida esa oferta. Podemos suponer, imaginar, pensar para que sea más o menos parecido ese momento al que planeamos pero siempre es sorprendente.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión experiencia práctica	54 - 54
16:1 1	Transité mi última semana de residencia con alegría, entusiasmo pero también con una sensibilidad especial que me acompañó todo el tiempo. Es raro, hasta me cuesta escribirlo. Siento que estoy concretando uno de mis objetivos y en lugar de explotar de felicidad me siento angustiada y nostálgica en algunos momentos. La mezcla de sensaciones me hace descubrir aspectos de mi persona a los que no había prestado atención.	Características de la profesión experiencia práctica	67 - 67

16:1 2	Mi posicionamiento como docente frente a un grupo inquieto, entusiasta, revoltoso, demandante, participativo y sumamente afectuoso. En este punto pienso en el vínculo con los alumnos, con el conocimiento en general, con las herramientas pedagógicas empleadas, con los recursos utilizados y las estrategias conscientes e inconscientes que pude emplear. Me escucho pensar estas preguntas: ¿Pude lograr lo que me propuse? ¿Fui capaz de vencer ese prejuicio sobre el primer ciclo? ¿los propósitos fueron siempre los mismos? ¿me animé a cambiar lo planeado según las características propias del grupo? ¿pude acercarme a cada uno para escuchar hasta lo que no decían? ¿supe resolver los problemas que se me presentaron de la mejor manera? ¿pude generar curiosidad en los alumnos y en mí misma a partir de las propuestas que presenté? ¿fui capaz de transmitirles mi compromiso y el cariño que despertaron en mí y el agradecimiento por tanto afecto recibido?	Características de la profesión experiencia práctica	69 - 70
16:1 3	Cada semana recibí la compañía y el apoyo de mi profesora y mis compañeras. En esta instancia de prácticas donde abundan el nerviosismo, las presiones, las satisfacciones y las incertidumbres es muy importante sentirse en un lugar seguro y poder compartir las mismas sensaciones con otros a los que les pasa algo tan parecido. Tan tan parecido que cuando se comparte todo parece autorreferencial... Y aunque creo que no me caracterizo por ser muy demostrativa y a pesar de nunca haberlo dicho en voz alta, me siento muy halagada de formar parte de este equipo de trabajo.	Características de la profesión	72 - 72
17:5	Confío más en mí que yo misma, y en parte, es gracias a ella que hoy estoy acá. Porque desde ese momento empezamos a soñar este camino juntas ¿Será por eso que tanto lo disfrutamos? No lo sé. Solo sé que todo es mucho más lindo si es con otro, y eso es una de las tantas cosas que me enseñó esta carrera	alegría, satisfacción, realización Características de la profesión	52 - 52

17:6	Esta semana fue intensamente maravillosa. Porque teníamos mucho para hacer, pero nos complementamos y lo logramos sin entrar en crisis. Porque nos apoyamos, nos ayudamos y cuando la vida personal de alguna colapsó también nos contuvimos. Nos acoplamos desde el comienzo como dos piezas de un rompecabezas. En esta bitácora traté de no hablar de mí, sino de nosotras porque eso sentí. No fue ella, ni yo, esta semana fuimos una sola ¡Fuimos un gran grupo! Gracias a esta carrera que te encontré, me encontraste o nos encontramos.	Características de la profesión	55 - 55
18:9	Desde el primer día que entré a la Escuela y me tocó ese grupo tan particular de alumnos sentí que era todo un desafío para mí. Creo que no fue casualidad. Me reconozco como una persona tranquila, callada y pacífica, que le falta bastante carácter. Y esta experiencia fue la que necesitaba. En mi mente siempre me repetía: “Que mejor que sea en mis prácticas, para que el día de mañana, cuando me toque un grupo así de complicado, ya sepa cómo desenvolverme y tomarlo mucho más tranquila”.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión	163 - 163
35:2	Reflexionar sobre esto me ayuda a salir rápidamente de este lugar y entender que aún los desiertos son necesarios, que no son más que estados de ánimos pasajeros que de a poco se van convirtiendo en otra cosa. En ellos puedo escuchar mi voz, respirar profundo, retomar el viaje y seguir adelante.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión	18 - 18

6- Código biografía personal

ID	Quotation Content	Codes	Reference
5:2	La combinación de estos factores logra un giro de mi perspectiva, dejo de ser la alumna que solo va a transitar el taller 5 y me encuentro planificando para el que ahora es mi grupo, sumándome a la tarea de construir...	Biografía personal que les trajo hasta aquí experiencia práctica	8 - 8
5:10	Esto me motiva, hace que estemos en sintonía, me revive el porqué elegí esta profesión. Es hermoso.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión	42 - 43
6:9	No sé como cerrar este taller, este que me posicionó en el comienzo de un nuevo camino. Ante esta confusión considero apropiado no hacer un cierre, esto me da la posibilidad de entender este proceso como un aprendizaje a partir del cual sigo construyendo, el que me habilita nuevos escenarios posibles, el que deja personas valiosas que me gustaría conservar. Y así me reafirmo como alumna y me permito el rol de docente. Entendiendo a la educación como un proceso en constante movimiento y estoy dispuesta a enseñar y a que me enseñen. Bajo estas circunstancias prefiero no dar por concluido esto que me permite un nuevo comienzo, prefiero pensar que continuará...	Biografía personal que les trajo hasta aquí Formación recibida en el profesorado Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	94 - 97
6:12	Quizás sean mis ganas de poder palpar esa grandeza lo que me llevó a ser docente. Entre los chicos la vida tiene otra perspectiva, ese mundo vale la pena.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	24 - 24
7:22	También me preguntó sobre mi familia y porqué vine a Buenos Aires. Nunca me pasó que una maestra quiera saber de mí, generalmente es todo lo contrario, es la residente la que siempre quiere saber todo de la maestra de grado.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	73 - 73

8:4	Cada una contó cosas diferentes, de momentos diferentes, problemas diversos e incluso puntos de vista y formas de ver distintos en cuanto a nuestros recorridos por las escuelas, en todos estos años. Todas, de forma individual, fuimos contando nuestras experiencias pero yo, además, sentía que lo que cada una contaba también me había pasado o viceversa, y eso es algo que nos une como compañeras, porque sabemos que todas pasamos y vivimos lo mismo, y sabemos que a estas chicas y a estos chicos también les va a pasar. Nos vi en ese momento como si fuésemos un círculo conteniendo a otro, más pequeño, que con el tiempo también se va ir expandiendo y llenando de vivencias, al igual que nosotras y que, dentro de 4 o 5 años estarán en este mismo lugar, conteniendo a otro círculo de ingresantes.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión	69 - 69
8:5	El martes 16 tuvimos un día muy especial en el profesorado. Al estar realizando la última residencia (taller 6) en la cual ingresamos por última vez a una escuela como estudiantes, fuimos invitadas para charlar con los alumnos de la profesora Marilú del taller 1, quienes estaban próximos a ingresar por primera vez a una escuela, donde harían su primera observación. No se sinceramente de quien fue esta tan acertada idea, pero me causó tanta emoción y alegría estar frente a esas personas que pronto empezarían a recorrer el mismo camino que yo, hace cinco años atrás, también lo empecé.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión	67 - 67
8:6	Hago memoria y busco rápidamente en ella el primer día que ingresé al aula y me quedo. Veo ilusiones, entusiasmo, intriga, nervios, mil expectativas. Pienso y analizo todo lo que pasó hasta hoy y veo muchas emociones, que van desde la alegría, hasta la tristeza. Pasé por las clases más buenas hasta las no tan buenas. Pasé por las ganas de saltar porque la clase me salió estupenda, hasta las ganas de agarrarme de los pelos y salir corriendo. Es que se pone tanto el cuerpo y el alma que es imposible no pasar por todos estos estados. Y aunque sé que es mi última residencia, la vivo como si fuera la primera. Pienso que si uno vive y hace las cosas como si fueran la primera vez, se preocuparía por cada cosa, por cada detalle y trataría de dar siempre lo mejor. Como trato de hacerlo yo.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión	125 - 125
8:8	En el intercambio salieron muchísimas cosas que ellos conocían del mate. Algunos por ejemplo nunca lo habían probado y otros me contaron que lo toman siempre con la familia. Esto fue algo que me gustó mucho escucharlo	Biografía personal que les trajo hasta aquí	138 - 138

	porque yo todavía tengo grabadas en mi memoria cuando mi abuela nos decía que el mate no era para los niños, sino para los grandes. También algunos mencionaron que toman el mate bien frío (mate tereré) costumbre de los paraguayos, chaqueños, formoseños, misioneros y de los correntinos como yo.		
8:12	No quiero hablar esta vez de las clases que di y de cómo se llevaron a cabo, aunque sé que son importantes, pero durante el fin de semana, luego de dedicar mi tiempo a leer las bitácoras de mis compañeros de residencia, me puse a reflexionar un montón sobre todo lo vivido y quedé tan emocionada que sentí deseos de hablar de mi recorrido por los talleres de prácticas, donde sé que aprendí y crecí muchísimo como persona, docente y también como compañera.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión	156 - 156
8:15	Mientras los veía y los escuchaba contar acerca de sus producciones y de las guías que armaron sobre qué cosas tienen que tener en cuenta al momento de “revisitar la mirada sobre la escuela”, se vino a mi mente tantos recuerdos lindos de mi taller 1 y mi primera vez en la escuela, con mi panza y con ese grupo de compañeros de gran corazón o de “gran intuición” que me permitieron, luego de un “análisis y debate en conjunto”, entrar a su círculo íntimo o “la secta” como yo les suelo llamar. Y digo debate en conjunto porque literalmente fue así: debatieron por whatsapp si yo merecía entrar al grupo o no. Pero de esto me enteré unos años después. Y cómo olvidar a Aldana, Fernando, Melanie, a Daiana que me eligió el guardapolvo perfecto para mi panza imperfecta y a Juliana que la tenía de compañera en el mismo grado que nos tocó observar, si gracias a ellos yo me sentí acompañada en todo ese tiempo.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	70 - 70
8:17	No quiero hablar esta vez de las clases que di y de cómo se llevaron a cabo, aunque sé que son importantes, pero durante el fin de semana, luego de dedicar mi tiempo a leer las bitácoras de mis compañeros de residencia, me puse a reflexionar un montón sobre todo lo vivido y quedé tan emocionada que sentí deseos de hablar de mi recorrido por los talleres de prácticas, donde sé que aprendí y crecí muchísimo como persona, docente y también como compañera. Es por eso que estas palabras van dedicadas a todas esas personas que me acompañaron en este hermoso recorrido.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Formación recibida en el profesorado	156 - 156

9:6	Estos días recordaba que casi me doy por vencida, y aunque no lo creas en más de una oportunidad casi dejo todo aún transitando el profesorado, pero cada semana cuando me hago el tiempo para contarte un poco lo que va pasando reconozco que éste era el tiempo para volver a empezar y buscar a cada paso la posibilidad de lograr alcanzar mis sueños.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	64 - 64
9:10	En fin, di la quinta clase de Ciencias Sociales, debo reconocer que fue hermosa, los niños respondieron de maravilla. Entre otras cosas surgieron los sentimientos que tenían los inmigrantes al llegar a Argentina, más específicamente la pequeña frase fue “Esperando su destino”, la clase continuó y terminó. La palabra destino quedó resonando en mis oídos, y justamente Tere en su devolución la mencionó, comparándonos a nosotras con estos inmigrantes. Realmente desde el lunes que lo sigo pensando, llegamos a la escuela, una tierra desconocida para nosotras, con tanto por aprender, con tantas expectativas y sueños. ¡Cuánto para recordar!	Biografía personal que les trajo hasta aquí Posicionamiento ético y político frente a la profesión	118 - 119
9:11	Me detengo nuevamente y pienso en lo que me está pasando. Recuerdos lejanos de aquellos años de mi paso por la secundaria me están visitando, era tan difícil entender a la profe que tenía en literatura, aunque me esforzaba muchísimo era súper complicada. Recordé un libro que leímos, en realidad su título “La vida es sueño”. Este tiempo, mí hoy y mí ahora son un hermoso sueño que va convirtiéndose en una realidad que me envuelve con sus alas. Miro atrás solo por un instante y claramente aún mis huellas están marcadas, descubro lo poco que queda por recorrer en el camino del profesorado, ¡Cuánto esfuerzo, Qué gran logro!	Biografía personal que les trajo hasta aquí	123 - 124

9:14	Luego de un rato de trabajar arribamos junto con los niños a la idea de marcar huellas en la arena con los cuerpos geométricos. No pude evitarlo, está palabra llevó mi mente a volar, tan lejos que hasta sentí que despegaba de la tierra. Vi las huellas de toda mi vida, las más bellas, las que me marcaron con dolor, las que me enseñaron, las que quisiera borrar pero seguirán por siempre impresas a fuego, las que busco desesperadamente para volver. También vi las más inmediatas, las que día a día están dejando los niños de 3°B, no quiero dejar de guardarme ni una, porque son únicas e irrepetibles. Las que dejan las charlas con Tere y mis compañeras, estas son de lucha, de esfuerzo, de compañía, de empuje, de cariño. ¡Recordé algo más!, una canción de Serrat, esa que en una parte dice: caminante no hay camino, se hace camino al andar.... De una u otra manera se unen las huellas y el camino donde hace tiempo empecé a caminar, un largo viaje. Del que por ahora no me quiero desviar.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	142 - 143
9:17	“Cerrar los ojos” con esta frase empezó la semana en la escuela, sinceramente no fue un día fácil. La llegada de la seño titular me desorientó, ¿Por qué será que los cambios me descolocan tanto? Me propuse no llorar, pero fue imposible. Los niños no eran ajenos a esta situación, en fin, por todos los medios trate de estar bien pero fue inevitable no llorar a la hora de compartir el taller con Tere, Vicky, Noe, Nati y la visita de Claudia. Conversamos sobre qué es lo que vemos, desde qué perspectiva la vemos, qué forma le damos a eso qué vemos, qué sentido le damos, qué vemos más allá de lo que vemos. No te imaginas cuantas cosas afloraron que no me animé a decir porque el nudo en mi garganta casi no me dejaba respirar, obviamente que Tere y las chicas se dieron cuenta, ya me conoces, me es imposible disimular nada, todo se me nota, una vez me dijeron que soy un ser transparente y ¡Debe ser cierto! Porque desde que llegué a la escuela todos insistían en que algo me pasaba, qué no tenía la misma expresión de siempre.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	174 - 174
10:1	Querida, hoy volvimos a encontrarnos. Faltan horas nada más para que comience mi recorrido hacia la gran meta, en la jerga de las carreras de caballos dirían “quedan 100 metros para el disco”, suponiendo que sea así, dicen que es cuando más adrenalina se le pone ya que no falta casi nada. Ya lo sé, aún queda un largo tramo o trayecto, pero si me permitís y me acompañás a mirar un poquito para atrás, es	Biografía personal que les trajo hasta aquí	3 - 4

	tanto lo que pasé y viví, que lo que queda, déjame que lo diga, ¡es casi nada, un suspiro!		
10:4	Te comparto ésta foto del finde, porque es así como miro mi horizonte, y comparo mi carrera con este río, donde hubo turbulencias y reposos, muchas veces nadé con la corriente a favor y otras fue en contra o río arriba, pero siempre pensé en llegar al otro lado, aunque muchas veces me cansé y tuve que parar un ratito pequeño a descansar, nunca bajé los brazos y así desde este lugar ya casi ver el objetivo a alcanzar.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	21 - 22
10:5	Ansiedad... por esperar las devoluciones de las profes de diseño. Tranquilidad...al recibir los mensajes de las profes Adriana y Maricel diciendo, ¡Estás encaminada!, ¡Vas muy bien!, ¡Tus clases están aprobadas!. Bien, luego de hacer un poco de catarsis y caer en la cuenta de que a esta altura me separan solo 48 horas de comenzar a implementar mis clases, veo como esta especie de tejido que he ido realizando durante casi cuatro años empieza a tomar forma y aunque nadie dijo que lo que se me presentara en la vida sería fácil, por cierto que tengo sobradas muestras de eso, me dispongo a poner lo mejor de mí para alcanzar mis sueños.	Biografía personal que les trajo hasta aquí experiencia práctica	37 - 40
10:6	Confianza, la primera estación. Llegó el día de dar mi última primera clase como residente, en las horas previas en casa recordaba los días de taller 3 cuando verdaderamente comencé a implementar mis planificaciones. Todas aquellas dudas e inseguridades permanecían en mí, aunque con más herramientas para afrontar el nuevo desafío que se avecinaba. Coloqué todos los materiales dentro de una bolsa y junto con ellos el coraje, el valor y la valentía que encontré en mí misma.	ansiedad nerviosismo Biografía personal que les trajo hasta aquí	45 - 46

10:8	-¡Pasajeros con destino a sus sueños, todos a bordo!, es la voz que acabo de escuchar en lo profundo de mi ser... JA, JAJA, JA. ¡No enloquecí!, solo dejé que mi imaginación vuele y como esto se trata de mi último viaje hacia este destino tan anhelado, quiero tomarlo con calma, aunque me cueste. TODO A PULMÓN, segunda estación. Te preguntaré por qué este nombre, hace unos días con mi esposo nos detuvimos a escuchar y ver un video del 35° aniversario del estreno de esta canción y al atender a la letra me identificaba plenamente	alegría, satisfacción, realización Biografía personal que les trajo hasta aquí	63 - 67
10:11	¡Vamos! ¡Ya se oye el silbato que hace sonar el motorman! El viaje continúa y la próxima estación nos espera. Empujando límites tercera estación. ¿Dónde empiezan y dónde terminan estos límites? ¿Qué tipo de límites serán los que me impulsan a empujarlos? Hoy reconozco que en la vida tuve límites, limitaciones, barreras y miles de impedimentos que no me permitieron avanzar, todo comenzó a cambiar cuando me propuse sacar el boleto para empezar este viaje. ¡Claro que de esto hace ya cuatro años! Fue aquel día en que por fin me inscribí en el profesorado y me di la posibilidad de empezar, cómo fuera o cómo saliera, ¡a empujar mis límites! Acá me ves, habiendo empujado tantos obstáculos, baches, vallas... ¡TANTOS LÍMITES!, así y todo prosigo a la meta, quizás un poco cansada pero con el afán de llegar.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	112 - 117
10:14	El lunes fuimos con un grupo de compañeros a realizar una pequeña entrega simbólica de los guardapolvos a los chicos que ese mismo día comenzaban su taller 1. ¡Ufff! ¡Cuanta emoción y miles de recuerdos pasaron por mi mente como si fuera una película!, me detuve a observarlos, sentía que podía reflejarme en cada uno, en cada mirada, en cada sonrisa y en cada lágrima que corrió por algunos de sus rostros. Fue ahí donde caí en la cuenta de que el tiempo pasa tan rápido y que si uno no intenta al menos disfrutar las pequeñeces, se nos esfuman, vuelan como pequeñas pompas de jabón y explotan, dejando esas ínfimas gotitas y la sensación de eternidad. -¡Volvé Erica!, jajaj. Sí, estoy de vuelta, lista para una nueva semana y los desafíos que ella traerá.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	146 - 149

10:15	Días pasados me encontré observando la balanza de la verdulería mientras esperaba a ser atendida, en un pequeño momento de reflexión pensé en lo pequeño que es el límite entre el equilibrio y el desequilibrio, así tal y cual me siento estos días, al límite, en el intento por no desequilibrarme. ¿Será que esta residencia me lleva a estar en plena búsqueda de mi equilibrio, dando intentos por balancear mi vida en medio de tantísimas variables?	Biografía personal que les trajo hasta aquí	188 - 188
10:19	Termino esta semana allá arriba, como un barrilete en su máxima altura, desde dónde puedo ver mi recorrido, los buenos momentos y los no tanto. Me guardo el sabor de la satisfacción de lo cotidiano, del día a día, de caras de sorpresa, respuestas inesperadas, profundas y bellas. Me llevo un poco de la brisa de la primavera de mi residencia, para que en mis recuerdos me abrigue siempre que lo necesite.	alegría, satisfacción, realización Biografía personal que les trajo hasta aquí	223 - 223
10:21	Me emociono, me elevo y creo que puedo, que soy esta, con miles de partes que se encuentran y encajan. Los sueños, aquellos lejanos hoy se acercan, me abrazan y me sonríen, me desafían a vivirlos intensamente y a la vez a renovarlos. Bitácora querida, gracias por este tiempo compartido, por escucharme y atesorar parte de mi vida. Pronto vendré a re leerte y nos reiremos juntas de todo lo vivido. Te voy a extrañar. Como siempre digo, no es una despedida, es un hasta pronto	Biografía personal que les trajo hasta aquí Metas, objetivos	245 - 248
13:1	No puedo creer que este tan cerca eso que tanto esfuerzo me costó, tantas noches desvelada, tantos apuntes subrayados, tantas sonrisas compartidas con compañeros y profesores, algunas lágrimas de frustración. Tantos: mamá ahora no puede hijo, está estudiando. Estoy tan cerca y los sentimientos que se revuelven en mi interior son muy variados, felicidad, miedo, emoción, un poco de tristeza de dejar el profesorado.	alegría, satisfacción, realización Biografía personal que les trajo hasta aquí experiencia práctica	4 - 4
13:18	Me vienen a la mente muchos momentos compartidos en el profesorado, parciales y finales que me daban temor, mates y charlas con mis compañeros y profesores, rutinas que nos formaron, la primera vez que me puse el guardapolvo o escribí en un pizarrón. Va a ser difícil decir “Adiós”.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	61 - 61

16:8	Durante toda esta semana y en diferentes momentos se me vino a la mente la palabra desafío que mencioné en mi primer resumen de experiencias. Pensaba en su significado y en el por qué de su insistencia en aparecer constantemente, pero a veces, como me pasó a mí en esta oportunidad, no nos podemos detener en eso que parecería ser un “detalle”. Las cuestiones urgentes se fueron sumando una tras otras y los días pasaron hasta que llegó la oportunidad de darle lugar a ese pensamiento. Porque el muy caprichoso no se quiso ir... Desafío viene de afrontar una dificultad y en relación a sus sinónimos es el principal de la palabra reto, que como leí por ahí, es un objetivo difícil de llevar a cabo y que constituye un estímulo para quien lo realiza. No encuentro otra palabra mejor que muestre lo que siento	Biografía personal que les trajo hasta aquí dilemas experiencia práctica	34 - 35
16:9	Cada vez que voy a dar una clase y leo lo que armé me imagino en esa situación y me pregunto muchas cosas: qué surgirá, cómo recibirán la propuesta, cuánto tiempo llevará hacer cada actividad, cómo me saldrá el cierre de la clase.. preguntas que solo encuentran respuestas una vez finalizada la puesta en marcha y que nunca, por suerte, encuentran la misma. Creo que eso es lo que me encanta de esta profesión: que no está nada dicho de manera permanente, que podemos mejorar lo que ofrecemos y que nunca sabemos cómo va a ser recibida esa oferta. Podemos suponer, imaginar, pensar para que sea más o menos parecido ese momento al que planeamos pero siempre es sorprendente.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión experiencia práctica	54 - 54
16:10	En esta semana ingresaron dos nenes nuevos, Isaías y Agustina y las semanas anteriores, desde que yo estoy acompañando al grupo, cuatro nenes: José, Gisel, Zamina y Zaira. Me llama la atención que en esta época del año haya tantos ingresos. Y aunque solo a Zamira la veo introvertida, vengo pensando frecuentemente cómo se sentirán, porque me acuerdo cuando me cambiaron de escuela en la primaria y sufrí bastante separarme de mis compañeros	Biografía personal que les trajo hasta aquí	58 - 58

17:8	Ya no tenía los nervios del primer día entonces todo fluía mejor, además, el clima de la clase fue soñado. Leímos, después hablamos mucho sobre la astucia y la valentía de Sherezade, con lo cual, pudo llevar a cabo su plan y que el rey la mantenga con vida. Me encuentro un poco identificada con este personaje, en parte porque me siento valiente en este lugar y, además, porque pienso usar la astucia de Sherezade, para clase a clase, interrumpir la lectura en el momento justo. Claro está, supongo, ¡que nadie me cortará la cabeza si algo sale mal! pero la idea es que los chicos se queden con muchas ganas de escuchar lo que sigue y hasta ahora parece que está saliendo muy bien.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	83 - 83
17:14	me hizo una devolución en relación al tema de la clase, me escribió que al igual que Simbad, soy aventurera ya que a pesar de los riesgos volveré a partir en una nueva aventura, una y otra vez. También escribió que soy ingeniosa para encontrar la manera de salir de la isla, aunque sea atada de la pata del pájaro Roc, realmente me sentí muy identificada en sus palabras	Biografía personal que les trajo hasta aquí	108 - 108
17:20	terminamos de ver la película “Aladdín”. Mientras pasaban los créditos del final y los chicos empezaban a irse de la sala, de fondo se escuchaba la canción de la peli “Un mundo ideal” de R. Montaner. Nuevamente esta residencia me transportó a mi niñez, a cuando vi el film por primera vez en el cine acompañada de mi mamá ¡qué loco! en esa época en la que mi cuarto de juegos se convertía en un aula y mis peluches cobraban vida para ser mis alumnos, en ese momento donde jugaba a ser maestra ¿quién iba a decir que algún día iba a ver esa película con alumnos reales? Me emocioné al pensar en esa frase que seguramente escuchaba de chica y no comprendía demasiado: “un mundo ideal” imposible imaginar lo significativa que iba a ser para mí, porque con la docencia yo encontré mi mundo ideal, o mejor aún, mi lugar en el mundo	Biografía personal que les trajo hasta aquí Metas, objetivos	173 - 173
18:9	Desde el primer día que entré a la Escuela y me tocó ese grupo tan particular de alumnos sentí que era todo un desafío para mí. Creo que no fue casualidad. Me reconozco como una persona tranquila, callada y pacífica, que le falta bastante carácter. Y esta experiencia fue la que necesitaba. En mi mente siempre me repetía: “Que mejor que sea en mis prácticas, para que el día de mañana, cuando me toque un grupo así de complicado, ya sepa cómo desenvolverme y tomarlo mucho más tranquila”.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Características de la profesión	163 - 163

21:10	Me quedé pensando en la devolución de la profe sobre las huellas que dejaban los cuerpos geométricos haciendo analogía sobre las huellas que dejamos en nuestro paso como residentes en esta escuela. Fue muy profundo porque, aunque fue muy corto el tiempo que estuve con ellos me alcanzó para ver los resultados, las huellas que fui dejando en ellos, y las huellas que ellos fueron dejando en mí.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	68 - 68
28:5	En fin, esta semana fue una semana llena de recuerdos, de reminiscencias de lo vivido. Momentos que prefiero no recordar, porque duelen. Y momentos (con los chicos, con mis amigas/compañeras) que me ayudaron, me dieron seguridad y me permitieron seguir. Se que cuando uno está por terminar una larga etapa, por dar un cierre a un proyecto anhelado, lo primero que suele surgir es esto, un análisis de los aciertos y desaciertos, de lo bueno y malo, de lo positivo y negativo, de lo que volvería a repetir y de aquello que no. Pero nada de nada queda afuera, todo sirve, todo se transforma y nada tiene que cobrar entidad más de lo que merece.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	102 - 104
32:3	uno siempre que quiere mejorar va a sentirse incompleto, como si la conciencia de que mientras más aprendemos nos damos cuenta de que menos sabemos pesara para dar lugar a un universo de posibilidades que desconocemos. Pero a la vez, quiero intentar disfrutar de todo lo que sí sé, que gracias a todos los maestros (con y sin título) que me crucé podría decir que es muchísimo	Biografía personal que les trajo hasta aquí	16 - 16
32:5	Consensuamos que la salud “es cuando nos sentimos bien, compartimos con amigos, nos alimentamos variado y cuando descubrimos que podemos hacer lo que creíamos que no podíamos”. Esa parte resonó en mí y me inspiró a tratar de disfrutar esta etapa de la carrera, aunque a veces pareciera que con el ritmo acelerado no es tan fácil.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	46 - 47
38:4	Me veo esa tarde entrando por primera vez al Profesorado con la mirada llena de miedo. Me acuerdo con la dedicación con la que preparé mis cosas esa mañana, la verdad es que casi ni había dormido de la ansiedad. Y sí era un momento muy especial en mi vida y jamás hubiera podido imaginar todo lo que vino después.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	2 - 2

38:8	¡Este encuentro con taller 1 me hizo recordar tantas cosas! Me llevó verme a mí en los ojos de cada uno de los chicos, con el mismo entusiasmo y la misma incertidumbre. Pude cerrar los ojos, volver el tiempo atrás y verme. Al volver me dije "¡Cuánta agua pasó debajo del puente, cuántos aprendizajes!" Yo creo que nada sucede por casualidad	Biografía personal que les trajo hasta aquí	44 - 44
39:3	soy consciente que solo queda un taller y termina esta experiencia tan maravillosa en mi vida que es el trayecto recorrido en estos 4 años de carrera. Se me vienen muchas situaciones vividas a la mente. Con mis compañeras, con los profesores, todo el esfuerzo de mi familia y me lleva a pensar que necesito disfrutar estos últimos pasos hacia mi título.	Biografía personal que les trajo hasta aquí	59 - 59
40:1	Una y otra vez, vuelvo a ser niña, vuelvo a ser hija, vuelvo a ser estudiante y me pregunto: ¿cómo deshago eso en mí? En miles de lugares busqué respuesta, pero no la encontré aún, por eso siento esa necesidad de poder mostrarles a los chicos que si fallan, está todo bien, que hay una sonrisa igual para ellos, un abrazo y un "después lo arreglamos",	Biografía personal que les trajo hasta aquí Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	6 - 6

7- Código contextos

ID	Quotation Content	Codes	Reference
2:11	Algunos preguntan todo a pesar de que antes de comenzar les leo y explico detalladamente las consignas. Siempre hay manitos levantadas. En esos momentos pienso si fui clara al redactar cada punto, pienso en la presión que sienten por parte de las familias... Trato de transmitirles que se tranquilicen, que todos los temas ya los trabajamos, los saben y que es solo una evaluación más.	contextos	3 - 3
2:14	Estando día a día en la escuela me doy cuenta lo que siempre nos dijeron en el profesorado acerca de la flexibilidad de lo planificado. En este sentido, al tener dos grupos tan distintos (A y B), me sucede muy seguido que me encuentro pensando	contextos Formación recibida en el profesorado	6 - 6
3:3	La relación con la maestra y con los alumnos con el paso de los días fue mejorando. Seguí	contextos	17 - 17
3:7	La imagen que elegí para reflejar esta semana N° 5 de residencias, fue como una continuación de la semana N° 2 donde escribí lo siguiente: "sentí que a pesar de todas las dificultades que se presentan siempre con esfuerzo y trabajo puede florecer una flor en el desierto." Sentí y siento que con el paso del tiempo siguen creciendo hermosas flores en ese panorama, que en un principio, fue tan desolador.	alegría, satisfacción, realización ansiedad nerviosismo Características de la profesión contextos	36 - 37
3:9	La imagen que elegí para reflejar esta semana N° 7 de taller lo hice porque siento que estoy unida al grupo de alumnos y también a la maestra. Estamos armando un gran grupo de trabajo que se va fortaleciendo día a día, clase a clase.	contextos	52 - 52
5:3	El pasar tanto tiempo en el aula me permite observar, detenidamente, cómo trabaja cada niño/a y además de maravillarme ante cada ocurrente respuesta voy detectando que hay tres grupos bien diferenciados	contextos	14 - 14
5:5	Quiero resaltar un hecho puntual en el cual me vi observando una clase de la seño y pensé ¿Dónde más que en la escuela se genera este vínculo tan especial? ¿ En dónde un completo extraño se convierte en " tu seño" y como mágicamente se establece una relación de ida y vuelta? ¡Que encima es observable!	Características de la profesión contextos Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	22 - 22

5:9	¡Como en casa! Necesito resaltar con la comodidad que puedo moverme en el aula, esto se lo adjudico a dos factores. Mónica, la seño, me da lugar de intervenir en la funcionalidad del aula en todo momento, esto me permite trabajar uno a uno con los niños. no solo con los que más lo necesitan, con todos. En segundo lugar, pero igual importante, el vínculo que se generó entre los niños/as y yo. Esto favorece en cada clase	contextos Formación recibida en el profesorado	40 - 42
5:11	Esta experiencia me hace sentir vergüenza de mí misma, y me reprocho todas aquellas veces que se me cruzó pensar que los chicos ya no querían aprender, o que están tan insatisfechos en otros aspectos, que la escuela solo se convierte en una carga más. La escuela sana, la escuela acoge, la escuela proyecta otras mejores realidades posibles, las escuela te acerca el mundo, aunque sea recortado y con intereses políticos que lo atraviesan... Y ellos ahí construyendo, experimentando, haciendo...	Características de la profesión contextos	68 - 69
5:14	No puedo creer que estoy terminando el taller y no morí en el intento. Por el contrario, la experiencia me resultó sumamente enriquecedora. Considero que el lugar que me habilitó la seño hizo la diferencia. Ella me permitió ser parte de ese grupo desde el primer momento, no fui tratada como quien viene a invadir un espacio, sino todo lo contrario, pudiendo desempeñar mi rol de pareja pedagógica.	ansiedad nerviosismo contextos Formación recibida en el profesorado	88 - 89
6:1	Pero quiero resaltar la actitud de Marcos, un estudiante que no pudo pasarme por alto al momento de repartir las viandas. El repartirle a todos y no darme nada lo inquietó y para resolverlo me dio su paquete de galletitas. Esto me hizo pensar en muchos adultos con una capacidad inmensa de no inquietarse ante una situación desigual, que se han abastecido de un montón de excusas para justificar/se en ocasiones donde alguien puede quedar fuera, naturalizando normas sin cuestionarlas	contextos	21 - 22
6:8	Pese a mi esfuerzo por analizar los bajos resultados obtenidos en las evaluaciones no me es sencillo identificar de forma acotada los por qué de tan mala producción por parte de los estudiantes. Lo que más me incomoda de esta situación es que no sé si estoy siendo objetiva respecto a mi reflexión sobre la responsabilidad en estos resultados. Lo que más rescato de esta experiencia es que me vuelvo a descubrir involucrada, que sigo viviendo a la educación como una acción que necesita del compromiso de todos los actores involucrados para llevarse a cabo. Todos aprendiendo y enseñando al mismo tiempo y en un mismo lugar... La escuela.	Características de la profesión contextos	88 - 91

6:13	Esto es una muestra de que la escuela 19 habilita, da lugar, te hace parte y ante estas actitudes de directivos y docentes, los chicos también aprenden.	contextos	33 - 33
7:1	. Durante todo ese primer día me sentí aturdida por el ruido de sus voces, de gritos y discusiones. Pensaba que tal vez la maestra los dejaba comportarse así porque tenía que hacer otras cosas, pero al día siguiente pasó lo mismo y al otro también. Todos los días se comportaban de la misma manera. En un momento dije, si la maestra no podía bajarlos a tierra, entonces, ¿qué podía hacer yo? Luego recordé que Mónica tomó el cargo hace poco más de una semana. Me agarré la cabeza y ¡quise salir corriendo! Sentí una desesperación y una angustia enorme porque no era solamente yo la que no conocía a los alumnos sino que la maestra del grado tampoco. Es decir, ¡las dos éramos nuevas en el aula! Pensé que no iba a poder manejar al grupo y que no podría trabajar con ellos. En ese momento respiré profundo y dije: ¡tengo que seguir, yo puedo! Esta es una experiencia nueva y forma parte de mi formación.	ansiedad nerviosismo contextos	7 - 8
7:2	Comencé a recibir dibujos y emoticones de algunas alumnas y de otros, hasta saludos con dos besos. Fue como una caricia al corazón que lo venía pidiendo a gritos y sentí, por fin, que los planetas se estaban alineando.	contextos	13 - 13
7:4	Por último, no puedo dejar de mencionar algo que ocurrió con los chicos y fue que, desde el inicio de la semana, todos me preguntaron cuándo yo iba a comenzar a dar mis clases. Me sorprendió mucho porque no pensé que estuvieran esperando ese día con ansias, pero después de todo lo observado hasta ahora, supe que estoy en el lugar indicado y que son ellos, más que la propia seño, los que me están abriendo la puerta, dándome paso a ser su maestra por un tiempo.	contextos	29 - 29
7:10	Fue, sin dudas, algo mágico. Los alumnos participaron mucho en esta clase y pude notar también que, con el pasar de las clases, se están habituando a mi modo de trabajar y están adquiriendo más habilidades para volver al texto y encontrar pistas o datos para poder responder a mis preguntas.	contextos experiencia práctica	64 - 64

7:12	La relación con la señora Moni va como viento en popa, hasta me invitó a que conversara con la capacitadora de Matemática, por las clases que tenemos que planificar para las intensivas. Después, en el aula, me mostró unos materiales que podemos usar para un juego. La vi emocionada y mucho más participativa en estos días. Me sorprendió incluso que se haya tomado la molestia, en su casa, de pensar en mi signo del zodiaco y ver “mis ascendentes” para evaluar, de alguna manera, supongo, mi forma de ser. Admito que nunca lo hubiera mirado por ese lado. Puedo comprender un poco el porqué lo habrá hecho, seguramente se dio cuenta que nada lo tomo a la ligera y cuando me dicen: “tranquila, relájate,” parecieran ser unas palabras mágicas que me indican que tengo que hacer lo contrario. Es que no puedo relajar. Esa materia todavía no la cursé y obviamente, yo al lado de ella, que es súper tranquila, parezco un Ferrari a altísima velocidad.	Características de la profesión contextos	67 - 67
7:14	Debo reconocer que desde que tengo uso de razón, siempre me ha costado trabajar con otras personas. Tal vez porque nunca me enseñaron la riqueza que se obtiene de trabajar con otros y que, por suerte, lo fui descubriendo durante estos cinco años que llevo estudiando en el profesorado. Aquí me encontré y trabajé con muchas personas y en particular con un grupo muy especial, del que verdaderamente vale la pena tenerlos como compañeros	Características de la profesión contextos	81 - 81
7:16	En cuanto a mis alumnos, cada día los voy conociendo un poco más y me entristece lo que observo. Al final de la semana tuve la mala experiencia de presenciar violencia corporal de un alumno hacia otra compañera cuando, sin mediar palabras, se levantó de su asiento y le dio una patada seguido de una trompada. Sinceramente me quedé paralizada. La maestra del grado, mal o bien, supo llevar la situación, aunque yo sentí miedo porque del rostro de Nicolás se emanaba furia. H	contextos	19 - 19
8:1	Cuando entré a “1° D”, el recibimiento fue muy hermoso por parte de los niños, que no me conocían y ya comenzaron a regalarme sus abrazos y sus sonrisas, al igual que la maestra, Mónica, quien me invitó a dejar mis cosas en el escritorio y sentarme a su lado. Me quedé sorprendida y obviamente no rechacé la propuesta. Al rato me presentó ante todos los alumnos y les contó que yo estaría con ellos hasta fin de año. Me cedió el espacio para que dijera unas palabras y me puse nerviosa porque no había llevado un “speech” preparado.	contextos Formación recibida en el profesorado Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	6 - 6

8:2	Nunca estuve en ningún grado de primer ciclo pero tengo un hijo de su misma edad y sé lo demandantes que son y que se les debe indicar todo porque obviamente esto es nuevo para ellos y están aprendiendo. Así que me siento cómoda, como en casa, les enseño a escribir, a leer, limpio mocos, ato cordones y guardapolvos, les doy papel para ir al baño, les sirvo la leche, los escucho cuando dan sus razones para hacer o no alguna cosa y les digo qué está bien y qué está mal, etc. Siento que, con cada pequeña cosa que hago por ellos, es una manera de demostrarles que estoy ahí para enseñarles, acompañarlos y contenerlos, porque se nota, por su falta de hábitos e higiene, el abandono por parte de las familias.	Características de la profesión contextos	18 - 18
8:3	Al principio sentí un poco de impotencia, tanto que casi no daba la clase, pero hacia el final de la clase sentí mucha satisfacción. Los pude convocar a la mayoría. Pero fue una clase muy dura, de poner mucho el cuerpo y la voz.	contextos experiencia práctica	50 - 50
8:7	Admito que disfruté mucho de la clase y de cómo trabajaron. El tiempo hizo que fuera acomodándome a ellos y conocer sus formas de trabajar.	contextos	134 - 134
8:10	Al principio pensé que se desbordaría la clase, pero no. Me sorprendió cómo la mayoría se desplazó con bastante orden y respetaron sus turnos a la hora de pasar. Yo ya me veía con las botellas lanzadas por el aire	contextos experiencia práctica	144 - 144
10:16	El miércoles les presenté a los chicos un juego que consistía en sumar fracciones, debo reconocer que al principio les costó un poco enganchar la modalidad de esta actividad, se trataba de un juego de carreras pero con la salvedad de que debían ir sumando las fracciones que les tocaba en el dado (especialmente diseñado) y este resultado volcarlo en sus tableros de juego. Me replanteo varias cosas, ¿Era un tanto complejo para ellos?, ¿Yo no fui del todo clara al explicarlo? O, vuelvo a mi primera hipótesis que es una pena que los chicos en la actualidad no sepan jugar a juegos de mesa, o sea, salir un poco de lo digital, que por cierto es buenísimo, pero permitirse descubrir el mundo que los rodea. En fin, luego de varios intentos lograron interpretar la modalidad de este juego y pudimos disfrutar de una nueva jornada lúdica, donde insistentemente Hugo, uno de los alumnos, repetía:- ¡Seño, está bueno aprender jugando, porque pensamos sin darnos cuenta!	contextos experiencia práctica	192 - 194

11:1	Para esta semana me propongo generar el vínculo con los alumnos. Es imprescindible que surja un voto de confianza hacia mi rol, marcando continuidades y cambios con el trabajo de la docente anterior. También será importante ir detectando las diferentes trayectorias escolares que conviven dentro del aula para ir pensando estrategias específicas y la organización de las propuestas de enseñanza en términos generales.	contextos Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	4 - 4
11:10	Propongo un taller para reconocernos, mirándonos, en las diferencias, en la diversidad, y construir sentido de que es la escuela pública el lugar en el que convivimos personas de toda clase, género, edad, forma, color, textura, vestimenta, deseos. Con capturadores nos dibujamos. Les cuesta mucho a las familias apropiarse de la actividad, pero se van muy agradecidas del espacio y del encuentro. Para mí es importante haber hecho el intento, que me conozcan un poco más y seguir avanzando en esto de reconocernos como grupo y convivir de forma más amorosa.	contextos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	42 - 42
11:13	Ariel y su mal humor. Cuando no llegas a comprender porque no podemos construir un diálogo, un intercambio. Cómo cuesta ayudarte Ariel. Pero voy a insistir porque demostrás un gran interés, una gran capacidad, pero algo te pasa y te enojás y tenés que tratar mejor a los compañeros. Porque son compañeros y compañeras todos los días, aunque no sean amigos y no sirve y no resuelve nada el empujón en la escuela. Lastima y es demasiado peligroso. Vamos a seguir insistiendo. Fran y su tristeza incontrolable. Algunas veces no entiendo por qué, le pregunto y no me quiere contestar. Otras veces insisto que se siente o que no corra en el aula y sigue. Le pido el cuaderno. Y se larga a llorar descontroladamente. Y aunque no lo expresen así todos, el cuaderno es un cuco impresionante. Y me cuesta mucho usarlo porque veo que significa algo muy complicado en la vida de los chicos. Y pregunto sin preguntar y ninguno me cuenta. Pero yo lo sé. Y entiendo que es una tarea nuestra la de resolver las cosas en el aula y que hay familias a las que se les puede pedir ayuda y a otras es muy difícil y requiere de unas sutilezas que el tiempo escolar no admite. Siguen los desafíos.	contextos Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	61 - 62

12:1	Porque hay un alrededor de nuestro momento que es la demanda de profesionales de la educación en el nivel primario. Y decidimos asumir esa demanda sabiendo que implica un otro modo de concluir una etapa inicial del aprendizaje del oficio de enseñar que nos requiere (porque lo hemos aprendido) siempre críticos, reflexivos, abiertos a escuchar, cambiar, profundizar y mantenerse en el tiempo sosteniendo un hacer que tarda en llegar y al final hay recompensa. Cita de Zona de promesas (Soda Stereo)	contextos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	3 - 4
15:1	Esta semana con los estudiantes fue muy complicada. El grupo es muy intenso, con maneras hostiles de tratarse, el trabajo en clase es imposible de realizar porque no mantienen ni el ambiente ni un ritmo de trabajo.	contextos Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	5 - 5
15:3	Intento adaptarme a la escuela y el trabajo docente. Me encuentro bastante perdida y me preocupa cómo hacer para trabajar con este grupo.	contextos	12 - 12
16:2	Estuve atenta a qué hacían apenas llegaban al aula, cómo se relacionaban entre ellos y con la maestra. Hice foco con mayor nitidez en algunos que llamaron mi atención y me conmoví con muchas de las historias que me iba contando la seño Lore a medida que los conocía	contextos	5 - 5
17:2	Estos días en la escuela 15 han sido maravillosos. Anabel, la docente del grado, me recibió de la mejor manera y me integró de inmediato. Los chicos también lo hicieron ¡Me siento muy a gusto!	Comunidad docente que habita las escuelas contextos Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	17 - 17
17:10	Era la primera vez que implementaba en las últimas horas y con el plus que en breve comenzaba un fin de semana XL. Los chicos lo sabían y creo que no fue muy buena idea empezar a leer “Los viajes de Simbad el marino” en ese momento. Me percaté de esto casi en la mitad de la lectura, pero...ya estaba en el mar y había que seguir navegando junto a Simbad.	contextos	85 - 86
18:1	mi preocupación crece al escuchar los comentarios negativos de todas las docentes acerca del grupo en general, pero pienso que puede llegar a ser una gran experiencia y desafío en mi formación como docente	contextos	5 - 5

20:10	Recuerdo cuando llegué, a lo largo de las primeras semanas, no estaba nada conforme con el lugar que nos habían designado. Menos con el trato que había entre docentes y residentes. Pero a medida fue pasando el tiempo fui aprendiendo a convivir en ese ambiente. Fui entendiendo que esa escuela era la que más necesitaba gente como nosotros. Gente que lleve ideas innovadoras, que de oportunidades a los chicos de participar, que proponga el juego en las clases, etc.	contextos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	662 - 663
23:1	Con 40 niños en cada grado, no es la situación más ideal, ya que cualquiera entendería las limitaciones de esta situación al momento de dar clases, pero estoy muy feliz por esta oportunidad.	alegría, satisfacción, realización contextos	9 - 9
25:1	En mi grupo tengo un aula muy diversa , a veces me quedo pensando cómo voy a lograr que algunos alumnos presten atención, o que solo dejen de charlar.	contextos	28 - 28
31:2	Por otro lado, quiero contar que esta experiencia fue lo mejor que me pudo haber pasado. Viví realmente lo que es la escuela. Su día a día con sus conflictos, rutinas, recompensas, es lo que quiero presenciar cada día.	contextos	138 - 140
33:2	La vida escolar es así, llena de momentos super gratificantes y otros momentos difíciles, en los cuales debemos proteger y cuidar a los niños y niñas por sobretodo. Me llevo de esta semana que la escuela es un lugar donde suceden miles de cosas todos los días. Donde cada día es una caja de sorpresas, lleno de dificultades y complicaciones pero también de momentos lindos, de alegrías, de enseñanzas y aprendizajes.	contextos	32 - 33

8- Código formación recibida en el profesorado

ID	Quotation Content	Codes	Reference
2:14	Estando día a día en la escuela me doy cuenta lo que siempre nos dijeron en el profesorado acerca de la flexibilidad de lo planificado. En este sentido, al tener dos grupos tan distintos (A y B), me sucede muy seguido que me encuentro pensando	contextos Formación recibida en el profesorado	6 - 6
5:7	Y llegó el momento de mi primer observación, creo que decir que sentí nervios es parte de un "folclore popular" que recorre a todas las practicantes, pero en realidad debo tener delirio de estrella, ya que me gusta esta instancia. (O puede llamarse masoquismo). Haciendo un análisis más profundo de esta situación he llegado a la conclusión que cada devolución es super constructiva y es dicha con mucho amor, el cual se puede percibir	Características de la profesión Formación recibida en el profesorado	33 - 34
5:8	Esto también es tenido en cuenta para situaciones donde en un posicionamiento de rol diferente, soy yo quien da una devolución que quizás no sea la esperada por mis alumnos. Y recuperando las formas con las que fui enseñada en esta carrera, intento no ridiculizarlos, resaltar todo lo positivo de su accionar y modificar a partir de esto, para seguir construyendo.	Características de la profesión Formación recibida en el profesorado	35 - 35
5:9	¡Como en casa! Necesito resaltar con la comodidad que puedo moverme en el aula, esto se lo adjudico a dos factores. Mónica, la seño, me da lugar de intervenir en la funcionalidad del aula en todo momento, esto me permite trabajar uno a uno con los niños. no solo con los que más lo necesitan, con todos. En segundo lugar, pero igual importante, el vínculo que se generó entre los niños/as y yo. Esto favorece en cada clase	contextos Formación recibida en el profesorado	40 - 42
5:14	No puedo creer que estoy terminando el taller y no morí en el intento. Por el contrario, la experiencia me resultó sumamente enriquecedora. Considero que el lugar que me habilitó la seño hizo la diferencia. Ella me permitió ser parte de ese grupo desde el primer momento, no fui tratada como quien viene a invadir un espacio, sino todo lo contrario, pudiendo desempeñar mi rol de pareja pedagógica.	ansiedad nerviosismo contextos Formación recibida en el profesorado	88 - 89

5:17	Y otra vez sucedió, aprendí, que puedo manejar otras variables aunque no estén en la planificación, que se acciona en pos a las respuestas de los niños/as, y sobre todo que nuestras docentes están ahí para ayudarnos. Es una linda sensación espero poder provocarla en mis alumnos.	Formación recibida en el profesorado Metas, objetivos	60 - 61
5:20	La seño me permite, aunque no sea la hora que tenía destinada para implementar, retomar lo trabajado la clase anterior y explicar para los que estuvieron ausentes el contenido trabajado. El resultado de su proceder se podría traducir como Inclusión.	Formación recibida en el profesorado	84 - 84
6:5	Siempre a lo largo de mis prácticas utilicé las devoluciones para poder construirme como una mejor docente y a juzgar por las devoluciones que recibí mi trabajo está cosechando sus frutos. Lo sorprendente de estas observaciones es que las tres docentes que me evaluaron, aunque en áreas diferentes, coinciden positivamente en la convocatoria para realizar las actividades y el compromiso de los chicos para llevarlas a cabo. Pero también coincidieron en mi forma avasallante, por decirlo de una forma elegante, de comunicar o transmitir los contenidos o actividades. Esto me hace recordar que los docentes estamos en continuo aprendizaje, y me alegra que así sea. Pero una vez terminada esta etapa, ¿Quién va a ayudarme a seguir construyéndome como una mejor docente?	Características de la profesión experiencia práctica Formación recibida en el profesorado Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	49 - 52
6:9	No sé cómo cerrar este taller, este que me posicionó en el comienzo de un nuevo camino. Ante esta confusión considero apropiado no hacer un cierre, esto me da la posibilidad de entender este proceso como un aprendizaje a partir del cual sigo construyendo, el que me habilita nuevos escenarios posibles, el que deja personas valiosas que me gustaría conservar. Y así me reafirmo como alumna y me permito el rol de docente. Entendiendo a la educación como un proceso en constante movimiento y estoy dispuesta a enseñar y a que me enseñen. Bajo estas circunstancias prefiero no dar por concluido esto que me permite un nuevo comienzo, prefiero pensar que continuará...	Biografía personal que les trajo hasta aquí Formación recibida en el profesorado Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	94 - 97
7:15	la seño Moni todavía no entraba en confianza conmigo, sin embargo algunos chicos, cercanos a mi rincón, empezaron a notar mi presencia y querían saber todo de mí, y yo por supuesto, también de ellos. Así que gracias a Mateo y Tomás, los demás también empezaron a querer saber de mí.	Formación recibida en el profesorado Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	9 - 9

7:19	No puedo dejar de mencionar que mi relación con Mónica, la maestra del grado, es cada día más fluida. Hay más confianza entre ambas. En dos oportunidades por ejemplo, me pidió que la ayude con los boletines y también improvisé una clase de matemática para dar a los chicos, cuando ella necesitaba hacer tareas administrativas. Lentamente, estoy pudiendo realizar todo lo que anhelé desde el principio. Algo que, con mi ansiedad, quería que sucediera desde el día uno, pero no siempre las cosas se dan así. Todo sucede a su debido tiempo.	Formación recibida en el profesorado	50 - 50
7:20	La relación con la seño Moni va como viento en popa, hasta me invitó a que conversara con la capacitadora de Matemática, por las clases que tenemos que planificar para las intensivas. Después, en el aula, me mostró unos materiales que podemos usar para un juego. La vi emocionada y mucho más participativa en estos días.	Formación recibida en el profesorado	67 - 67
7:21	Esta semana quiero comenzar hablando de mi relación con la seño Moni y con los alumnos. Todo marcha tan bien que cuando termine mi residencia y me tenga que despedir de ellos, seguro alguna basurita me entrará por los ojos. Mónica, al igual que yo a ella, me tomó mucho cariño y lo demuestra todo el tiempo. Un día me invitó a sentarme a su lado, en su escritorio, y comenzó a mostrarme todos sus apuntes y guías que tiene para planificar. También me mostró los materiales didácticos que usa con sus alumnos de la mañana, ya que trabaja con el programa Maestro + Maestro. Otro día se ofreció a prestarme los libros de matemática, que tiene de primero a séptimo, para que los fotocopie, aconsejándome que éstos me servirán cuando comience a realizar suplencias. Yo encantada le dije que sí.	Formación recibida en el profesorado Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	71 - 71
8:1	Cuando entré a "1º D", el recibimiento fue muy hermoso por parte de los niños, que no me conocían y ya comenzaron a regalarme sus abrazos y sus sonrisas, al igual que la maestra, Mónica, quien me invitó a dejar mis cosas en el escritorio y sentarme a su lado. Me quedé sorprendida y obviamente no rechacé la propuesta. Al rato me presentó ante todos los alumnos y les contó que yo estaría con ellos hasta fin de año. Me cedió el espacio para que dijera unas palabras y me puse nerviosa porque no había llevado un "speech" preparado.	contextos Formación recibida en el profesorado Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	6 - 6

8:17	No quiero hablar esta vez de las clases que di y de cómo se llevaron a cabo, aunque sé que son importantes, pero durante el fin de semana, luego de dedicar mi tiempo a leer las bitácoras de mis compañeros de residencia, me puse a reflexionar un montón sobre todo lo vivido y quedé tan emocionada que sentí deseos de hablar de mi recorrido por los talleres de prácticas, donde sé que aprendí y crecí muchísimo como persona, docente y también como compañera. Es por eso que estas palabras van dedicadas a todas esas personas que me acompañaron en este hermoso recorrido.	Biografía personal que les trajo hasta aquí Formación recibida en el profesorado	156 - 156
9:4	La seño Carola me recibió muy a gusto y rápidamente me hizo sentir una maestra más.	Formación recibida en el profesorado	7 - 7
9:5	Entendí a lo largo de todos estos años vividos que se aprende muchísimos más cuando uno falla, aunque esto no haya sido nada grave porque al finalizar el encuentro con los niños pudimos arribar al objetivo de la clase y eso es lo que rescato.	Formación recibida en el profesorado	54 - 54
10:3	Con respecto a las secuencias, me pasó algo que me generó tranquilidad. En medio de la vorágine de escribir-pensar-buscar, se me hizo una laguna mental, fue ahí cuando decidí enviarle un whatsapp a la profe que me asesora en Matemática, tenía miedo de preguntarle, ¡no sé! pero sentía que era tan pavota mi consulta.... Por el contrario, ella fue súper amable y hasta entendió rápidamente mi inquietud. Ésta y otras tantas situaciones similares que me sucedieron en taller 5 me confirman el gran equipo que me respalda tanto las profes de taller como quienes, aún con distintas personalidades, me asesoran en cada área, son pilares indispensables para mí en ésta etapa.	Formación recibida en el profesorado	16 - 16
10:10	Afortunadamente atendí los consejos que la profe de diseño de Ciencias Naturales me brindó y en la primera clase se percibió un clima muy agradable de trabajo y sobre todo logré la atención e interés de los chicos.	experiencia práctica Formación recibida en el profesorado	104 - 104
11:8	Comienza la aplicación de las planificaciones. Qué importante la organización del trabajo para ir mejor armado cada día a la escuela. Se hace muy difícil la tarea cuando no hay una proyección en el tiempo de lo que hacemos cada día. En este sentido, la Residencia contribuye a la tarea docente para mejorar la enseñanza, ya que la posibilidad de contar con asesoramientos	experiencia práctica Formación recibida en el profesorado	33 - 33

	por parte de especialistas de cada área brinda mayor consistencias a las propuestas.		
11:1 7	Ya dije que fue clave tener interlocutores con experiencia en el aula para afianzar, ajustar, revisar, analizar y no aflojar. No aflojar se repite en intercambios orales y en devoluciones escritas:	Formación recibida en el profesorado	86 - 86
12:2	Primer semana de aplicación de las secuencias que se encuentran en proceso de elaboración pero que ya han tomado forma, ya tienen una estructura interna. Podemos decir que son secuencias vertebradas. Fueron enriquecidas por el tiempo dedicado al hacer, al intercambio y por los aportes fundamentales de un grupo de trabajo integrado por docentes y estudiantes que comparten antes, durante y después, la forma y el contenido de una propuesta que aspira a ser significativa para las/os alumnas/os. Las/os verdaderas/os destinatarios de lo que hacemos, que terminan de darle sentido.	dilemas Formación recibida en el profesorado Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	8 - 8
13:7	Los compañeros son muy importantes, el apoyo que brindan los colegas y en el equipo de conducción, da ese aliento final, esa palmadita en el hombro que algunos días necesitamos. Eso es algo que se aprende en la marcha, estando en la escuela y es un aprendizaje sumamente valioso, sobre todo en nuestro rol docente que sin dudas, es un trabajo en equipo.	Comunidad docente que habita las escuelas Formación recibida en el profesorado	22 - 22
13:1 3	Me doy cuenta que las orientaciones de las profesoras me permiten reflexionar y serán una herramienta muy útil en mi futuro. Poder detenerme a pensar en mi práctica para poder ajustarla, realizar cambios, adaptarme a las necesidades del grupo y al contenido.	Formación recibida en el profesorado Metas, objetivos	44 - 44

13:1 7	Me llevo como reflexión la importancia de las imágenes y del material (lo más real posible) que utilicemos en nuestras clases, para atrapar la atención de los alumnos, para que lo sientan lo más tangible y cercano posible. A lo largo de la carrera, esto es algo que me lo han mencionado la mayoría de los profesores, y lo he incorporado en mis planificaciones siempre. Pero al hacer este trabajo de reflexión, y analizar cómo funcionaron todas las clases y quedó en evidencia que en verdad funciona, que es primordial seleccionar el material adecuado, acompañado del manejo del contenido por parte del docente; pero en el mismo nivel de importancia.	experiencia práctica Formación recibida en el profesorado	60 - 60
13:2 3	Estoy sumamente agradecida a todas las personas que me ayudaron y acompañaron en estos hermosos años en el profesorado, tanto profesores como compañeros. Tuve la dicha de cruzarme con muchas buenas personas y los llevaré siempre en mi corazón. Espero que la vida nos siga encontrando, quizás en otras aulas, quizás como colegas...	alegría, satisfacción, realización Formación recibida en el profesorado	64 - 64
15:5	Estas cuestiones me tranquilizaron un poco, tanto al charlar con la profesora de plástica u otros curriculares que me comentan cómo se llevan a cabo las clases con 5to "A", como también que en la reunión otros coincidieran con lo que yo había observado. No por una cuestión de encasillar a los estudiantes como que "ellos son los problemáticos", sino que me tranquilizó un poco saber que aunque sea fui capaz de observar al grupo e identificar diferentes problemáticas y con ella intentaré trabajar el tiempo que estemos juntos.	Comunidad docente que habita las escuelas Formación recibida en el profesorado	36 - 36
17:1 7	con Ana formamos un equipo, ella desde el comienzo me hizo sentir que yo era su compañera de trabajo, no una residente, motivo por el cual estuve un poco incómoda trabajando con la docente suplente, porque para ella, yo si fui una simple residente. Al margen, le aburrían mis propuestas y eso me hizo sentir aún peor ya que noté que no me dejaba mucho espacio.	Comunidad docente que habita las escuelas Formación recibida en el profesorado	146 - 146
17:1 9	Quise disfrutar esta semana como si fuera la primera. Ha sido muy emotiva, por cierto, creo que fue clave en mi formación.	Formación recibida en el profesorado	172 - 172
21:4	Estoy muy contenta por las palabras de elogio de la profesora y también porque pude contener mis nervios tratando de ser yo misma.	Formación recibida en el profesorado	49 - 49

21:1 2	No fue una clase tan deslumbrante, sin embargo a los chicos les encantó, tanto fue así que algunos creyeron que estaban jugando. Decían cosas como: -Seño, ¿esto es un juego? –Y le respondí. –No. ¿Por qué? –Porque parece como que estamos en el jardín jugando pero a la vez aprendiendo.- Me contestó. Eso me hizo pensar en el EDI de juegos, donde el profesor nos enseñó que mucho de los contenidos se hacen más significativos a través de los juegos, y que de alguna manera esto los estimula a querer aprender	Formación recibida en el profesorado	74 - 74
22:2	En ese momento comprendí lo importante que es trabajar con material concreto porque es más factible construir un concepto en base a la interacción que tienen los chicos y las chicas con los materiales que el docente presenta. Esto me hizo acordar lo que vimos en el Profesorado sobre la teoría de Piaget que dice: “El conocimiento se da a través de la interacción entre el sujeto y el objeto	Formación recibida en el profesorado	14 - 14
23:5	Me cuesta creer todo lo que trabajamos: triángulos, sus características y propiedades, rectas paralelas, perpendiculares, rectángulos.. uf definitivamente estoy súper conforme y asombrada. Claramente es fundamental trabajar en el área de matemática con juegos (y en todas, claro). Lxs chicxs trabajan cada vez más en grupo y los juegos fueron claves en este logro	alegría, satisfacción, realización Formación recibida en el profesorado	74 - 76
24:2	Esa noche estaba pensando en lo que nos había enseñado la profesora de alfabetización donde nos decía que debíamos crear un invitación a la lectura con la ambientación y se me ocurrió cubrir el aula con telas, llevar distintos objetos, como almohadones	Formación recibida en el profesorado	24 - 24
28:4	La devolución de la profesora fue muy gratificante. En ese mismo instante, comprendí que realmente nunca dejamos de aprender. Fue una experiencia hermosa.	Formación recibida en el profesorado	84 - 84
38:2	Ese mismo jueves por la tarde tuvimos clase con La profe y nuestros encuentros en este taller están muy buenos, somos muchas, cosa que el cuatrimestre pasado no sucedía. Intercambiamos experiencias, conversamos de las planificaciones y como para distender un poco, entre mates, contamos cosas que traspasan las puertas de la escuela. Estos ratos son muy valiosos porque siempre recibo algún aporte de mis compañeras, y espero que a ellas les sirva algo de mis experiencias también.	Comunidad docente que habita las escuelas Formación recibida en el profesorado	14 - 14

38:6	Estoy aprendiendo muchas cosas nuevas y en este momento le doy la razón a la profesora de alfabetización cuando nos decía que un solo cuatrimestre para la materia alfabetización inicial es muy poco. Realmente lo es. Hoy veo la importancia de esa materia en la práctica ya que pude usar herramientas que la cursada me dejó	Formación recibida en el profesorado	19 - 19
38:9	Hay días que me bajoneo porque desde que empecé este taller son contados con los dedos de una mano las veces que me sentí conforme con mis clases, pero como digo siempre, eso me mantiene activa y buscando constantemente estrategias para que todo salga mejor. Es un placer trabajar de este modo, poder aprender sobre la marcha sin que los errores se sientan como tales.	Formación recibida en el profesorado	51 - 51
38:15	Siento que no me alcanzan las palabras para expresar lo que esta carrera me dejó, porque este lugar me formó y me transformó. Atrás quedó esa Juli que por primera vez cruzó las puertas del Profesorado llena de miedos e inseguridades. Este espacio me hizo creer, me hizo confiar y me llenó de seguridad.	Formación recibida en el profesorado	106 - 106
39:1	el taller es lo más! Allí podemos expresarnos y contar cada una lo que siente y le pasa	Formación recibida en el profesorado	25 - 26
39:2	Creo que cada detalle a lo largo de estos cinco años fue clave para mi formación, hoy es un placer mirar atrás y poder pensar en todo este recorrido	Formación recibida en el profesorado	2 - 2

9- Código comunidad docente

ID	Quotation Content	Codes	Reference
6:10	Llegue a la escuela y fui muy bien recibida tanto por directivos como las maestras, desde el primer momento se mostraron dispuestas a propiciar un ambiente donde me sintiera parte de la rutina escolar	Comunidad docente que habita las escuelas	5 - 5
11:3	Busco complementarme con la maestra de apoyo. Nos reunimos y me describe los procesos de aprendizaje de los alumnos que trabajan con ella. Voy dimensionando la complejidad del aula y la dificultad de trabajar simultáneamente con 30 alumnos sin abandonar a ninguno.	Comunidad docente que habita las escuelas	15 - 15
13:7	Los compañeros son muy importantes, el apoyo que brindan los colegas y en el equipo de conducción, da ese aliento final, esa palmadita en el hombro que algunos días necesitamos. Eso es algo que se aprende en la marcha, estando en la escuela y es un aprendizaje sumamente valioso, sobre todo en nuestro rol docente que sin dudas, es un trabajo en equipo.	Comunidad docente que habita las escuelas Formación recibida en el profesorado	22 - 22
14:10	para finalizar la clase los alumnos debían escribir los tres deseos que ellos pedirían si les pasara lo mismo que a Ramón. Me sorprendieron unos cuantos deseos pero hubo uno que me movilizó. La mayoría de los chicos desearon ser millonarios, tener poderes o juguetes, algunos pícaros desearon tener infinitos deseos, otros más sensibles desearon que su familia fuera feliz, pero Juan deseo una cuna para su hermanita. Cuando lo leí se me partió el corazón, Juan tiene una hermanita de unos pocos meses y una familia humilde. Lo comenté con mis compañeras y ahora todas estamos en búsqueda de alguien que quiera donar una cuna. Estas son las cosas de esta profesión que te hacen amar esta profesión, porque no es un trabajo más, es hacer la diferencia aunque sea en pequeñas cosas	Comunidad docente que habita las escuelas	58 - 58
15:5	Estas cuestiones me tranquilizaron un poco, tanto al charlar con la profesora de plástica u otros curriculares que me comentan cómo se llevan a cabo las clases con 5to "A", como también que en la reunión otros coincidieran con lo que yo había observado. No por una cuestión de encasillar a los estudiantes como que "ellos son los problemáticos", sino que me tranquilizó un poco saber que aunque sea fui capaz de observar al grupo e identificar diferentes problemáticas y con ella intentaré trabajar el tiempo que estemos juntos.	Comunidad docente que habita las escuelas Formación recibida en el profesorado	36 - 36

17:2	Estos días en la escuela 15 han sido maravillosos. Anabel, la docente del grado, me recibió de la mejor manera y me integró de inmediato. Los chicos también lo hicieron ¡Me siento muy a gusto!	Comunidad docente que habita las escuelas contextos Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	17 - 17
17:17	con Ana formamos un equipo, ella desde el comienzo me hizo sentir que yo era su compañera de trabajo, no una residente, motivo por el cual estuve un poco incómoda trabajando con la docente suplente, porque para ella, yo sí fui una simple residente. Al margen, le aburrían mis propuestas y eso me hizo sentir aun peor ya que noté que no me dejaba mucho espacio.	Comunidad docente que habita las escuelas Formación recibida en el profesorado	146 - 146
18:2	la seño Malena me ha dado mucho más espacio para compartir con los alumnos. Todos los días, cuando llego al aula, tomo lista. Eso me ayuda mucho, ya que de esa forma trato de reconocerlos a todos por el nombre.	Comunidad docente que habita las escuelas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	13 - 13
18:7	Fue una buena semana, no todo estuvo excelente, pero mi estado de ánimo mejoró un montón desde la semana anterior. Gracias a mis compañeros y mi profe, que siempre están ahí para alentarme, logré salir adelante. Además, reflexioné y hablando con las chicas y Fer, me dí cuenta que estamos todos en la misma situación. Así que la verdad que nunca terminé de entender muy bien por qué me había puesto tan mal la semana pasada.. Creo que solo fue una crisis de mis inseguridades.	ansiedad nerviosismo Comunidad docente que habita las escuelas	87 - 88
18:8	También, en esta semana di clases de Sociales, la verdad estoy muy contenta, las clases están saliendo muy bien, los chicos se engancharon super bien con las actividades. Incluso la maestra Zap, me felicitó por las clases, me dijo que estaban muy completas, que combinaban lectura, comprensión lectora y escritura. Además, me dijo que notaba un avance en los chicos, que están más predispuestos para el trabajo en clase con las actividades que proponía. Así que a pesar de todo el cansancio y el esfuerzo que uno hace día a día, que alguien de la Institución lo note y lo reconozcan me hacen más que feliz, me vuelve a llenar de energía, me hacen sentir plena otra vez.	alegría, satisfacción, realización Comunidad docente que habita las escuelas experiencia práctica	128 - 128

20:1	La relación con los niños fluyó más rápido que la relación con la docente del grado, Jesica. Sé que quizá sea algo apresurado querer incluirme completamente dentro de un grupo ya formado en la primera semana, pero son tantas mis ansias por comenzar a aprender que no quiero perder un día más sentada en una mesa en el fondo sin poder ser parte.	Comunidad docente que habita las escuelas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	453 - 454
20:2	El día jueves la docente volvió. Me propuse entablar una conversación con ella para aclarar los temas que iba a dar. Todo salió mejor de lo que esperaba. Se muestra interesada por ver todas las propuestas que le planteé para la próxima semana. Hasta se ofreció a traerme material de ayuda para planificar. Pareciera que todo va avanzando de a poco	Comunidad docente que habita las escuelas	471 - 473
21:1 1	Es increíble lo rápido que pasan las residencias. Y pensar que creí que me iba a costar mucho esfuerzo y tiempo dar tantas clases, o que iba a tener dificultades para relacionarme con la maestra del grado. Fue todo lo contrario. Entablé una buena relación con los niños y la seño, las planificaciones se confeccionaron casi a la brevedad y las clases se realizaron, en su mayoría, naturalmente, sin nervios ni angustias.	Comunidad docente que habita las escuelas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	73 - 73
23:2	Cerré notas, hice boletines, el registro... y todas esas tareas administrativas burocráticas que nos competen a docentes más allá de las clases que damos. Pude "apoyarme" mucho en mi compañera paralela, Mónica, quien se mostró muy predispuesta en todo momento a acompañarme en esta primera experiencia. Siempre estaré agradecida.	Comunidad docente que habita las escuelas	22 - 22
23:7	Mis compañerxs son muy buenas personas y profesionales, hay un gran trabajo en grupo que se nota, esto por supuesto impulsado desde el equipo directivo: festejo con un bellissimo catering y regalitos de recuerdo el día del maestro, proyectos por ciclo y cruzados, el festejo del día del patrono en el que trabajamos con lxs docentes extraprogramáticxs también, al que acudieron las familias a una hermosa muestra de los trabajos de lxs chicxs realizados durante el año, y luego del cual hubo una reunión a modo de reflexión de nuestro trabajo, e innumerables situaciones y momentos en los que el trabajo en equipo se fortalece, todo esto vivido en mi no tan extensa estadía en la institución.	Comunidad docente que habita las escuelas	105 - 105

24:1	Ese día terminamos entablando una pequeña relación, me pregunto de mi vida, si me faltaba mucho para terminar, si estaba trabajando, y hasta me recomendó como podría seguir con la planificación en la otra escuela. Me invito a ir a sala de maestro charlamos un poco, en qué consistía el trabajo del docente en estos días, que también existía un mundo afuera de la escuela	Comunidad docente que habita las escuelas	15 - 16
24:3	Me sentía muy contenta con mi primer clase, nos dimos cuenta con Vicky que estaba bueno trabajar juntas y ayudarnos entre las dos.	alegría, satisfacción, realización Comunidad docente que habita las escuelas	30 - 30
25:2	En esta semana me apoyé mucho en mis compañeras de la escuela que a pesar que no eran mis lindas compañeras de la escuela 16, me di cuenta que desde el inicio de las clases siempre me aconsejaron, guiaron, ayudaron. Pero yo no lo había podido ver.	Comunidad docente que habita las escuelas	31 - 32
26:2	La devolución de Fernanda, la maestra del grado, fue muy buena en todas las clases dadas, por el momento no hizo ninguna observación negativa, al contrario, es muy estimulante y super generosa conmigo, me hace sentir muy a gusto, acompañada y sobre todo un par.	Comunidad docente que habita las escuelas	38 - 38
26:3	Me siento cómoda, con libertades y muy contenida, por Fernanda en primer lugar y por muchas de las docentes con las que comparto las jornadas: Lili, la maestra de apoyo que viene dos veces por semana, Sofía, la maestra del plan maestro más maestro, Andrea, la bibliotecaria y maestras con las que me cruzo en los recreos, la docente del otro primero, una maestra integradora, entre otras. Por suerte, estoy trabajando mucho en esta etapa de residencia, pero también estoy disfrutando rodeada de muy buena gente.	alegría, satisfacción, realización Comunidad docente que habita las escuelas	40 - 41

26:4	Fernanda comentó que había pasado por la juguetería y le había comprado a Emanuel (uno de los chicos de primero) una mochila nueva y que la juguetera le hizo un descuento y 3 cuotas sin interés. Emocionada, contaba que le había conseguido una mochila usada, en buen estado, pero que sabe que Ema siempre recibe cosas usadas y quería que él sacara algo nuevo de un paquete. Esta situación me llegó al alma, no podía creer la manera en que Fer traspasó las paredes de la escuela para llegar a la vida de Emanuel. Además, lo que me terminó de emocionar fue el anonimato, porque Fernanda me comentó que les da la mochila a los padres y el nene nunca se entera que ella se las regaló. El mes pasado lo hizo con Yamil. Me sacó el sombrero	Comunidad docente que habita las escuelas Metas, objetivos	71 - 71
27:1	Después, mientras estaban en la clase de ed. Física, conversamos mucho con Sabrina, la maestra: la puse al tanto de cuáles eran las condiciones de mi residencia (cantidad de clases de cada área, tiempo de observación, evaluaciones de las profesoras). Ella nunca tuvo residente, sí observantes. Se mostró muy generosa con toda la información, interesada en saber lo que yo necesitaba y a gusto de tenerme en el grado.	Comunidad docente que habita las escuelas	8 - 8
28:1	El maestro, Daniel fue muy amable conmigo y me comentó algunas cuestiones acerca de cómo es el grupo de niños, qué área les suele presentar dificultad y cuál les gusta más	Comunidad docente que habita las escuelas	18 - 18
28:6	Creo que la vida me dio una nueva oportunidad, para mostrarme la otra cara de la moneda: el compañerismo, la compañía, la pasión por lo que uno elige, el respeto, la aceptación y la responsabilidad. Todas cualidades que, le competen a la comunidad de la escuela 16 y a cada uno de los maestros que allí trabajan.	Comunidad docente que habita las escuelas	105 - 105
29:1	Estoy cansada, entusiasmada, nerviosa, ansiosa, en fin como siempre, una coctelera de emociones. En ocasiones, se hace cuesta arriba, pero entre todas las residentes nos sostenemos. Se cae una y la levantamos entre todas, y así sucesivamente. Eso es lo bueno de compartir una amistad	Comunidad docente que habita las escuelas	53 - 53
32:1	Encontré en la Señó Fer un compromiso sin igual, pero por sobre todo me dio una bienvenida como hace mucho no sentía. La intención de que me sienta cómoda y la memoria fresca como un estandarte de empatía, rememorando que ella también estuvo ahí donde estoy hoy, donde me permito tomarme el tiempo para disfrutar y saborear cada paso.	Comunidad docente que habita las escuelas	4 - 4

32:2	Ví las ganas de la Señora Fer, las ganas de los chicos, las ganas de la escuela, donde los colegas de trabajo realmente se apoyan.	Comunidad docente que habita las escuelas	10 - 10
33:3	También me dijo que esta profesión es muy solitaria. Con lo cual me dejó pensando. En realidad, no debería serlo. Se debería trabajar en forma conjunta, donde todos los actores estén involucrados. Realmente hace la diferencia la presencia de los directivos, su acompañamiento y guía. Asimismo el trabajo con los colegas también es importante para generar un mejor funcionamiento de la escuela y poder brindar mejores espacios y recursos en la tarea docente.	Comunidad docente que habita las escuelas	36 - 37
34:1	entre mates, charlas y risas íbamos contándonos con mis compañeras de aventura todas aquellas situaciones que nos causaban sorpresa, admiración, angustia, miedo. Estos momentos son los que me renuevan, me alientan, me hacen sentir acompañada y me dan fuerzas para seguir adelante	Comunidad docente que habita las escuelas	19 - 20
36:1	la verdad debo admitir que en este grado y con la docente a cargo cada día que pasa me siento más a gusto y con muchas ganas de comenzar a planificar.	Comunidad docente que habita las escuelas	14 - 14
36:2	La docente se muestra como una compañera más y aprueba las planificaciones que le muestro asintiendo en las propuestas y la didáctica a utilizar.	Comunidad docente que habita las escuelas	21 - 21
37:1	En mi primera semana de residencia, disfruté cada segundo, cada momento. Todo era perfecto: Una escuela hermosa; compañeras de trabajo que me trataron muy bien y se mostraron agradables conmigo; nenes y nenas, que si bien, me mostraron su peor cara, me hicieron sentir su necesidad de cariño	alegría, satisfacción, realización Comunidad docente que habita las escuelas	13 - 13
38:1	SÉ QUE SIN EL GRUPO ME HUBIESE COSTADO MUCHÍSIMO MÁS PORQUE , MÁS ALLÁ DE EL CANSANCIO, LOS NERVIOS (QUE A PESAR DE ESTAR ACOSTUMBRADAS A DAR CLASES, SIEMPRE ESTÁN), LLEGO A LA ESCUELA NOS VEMOS UN RATITO, COMPARTIMOS UN MATE Y COMENTAMOS CÓMO ESTÁ CADA UNA Y MI TARDE COMIENZA BIEN.	Comunidad docente que habita las escuelas	6 - 6
39:1	Me aconsejó sobre los temas a dar, me habló de algunos chicos, en todo momento sentí la aceptación tanto de los alumnos, como de las docentes que trabajan en el grado.	Comunidad docente que habita las escuelas	25 - 25

39:2	tengo que reconocer, que me ayudó mucho esta semana la clase de taller del miércoles. Charlar con las chicas y sentir que no estoy tan loca, que todas estamos pasando por las mismas sensaciones, me tranquilizó un poco	Comunidad docente que habita las escuelas	45 - 45
41:4	me divierto muchísimo con mis compañeras. Son mi cable a tierra	Comunidad docente que habita las escuelas	38 - 38
43:4	Finalmente, el día viernes 21 cerramos la semana con un picnic por el festejo del día de la primavera y no quiero dejar de contar que sentí que éramos una más de las docentes de la escuela. Todos nos recibieron e integraron muy bien y para mí eso es muy importante para llevar a cabo mis prácticas.	Comunidad docente que habita las escuelas	7 - 7
43:5	Ese mismo jueves por la tarde tuvimos clase con La profe y nuestros encuentros en este taller están muy buenos, somos muchas, cosa que el cuatrimestre pasado no sucedía. Intercambiamos experiencias, conversamos de las planificaciones y como para distender un poco, entre mates, contamos cosas que traspasan las puertas de la escuela. Estos ratos son muy valiosos porque siempre recibo algún aporte de mis compañeras, y espero que a ellas les sirva algo de mis experiencias también.	Comunidad docente que habita las escuelas Formación recibida en el profesorado	14 - 14

10- Código metas, objetivos

ID	Quotation Content	Codes	Reference
3:2	La esperanza que tengo, como dije al principio, es mucha. Pienso que la esperanza es la creencia de que si se sigue un determinado rumbo las cosas salen bien, por eso tengo la mirada puesta en lograr cosas buenas con estos alumnos.	Características de la profesión Metas, objetivos	16 - 16
3:6	Lo que la imagen refleja es como me sentí ese día en particular. Sentí que empezamos a construir en conjunto, cada clase va a ser un ladrillo más para esa construcción y si todo sale como lo espero va a ser imposible de derrumbar.	Características de la profesión Metas, objetivos	32 - 32
5:15	Mis sentimientos están encontrados cuando empecé el taller mi meta era solo está, terminarlo. ¿Y ahora? ya logré mi meta pero... Evidentemente este taller me transformó, cambió mi forma de vivenciar esta experiencia convirtiéndola en significativa por encima de necesaria. Este taller se diferenció de todos los transitados hasta el momento, aportando cambios enriquecedores para mi futuro desempeño docente. Creo que es donde siento que la meta está cumplida.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión Metas, objetivos	98 - 101
5:17	Y otra vez sucedió, aprendí, que puedo manejar otras variables aunque no estén en la planificación, que se acciona en pos a las respuestas de los niños/as, y sobre todo que nuestras docentes están ahí para ayudarnos. Es una linda sensación espero poder provocarla en mis alumnos.	Formación recibida en el profesorado Metas, objetivos	60 - 61

6:5	Siempre a lo largo de mis prácticas utilicé las devoluciones para poder construirme como una mejor docente y a juzgar por las devoluciones que recibí mi trabajo está cosechando sus frutos. Lo sorprendente de estas observaciones es que las tres docentes que me evaluaron, aunque en áreas diferentes, coinciden positivamente en la convocatoria para realizar las actividades y el compromiso de los chicos para llevarlas a cabo. Pero también coincidieron en mi forma avasallante, por decirlo de una forma elegante, de comunicar o transmitir los contenidos o actividades. Esto me hace recordar que los docentes estamos en continuo aprendizaje, y me alegra que así sea. Pero una vez terminada esta etapa, ¿Quién va a ayudarme a seguir construyéndome como una mejor docente?	Características de la profesión experiencia práctica Formación recibida en el profesorado Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	49 - 52
6:9	No sé como cerrar este taller, este que me posicionó en el comienzo de un nuevo camino. Ante esta confusión considero apropiado no hacer un cierre, esto me da la posibilidad de entender este proceso como un aprendizaje a partir del cual sigo construyendo, el que me habilita nuevos escenarios posibles, el que deja personas valiosas que me gustaría conservar. Y así me reafirmo como alumna y me permito el rol de docente. Entendiendo a la educación como un proceso en constante movimiento y estoy dispuesta a enseñar y a que me enseñen. Bajo estas circunstancias prefiero no dar por concluido esto que me permite un nuevo comienzo, prefiero pensar que continuará...	Biografía personal que les trajo hasta aquí Formación recibida en el profesorado Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	94 - 97
6:15	Que sensación placentera, ¿Cuántas veces puede uno experimentar la sensación que está llegando a su horizonte?	alegría, satisfacción, realización Metas, objetivos	67 - 67

9:12	El lunes Tere nos compartió un cuento, por cierto muy lindo y reflexivo, hablamos de la búsqueda. Esto también me dejó pensando toda la semana y por eso no te lo comente antes, era como que necesitaba elaborar la idea en mi mente y después decírtelo. ¿Cuánto buscamos a lo largo de nuestra vida? ¿Encontramos lo que buscamos? O ¿simplemente la búsqueda es continua y eterna? Una de las acepciones de buscar es: Hacer lo necesario para llegar a conseguir algo o a hallarse en una determinada situación o estado. ¡Qué profunda verdad! Y a la vez me pregunto ¿Estaré haciendo todo lo necesario para encontrar finalmente lo que tanto busqué a lo largo de estos tres años y medio del profesorado?	Metas, objetivos	125 - 127
9:13	¿Qué sería de la vida si no tuviéramos el valor de intentar algo nuevo?, con esta frase arranco la semana, nuevamente me sorprende la reflexión. En el tiempo que llevo cómo residente una y otra vez vuelvo a preguntarme si esto es lo que verdaderamente quiero. Digo, ser docente, por momentos siento que las miles de situaciones que atraviesan a cada grupo de niños son mundos diferentes y difíciles de acompañar, en cambio, otras veces somos nosotros los docentes quienes los acompañamos hacia un nuevo horizonte. Vuelvo a la pregunta del principio, porque si de algo estoy segura es que este intento por ser docente fue, es y será una experiencia única e irrepetible, no solo ahora que estoy atravesando este taller de residencia, sino creo y espero que sea a lo largo de toda mi carrera docente. ¿Y el valor de intentarlo?, te aseguro que lo puse todo, enfrenté temores, esquivé dudas, nadé en lagunas, escalé imposibles y aunque un poco desgastada, solo un poco, casi estoy en la cima de una de mis mayores travesías.	Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	132 - 133

10:21	Me emociono, me elevo y creo que puedo, que soy esta, con miles de partes que se encuentran y encajan. Los sueños, aquellos lejanos hoy se acercan, me abrazan y me sonríen, me desafían a vivirlos intensamente y a la vez a renovarlos. Bitácora querida, gracias por este tiempo compartido, por escucharme y atesorar parte de mi vida. Pronto vendré a re leerte y nos reiremos juntas de todo lo vivido. Te voy a extrañar. Como siempre digo, no es una despedida, es un hasta pronto	Biografía personal que les trajo hasta aquí Metas, objetivos	245 - 248
11:12	Vianda sí. ¿Comer en el aula? “Tengo hambre profe”. Qué decisiones que tenemos que tomar a veces. Pareciera que está muy mal que los alumnos coman en clase. Está bien. Me dispongo a modificar (anticipar) el momento de repartir la vianda diaria. De esta forma les ofrezco los dos recreos como posibilidad para comer. ¿Pero si no alcanza? Porque me olvidé, principalmente. ¿Los dejo con hambre? Me tomo la costumbre de preguntar, cuando duele la panza o cuesta la concentración, si comieron. Me acostumbro a no estar seguro si comieron. Dudo. Confío en que sí comieron cuando me lo afirman, pero estoy seguro que hay muchos a los que les está faltando el plato de comida en la casa. Y en el medio de todo este desastre social les pedimos que se comporten, que aprendan, que se cuiden y cuiden a los demás, que sonrían, que no resuelvan a los golpes. Pero si golpeas la puerta para pedir trabajo y te echan a patadas. Si la historia de la humanidad se escribe con golpes y madres llorando de ganas de darles comida a sus hijos. “Termina de copiar y podés comer” les digo a veces. ¿Es un premio comer? Se puede organizar el tiempo cuando lo mínimo no está resuelto. Cada vez me doy más vergüenza y me contradigo y los dejo comer. ¿Cuál es el fino límite entre enseñar que hay un tiempo para cada cosa y ser un tirano que no les da posibilidad de que la panza deje de doler porque no hay alimento ahí adentro? ¿El recreo es el momento para comer o para jugar?	dilemas Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	54 - 56

11:19	¿Por qué es tan difícil (para los otros) seguir haciéndolo una vez acreditada la carrera? Podemos volver al principio y observar la cuerda floja y el pájaro caído en el fondo del abismo. Allí están. Pero también hay otros ejemplos de trabajo consciente, constante y tenaz, que demuestra que es posible caminar con cara cansada pero con sonrisa interna de sentirse valioso transformando la experiencia escolar. Una maestra me dijo hace poquito que si los maestros y maestras se dieran cuenta que la escuela se construye desde el aula se pondrían a laburar con todo para hacer algo diferente. Y en esas estamos.	Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	93 - 95
13:2	La verdad, es que los chicos permanentemente me sorprenden y es un sentimiento que nunca quisiera perder, sus comentarios me permiten ajustar mi tarea y aunque a veces, me decepciona que no todos muestren interés, es para mí un desafío lograrlo día a día.	dilemas Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	7 - 7
13:13	Me doy cuenta que las orientaciones de las profesoras me permiten reflexionar y serán una herramienta muy útil en mi futuro. Poder detenerme a pensar en mi práctica para poder ajustarla, realizar cambios, adaptarme a las necesidades del grupo y al contenido.	Formación recibida en el profesorado Metas, objetivos	44 - 44
13:15	Esta semana pude sentirme más relajada. Tal vez fue que las actividades propuestas no presentaron mayores dificultades, o que las miles de cosas por hacer al cierre del bimestre se van terminando, o simplemente la nostalgia que esta etapa de mi aprendizaje se va acabando. Me sentí bien y cómoda en las tres clases que desarrollamos y me voy guardando para mí, cada reflexión que he hecho en este proceso para implementar mejoras en lo que me queda del año con mis alumnos. Sé que seguramente me seguirán surgiendo situaciones donde deberé respirar y llevarme tarea a casa, encontrar el momento y hacer este tipo de reflexión, para saber cómo evitar, mejorar, o cambiar para en la siguiente semana poder brindar una mejor versión mía como docente.	Metas, objetivos	53 - 53
13:20	Nada es regalado, nada se logra sin una meta clara y un gran compromiso.	Metas, objetivos	61 - 61

14:14	Educar es una de las tareas más difíciles, desafiantes y alentadoras que existen, pero, además, es la que he elegido para mi vida profesional. Eso rescato profundamente de este trayecto de mi formación: la reafirmación de mi elección. Y, lógicamente repasando la bitácora y repensando cada día, los nervios, el estrés y la situación de evaluación permanente, han dejado su huella.	Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	66 - 66
15:7	Ya una vez el director me había dicho que los padres estaban contentos conmigo, yo lo tomé como que lo dijo para que no salga corriendo y darme un poco de confianza (que quizás así fue), pero escuchar de una madre que me apoya y que aunque sea algo entienden los chicos cuando explico me tranquiliza mucho. Que un estudiante venga al aula y se sienta cómodo para mí lo es todo, si además de eso, logro que se lleve algo de contenido muchísimo mejor.	Metas, objetivos	61 - 62
17:20	terminamos de ver la película "Aladdín". Mientras pasaban los créditos del final y los chicos empezaban a irse de la sala, de fondo se escuchaba la canción de la peli "Un mundo ideal" de R. Montaner. Nuevamente esta residencia me transportó a mi niñez, a cuando vi el film por primera vez en el cine acompañada de mi mamá ¡qué loco! en esa época en la que mi cuarto de juegos se convertía en un aula y mis peluches cobraban vida para ser mis alumnos, en ese momento donde jugaba a ser maestra ¿quién iba a decir que algún día iba a ver esa película con alumnos reales? Me emocioné al pensar en esa frase que seguramente escuchaba de chica y no comprendía demasiado: "un mundo ideal" imposible imaginar lo significativa que iba a ser para mí, porque con la docencia yo encontré mi mundo ideal, o mejor aún, mi lugar en el mundo	Biografía personal que les trajo hasta aquí Metas, objetivos	173 - 173

17:22	Y es así como llegamos al final del recorrido, en este viaje pasó de todo, ya verán. Me subí a este tren en el cual me sentí como en casa, aunque a veces recorrí otros vagones y me fui un poco nómada. Pero por más que hubo días en los cuales me sentí descolocada agradezco infinitamente haber estado acompañada de mi amiga y compañera Emilia, que siempre estuvo ahí y nos contuvimos mutuamente. El fuego me quemó por dentro unas cuantas veces, por no decir que casi muero de nervios en varias ocasiones. Descubrí que hay distintas miradas a la propia a medida que nos aventurábamos con quinto E navegando mar adentro de las distintas historias. Me volví loca unas cuantas veces, pero recuperé el equilibrio y pude salir a escena clase a clase al escuchar “¡luz, cámara, acción!” aunque haya sido improvisando, en alguna oportunidad. Me llevo grandes momentos de este viaje en el que salí en búsqueda de nuevos aprendizajes y además de los muchos que me llevo encontré mi lugar en el mundo.	alegría, satisfacción, realización Metas, objetivos	188 - 188
22:6	Esto me llevó a pensar en los resultados positivos de la clase debido a la dedicación y preparación de los materiales y las planificaciones que realicé. Ahora que lo pienso creo que este es uno de los hábitos que no debe perderse en la docencia la “dedicación”. Si bien es un trabajo como cualquiera, creo que también como cualquier trabajo todo requiere de una cuota de dedicación y voluntad, para obtener satisfacción en lo que uno hace.	Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	84 - 84
22:7	Para concluir esta bitácora podría decir que mi reflexión de esta semana es reconocer que los adultos también debemos pedir ayuda y nunca estar solos, hay que aprender a pedir opiniones para aunar ideas, hay que aprender a trabajar en equipo.	Metas, objetivos Posicionamiento ético y político frente a la profesión	89 - 89
28:7	Tanto lo espere, tanto lo desee, que finalmente debo decir que llegué al final de esta hermosa residencia... Un sueño que empecé hace 4 años, hoy finalmente llegó a su fin. Culmina una etapa, pero al mismo tiempo inicia otra, en la que me deberé perfeccionar y capacitar continuamente. Etapa que seguramente estará llena de miles de desafíos y aventuras nuevas.	Metas, objetivos	133 - 134

29:3	estoy pudiendo cumplir con todo lo que me propuse antes de ingresar a la residencia. Entre ellas: tomar lo bueno o malo como algo positivo, como algo que puedo resignificar y que me permite tomar una posición y por lo tanto “hacer”; conocer y al mismo tiempo, involucrarme un poco más con las problemáticas diarias que surgen en la escuela y que nos atraviesan; establecer un vínculo agradable con los alumnos para que la práctica a diario se lo más gratificante posible; y por último, ganas confianza en mí, para poder afrontar cualquier desafío que se interponga o surja como una novedad.	Metas, objetivos	66 - 66
31:1	Como ya te conté, esta situación de ser alumna, practicante y maestra a la vez es bastante estresante y se que tengo que trabajar mucho para salir de ese lugar de alumna en el que me siento tan cómoda, para convertirme en la maestra que siempre soñé ser.	Metas, objetivos	64 - 66
32:6	Esta semana caí en la cuenta de cuanto hacemos los docentes, con un trabajo silencioso, perseverante y casi desapercibido para nosotros mismos. Cuando escucho a Fer dando todo de sí, sin darse el reconocimiento, me doy cuenta de cuánto damos. Sin medir, sin esperar el todo instantáneo y, así y todo, llega.	Metas, objetivos	91 - 91
34:3	De repente todo volvió a tener sentido y aquello que parecía estar en mi contra se puso a mi favor. ¿Qué aprendí hoy? Que una palabra, un detalle, un comentario, una mirada, un elogio por más insignificante que parezca puede cambiarte el día.	Metas, objetivos	145 - 146
34:6	Todos participaban, todos sabían, pero sobre todo, todos habían entendido que la educación te hace libre. Me sentí plena, útil y deseosa de que momentos como este puedan repartirse en mi vida.	Metas, objetivos	222 - 223
34:7	Sé que no es el fin, pero por momentos así lo siento, entiendo que más que el fin es el comienzo de otra etapa y que de a poquito ese sueño que muchas veces creí inalcanzable se está haciendo realidad y palpable en mi vida.	Metas, objetivos	253 - 253

35:3	De a poco siento que las cosas van floreciendo, a su ritmo, paso a paso, florecen de colores muy variados, algunas salen tal como las pensé, otras en cambio van buscando su propio rumbo y salen como ellas quieren, como tenían que salir.	Metas, objetivos	32 - 32
------	--	------------------	---------

11- Código dilemas

ID	Quotation Content	Codes	Reference
2:2	El primer encuentro se me presentaba como un desafío porque armar una “mesa exploratoria” en un espacio tan reducido me invitó a dedicar mucho tiempo a pensar el armado y la distribución de los bancos.	dilemas experiencia práctica	1 - 1
6:14	Pues de todo eso que me imaginaba no ocurrió nada, en un momento tuve la sensación que estaba en un callejón sin salida. Para poder revertir esta situación fue necesario recortar mucha información. Aunque me dio tranquilidad poder observar que la clase se iba acomodando que volvíamos a hablar el mismo idioma me quedó una sensación de insatisfacción ya que realmente no pude implementar todo lo que tenía planeado.	dilemas experiencia práctica	44 - 45
9:8	Me relajé, respiré hondo y comencé a pasar por entre los bancos porque creí que estaba comprendida la consigna. ¿Sabes que hice después?, retomé con lo mismo que hacía más de 15 minutos estábamos intentando explicar ya no sola sino que ambas, los niños seguían sin comprender. Finalmente comenzaron a realizar la actividad como estaba planificado y se les había sugerido. ¡Uff, cuánto aprendí en este día! Saber dejar de lado los supuestos porque nunca se sabe cómo es o puede ser la percepción del otro, por otro lado agradecer a Dios, la vida o el destino por la gente que me rodea, en este caso la Señora Carola que es un ser confiable y perceptible con quién afortunadamente entable en tan poco tiempo una hermosa relación de trabajo.	dilemas experiencia práctica	78 - 80
10:9	Fin del día, me queda el sabor de la realidad del aula, esto de ser un poco malabarista por el hecho de reacomodarme a las circunstancias y seguir pedaleando en la bicicleta de una sola rueda y aunque no quiera, cargar con el equipaje. Volver como la forma de llegar, llegar a comenzar con una nueva área	dilemas	87 - 88

10:1 3	Recapitulando lo vivido hasta aquí en referencia a los aprendizajes de los chicos, surgen preguntas, ¿Cuánto de las clases se llevan los chicos? ¿De cuántos conocimientos se apropian? A continuación voy a contarte algunas situaciones que me hablan de esto: -En medio de una clase donde insistentemente se cuestionaba el tema de las fracciones, una de las niñas, de manera tímida, expresa que lo que estábamos encontrando eran Fracciones equivalentes. Aquí mi sorpresa, porque los días de observación llamó mi atención que los chicos aún no tenían en claro este tema y con el transcurso de nuestros encuentros comenzó a fluir de manera normal. -En uno de los pequeños videos que grabó la profe Tere, se escucha de fondo la voz de uno de los chicos que dice: -¡No ves que te dije seño!, claramente él había anticipado la situación que minutos después estábamos experimentando. En fin, ¿serán mis reflexiones de domingo?	dilemas experiencia práctica	141 - 145
11:1 1	En este sentido ofrezco otro modo de escuchar la novela. Originalmente me propuse que siempre se sienten en la alfombra, pero veo que es un modo no habitual para ellos, y los alumnos no están todos los días del mismo modo. A veces la dispersión se puede encauzar en los modos de estar que plantean las consignas. Empiezo a preguntarles cómo prefieren escuchar los capítulos. Que sean ellos también partícipes de la forma en la que están en el aula.	dilemas experiencia práctica Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	45 - 45
11:1 2	Vianda sí. ¿Comer en el aula? “Tengo hambre profe”. Qué decisiones que tenemos que tomar a veces. Pareciera que está muy mal que los alumnos coman en clase. Está bien. Me dispongo a modificar (anticipar) el momento de repartir la vianda diaria. De esta forma les ofrezco los dos recreos como posibilidad para comer. ¿Pero si no alcanza? Porque me olvidé, principalmente. ¿Los dejo con hambre? Me tomo la costumbre de preguntar, cuando duele la panza o cuesta la concentración, si comieron. Me acostumbro a no estar seguro si comieron. Dudo. Confío en que sí comieron cuando me lo afirman, pero estoy seguro que hay muchos a los que les está faltando el plato de comida en la casa. Y en el medio de todo este desastre social les pedimos que se comporten, que aprendan, que se cuiden y cuiden a los demás, que sonrían, que no resuelvan a los golpes. Pero si golpeas la puerta para pedir trabajo y te echan a patadas. Si la historia de la humanidad se escribe con golpes y madres llorando de ganas de darles comida a sus hijos. “Termina de copiar y podés comer” les digo a veces. ¿Es un premio comer? Se puede organizar el tiempo cuando lo mínimo no está resuelto. Cada vez me doy más vergüenza y me contradigo y los dejo comer. ¿Cuál es el fino límite entre enseñar que hay un tiempo	dilemas Metas, objetivos Posicionamiento o ético y político frente a la profesión	54 - 56

	para cada cosa y ser un tirano que no les da posibilidad de que la panza deje de doler porque no hay alimento ahí adentro? ¿El recreo es el momento para comer o para jugar?		
12:2	Primer semana de aplicación de las secuencias que se encuentran en proceso de elaboración pero que ya han tomado forma, ya tienen una estructura interna. Podemos decir que son secuencias vertebradas. Fueron enriquecidas por el tiempo dedicado al hacer, al intercambio y por los aportes fundamentales de un grupo de trabajo integrado por docentes y estudiantes que comparten antes, durante y después, la forma y el contenido de una propuesta que aspira a ser significativa para las/os alumnas/os. Las/os verdaderas/os destinatarios de lo que hacemos, que terminan de darle sentido.	dilemas Formación recibida en el profesorado Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	8 - 8
12:3	Se da la particularidad que en la hora antes de iniciar la clase se desarrolla un Consejo de grado, instancia que es incipiente en el grupo siendo la segunda del año, de la cual forma parte la docente de Matemática. Existen conflictos en el grupo vinculados a peleas entre subgrupos de alumnas, entre alumnas y alumnos del grado y entre alumnos de ambos cuartos. La propuesta de hacer una ronda, escucharse, dar una opinión, defenderla con argumentos, proponer soluciones alternativas a las que se realizaron es todavía muy dificultoso. Las intervenciones de la docente sirvieron para correr los temas de situaciones particulares a cuestiones más generales en torno a las peleas, la muerte, el amor y el querer	dilemas Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	28 - 29
12:4	Las clases de matemática, a partir de esta secuencia, empiezan a tener una dinámica novedosa para el grado. Hay un hacer, pensar, llevar, traer, volver, revolver. Así debe seguir. Haber encontrado una dinámica para el hacer en el aula, continuar el trabajo con tareas, darles un tiempo de intercambio y sistematización a las resoluciones que traen las/os alumnas/os para acercar una nueva propuesta, viene siendo un paradigma reciente pero muy confiable.	dilemas experiencia práctica Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	45 - 45
12:5	Finalmente (porque falta poco para terminar la clase) presentamos la actividad propuesta: “Al profe se le perdieron algunos números y lo van a matar”, Y no pararon de cuestionar todo el relato: que es imposible llevarse todos los números porque son infinitos, que cómo te los llevaste, si los números están en todos lados, no se pueden perder. Todas ideas muy interesantes puestas a jugar para pelear. Porque el profe se volvió loco. Thiago, mientras copiaba la consigna, dice: todo lo que dijiste al final era para hacer que jugábamos y en realidad íbamos a hacer una fotocopia. Y tiene razón. Pero mejor	dilemas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	52 - 53

	jugar un poco antes, durante y después. Porque cuando les dije que la tarea iba a ser darme tarea para el fin de semana se entusiasmaron. Francisco dice: ah, vos querés que nosotros vivamos lo que se siente hacer una tarea, ser como vos. Y le dije que no es la idea, que simplemente tienen la oportunidad de darle tarea al profe y que lo aprovechen. Fue la interpelación a eso que empezó a correr por el aula: que era muy fácil la fotocopia. Entonces hagan unas pistas muy difíciles para encontrar un número muy difícil. Imprevisto. Proponer algo realizable invita a construir una propuesta más compleja. ¿Qué cambiamos? ¿Qué dejamos? Esto habrá que recuperarlo en la siguiente clase. Mañana. ¿Habrán hecho la tarea?		
12:6	Ariel no hizo la tarea”. Aparece el: “uhhhhhhhh” de suspenso y de se viene un reto. Para delimitar el espacio de la cancha donde se juega a la tarea digo: “Bueno, Ariel habrá tenido algún motivo para no poder hacerla. Después me lo dirá y veremos cómo podemos resolverlo”. Diciendo esto, lo se, invito a que la tarea no la realicen, total no pasa nada. Pero también invito a darle sentido a las propuestas que traigo al aula y que el hacer no sea solo para cumplir con el profe, sino porque tengo ganas. A algunos con las ganas no les alcanza porque no tienen una familia que pueda ayudar y acompañar, o a veces sí o otras no. Entonces, dar tareas pero no convertirlas en una herramienta de tortura simbólica.	dilemas Posicionamiento o ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	58 - 58
12:7	Viene ocurriendo, y hoy no es la excepción, que realizo permanentes interrupciones para llamar la atención de algunas/os que hablan o no prestan atención durante el intercambio entre todos. Es un elemento desgastante, por lo repetitivo y lo insistente de un mensaje que no habita en varias/os de ellas/os. Pero entiendo que hacerlo implica mantener a todas/os dentro del aula, dándole sentido a su presencia, y contribuye a la construcción de autoridad pedagógica: valorando mi rol, explicitando el sentido de lo que estamos haciendo, permitiendo dar la palabra a aquellos que todavía no habitan esa posibilidad de decir en voz alta. Para muchos esta modalidad se hace tediosa.	dilemas Posicionamiento o ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	61 - 61

12:8	Para llegar a esta clase hemos atravesado muchos paisajes. Andados muchos caminos. Sembramos algunas certezas y, vamos viendo, que sobreviven muchas dudas. Las dejamos ser, que den vueltas por acá, que ya las vamos a ir atrapando y ubicando en un lugar que puedan estar más cómodas. En realidad el que incomoda es uno, porque trae dudas acerca de temas que no despertaba inquietud o que eran conocidos y ya habían certezas bien asentadas. Qué ganas de molestar. La escuela propone muchas veces de la nada una pila de información, y sucesivas complejizaciones de contenidos ya conocidos. Y por momentos suena muy disparatado. El desafío es poetizar, aportar un poco de locura	dilemas Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	94 - 95
12:9	Contextualizamos acerca del Imperio Romano. Recuperamos ideas trabajadas el año pasado en relación a Pitágoras, que coincide temporalmente con el inicio del dominio romano. Vamos y venimos de lo que hicimos a lo que presentamos. No todos, pero algunos recuerdan, ponen a rodar eso que enseñamos y que aprendieron, aunque quede lejos pensar en miles de años atrás. No hay dimensión para poder aproximarse. No existían ni los antepasados más remotos. No hay conciencia posible. No importa. Porque la intención es poner en juego saberes que tal vez ahora no se puedan construir pero seguramente favorecerá tenerlos cerquita en el momento en que sí sea posible. Otro elemento muy valioso fue que ellas/os reconocieron la presencia de los símbolos romanos dentro del aula y algunas/os los pusieron en juego al momento de anticipar escrituras posibles del 80. Fue un momento interesante porque vimos escrituras posibles, ellos “jugaron” con algo que no conocen y pudimos socializar esas producciones, valorándolas, porque el sentido no era adivinar sino ponerse a probar aunque no realicen la escritura “correcta”. Poner en juego estas situaciones invita a desacralizar el hacer de la escuela. Hay prueba, hay error, hay intentos y los pegamos en la carpeta, los hacemos en la carpeta, porque forman parte de lo que pasa en el aula. Dejar de ocultar los caminos y mostrarlos sirve a la construcción de un sentido más amplio del tiempo escolar. Pasó lo que esperaba y una alumna escribió, para representar el 80, LXXX. Invitando a observar esa escritura pudimos empezar a trabajar que estos símbolos tienen un valor y que se suman entre sí para dar como resultado un valor determinado. Es decir, aprovechando un saber previo o una aproximación vinculada al sentido de los símbolos podemos empezar a sistematizar los contenidos que trabajamos. Resulta mucho más interesante hacer este camino y no dar el contenido envasado.	dilemas Posicionamiento ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	278 - 282

13:2	La verdad, es que los chicos permanentemente me sorprenden y es un sentimiento que nunca quisiera perder, sus comentarios me permiten ajustar mi tarea y aunque a veces, me decepciona que no todos muestren interés, es para mí un desafío lograrlo día a día.	dilemas Metas, objetivos Posicionamiento o ético y político frente a la profesión Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	7 - 7
13:5	La clase se extendió más de lo planificado ya que esperé a que todos terminaran las actividades. Creo que debo buscar alguna estrategia para que esto no ocurra ya que los que habían terminado rápido se aburririeron esperando a los demás. Reflexionando creo que las posibles estrategias podrían ser por ejemplo haber comenzado igualmente con el intercambio y que los que no terminaron repongan en esa instancia las dudas o las “trabas” con las que se encontraron para realizar las actividades; o darles otra actividad a los que ya habían finalizado para que no se dispersen	dilemas experiencia práctica	20 - 20
13:9	Los alumnos trabajaron muy bien en los grupos. Solo un grupo tuvo dificultades ya que no estaban satisfechos con los integrantes que les habían tocado en los grupos, y eso los distrajo de la actividad en sí. Opté por explicarles que hay que trabajar con todos los compañeros, que el trabajo en grupo ayuda, apoya y enriquece la tarea, y que es parte de trabajar dentro de un gran grupo. Luego de conversar pudieron, finalmente, realizar la actividad.	dilemas	30 - 30
14:1 3	La realidad en el aula está atravesada por distractores, cuestiones personales de los que las habitamos, emergentes, situaciones y exigencias administrativas y formales, aprender a surfear en ese mar constante, llevar adelante nuestra tarea, atender las necesidades de cada alumno, son exigencias que pude observar con mayor detenimiento en este proceso y buscar alternativas para mejorar la práctica.	dilemas	68 - 68

16:8	Durante toda esta semana y en diferentes momentos se me vino a la mente la palabra desafío que mencioné en mi primer resumen de experiencias. Pensaba en su significado y en el por qué de su insistencia en aparecer constantemente, pero a veces, como me pasó a mí en esta oportunidad, no nos podemos detener en eso que parecería ser un “detalle”. Las cuestiones urgentes se fueron sumando una tras otras y los días pasaron .hasta que llegó la oportunidad de darle lugar a ese pensamiento. Porque el muy caprichoso no se quiso ir... Desafío viene de afrontar una dificultad y en relación a sus sinónimos es el principal de la palabra reto, que como leí por ahí, es un objetivo difícil de llevar a cabo y que constituye un estímulo para quien lo realiza. No encuentro otra palabra mejor que muestre lo que siento	Biografía personal que les trajo hasta aquí dilemas experiencia práctica	34 - 35
17:1 6	Para concluir quiero agregar que esta semana sentí un equilibrio, en todo sentido, porque hubo un poco de todo. Los chicos trabajaron muy bien, pero tuvieron sus momentos de dispersión que hasta ahora no me había sucedido y fue un desafío manejar esa situación. A su vez yo no me sentí ni tan nerviosa ni tan tranquila estos días y eso me sirvió para no relajar y que se pierda todo lo que fuimos construyendo hasta el momento, pero a su vez, no sentirme tan nerviosa me sirvió para romper un poco mi estructura y animarme un poco más a ir llevando la clase sin la hoja de instrucciones en el bolsillo, sin seguir paso a paso lo que hay que hacer ¡Semana felizmente equilibrada!	dilemas experiencia práctica	136 - 137
17:1 8	En ese momento sentí lo mismo que había sentido a los ocho años cuando en mi primera y última clase de teatro me dijeron “improvisá” y frustrada me fui llorando. Esta vez, luego de 20 años, no me escapé corriendo, sino que decidí salir a escena y ... luz, cámara, acción ... improvisé, no sé si salió perfecto, pero ¡lo bien que me sentí! Agradezco que se haya dado esta situación porque me animé y me descubrí. Entendí que no siempre tiene que estar todo organizado y que con la formación que hasta el momento recibí puedo resolver esas situaciones.	alegría, satisfacción, realización dilemas	148 - 148
20:4	Después de dar tantas vueltas, de escribir y borrar las clases una y otra vez, tenemos todo listo para debutar el miércoles. Esto no quiere decir que todo esté más tranquilo, al contrario, todavía tenemos secuencias incompletas y materiales por preparar. Pero el haber podido tener la primera experiencia con los chicos lo cambia todo. Ahora cada cosa que hacemos parece tener un sentido distinto.	dilemas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	491 - 492

21:3	Realmente los chicos me sorprendieron con sus comentarios y estaba contenta conmigo misma por la forma en que logré intervenir con las preguntas, porque muchas de esas preguntas no estaban planificadas, surgieron en el transcurso de la clase. Pero esto ustedes ya lo deben saber porque a todos nos pasa. A veces es necesario correrse de nuestras planificaciones porque te das cuenta de que surgen otras cosas y la manera de abordarlo no estaba planificado	dilemas	48 - 48
32:4	Los tiempos de primero me obligaron a algo mágico, estar presente e ir a su ritmo. Algo que me gustaría hacer más seguido, sin priorizar el “dar” todos los contenidos. Como si con darlos fuera suficiente, como si no los construyeran, qué profundas pueden ser las estructuras propias que a veces me olvido de que la clase es para los estudiantes y no para mí.	dilemas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	28 - 28
40:4	Abrir las puertas de un aula es abrirle un espacio a otros, los chicos y, a la vez, ellos nos reciben a nosotros todos los días. Nos hospedan entre sus cuadernos, sus miradas, sus palabras, sus abrazos, su aprendizaje, su estar...Sin ellos no hay razón de la palabra “maestra”	dilemas Vínculos con los/as niños/as alumnos/as	20 - 20
40:6	Siento que estar transitando esto, me abrió una puerta que pensé que yo no tenía: la imaginación, todavía incipiente, tímida, pero está latente, y de vez en cuando estalla con ideas que no caben en la planificación. La imaginación, por suerte, no cabe en una estructura	dilemas	62 - 62
40:8	Pensaba sacudirlos con los cuentos, cuán equivocada estaba, ellos me sacuden clase tras clase. Pensaba hacer la revolución, cuán equivocada estaba, ellos me revolucionan con cada devolución.	dilemas	77 - 77
43:1 1	Así que si hay algo que me está dejando este taller es que siempre hay algo nuevo para aprender, todo se puede mejorar y que hay días buenos y días malos pero lo fundamental es saberlos llevar.	dilemas	68 - 68
43:1 3	Tema nuevo, área que me cuesta, no estaba tan segura con todas estas cuestiones dando vueltas, pero acepté mi propio desafío.	dilemas	97 - 97

12- Código ansiedad, nerviosismo

ID	Quotation Content	Codes	Reference
2:1	Nervios, ansiedad e incertidumbre fueron las tres sensaciones predominantes del inicio de semana.	ansiedad nerviosismo experiencia práctica	1 - 1
3:4	A partir de la semana que viene empiezo a dar las clases que fui planificando. Siento ansias y algo de miedo pero espero que salga todo bien.	ansiedad nerviosismo experiencia práctica	24 - 24
3:5	La buena noticia de esta semana es que ¡EMPECÉ A DAR CLASES! Ese día tan ansiado llegó, estuve muy nerviosa el día previo y ni hablar de las horas y minutos antes. Pero al parecer, todo salió bien. Obviamente tengo que mejorar muchas cosas, pero me quedé conforme con la clase.	ansiedad nerviosismo experiencia práctica	31 - 31
3:7	La imagen que elegí para reflejar esta semana N° 5 de residencias, fue como una continuación de la semana N° 2 donde escribí lo siguiente: “sentí que a pesar de todas las dificultades que se presentan siempre con esfuerzo y trabajo puede florecer una flor en el desierto.” Sentí y siento que con el paso del tiempo siguen creciendo hermosas flores en ese panorama, que en un principio, fue tan desolador.	alegría, satisfacción, realización ansiedad nerviosismo Características de la profesión contextos	36 - 37
3:11	Lo que sentí la semana pasada respecto a que retrocedí casilleros, ahora pienso que sirvió de impulso. Con respecto a las clases, a la postura que tuve frente al aula, esta semana, por ejemplo, me animé a “retarlos” cuando fue necesario y pienso que fue un gran avance porque me resultaba difícil. Lo que la imagen refleja es eso, pese a los altibajos y obstáculos que pueden aparecer lo importante es continuar, tanto aprendiendo de los errores como también corrigiéndolos.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión	68 - 69
5:1	Realmente estaba muy ansiosa por comenzar, en realidad mi ansiedad está más enfocada en poder terminar... Obvio que para esto, el comienzo es un buen paso. Una vez superada la presentación y los nervios del primer momento, pude experimentar esa extraña sensación de estar en un lugar no ajeno, cómodo, donde quiero estar.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión experiencia práctica	5 - 6

5:14	No puedo creer que estoy terminando el taller y no morí en el intento. Por el contrario, la experiencia me resultó sumamente enriquecedora. Considero que el lugar que me habilitó la seño hizo la diferencia. Ella me permitió ser parte de ese grupo desde el primer momento, no fui tratada como quien viene a invadir un espacio, sino todo lo contrario, pudiendo desempeñar mi rol de pareja pedagógica.	ansiedad nerviosismo contextos Formación recibida en el profesorado	88 - 89
5:15	Mis sentimientos están encontrados cuando empecé el taller mi meta era solo está, terminarlo. ¿Y ahora? ya logré mi meta pero... Evidentemente este taller me transformó, cambió mi forma de vivenciar esta experiencia convirtiéndola en significativa por encima de necesaria. Este taller se diferenció de todos los transitados hasta el momento, aportando cambios enriquecedores para mi futuro desempeño docente. Creo que es donde siento que la meta está cumplida.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión Metas, objetivos	98 - 101
6:3	Esta semana comencé a implementar mis clases, esta situación genera una combinación de ansiedad y nerviosismos que se sostiene desde que empecé en el taller 3. Es real que una vez que adopto ese rol docente me desconecto del resto. Haciendo un análisis de esta situación considero que en ese rol me siento cómoda, es placentero, me gusta. Quizás sea eso a lo que llaman vocación.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión experiencia práctica	27 - 28

7:1	. Durante todo ese primer día me sentí aturdida por el ruido de sus voces, de gritos y discusiones. Pensaba que tal vez la maestra los dejaba comportarse así porque tenía que hacer otras cosas, pero al día siguiente pasó lo mismo y al otro también. Todos los días se comportaban de la misma manera. En un momento dije, si la maestra no podía bajarlos a tierra, entonces, ¿qué podía hacer yo? Luego recordé que Mónica tomó el cargo hace poco más de una semana. Me agarré la cabeza y ¡quise salir corriendo! Sentí una desesperación y una angustia enorme porque no era solamente yo la que no conocía a los alumnos sino que la maestra del grado tampoco. Es decir, ¡las dos éramos nuevas en el aula! Pensé que no iba a poder manejar al grupo y que no podría trabajar con ellos. En ese momento respiré profundo y dije: ¡tengo que seguir, yo puedo! Esta es una experiencia nueva y forma parte de mi formación.	ansiedad nerviosismo contextos	7 - 8
7:5	Llegó la semana esperada. La indicada para empezar con la implementación de las clases, pensé que sería una semana tranquila, que estaría feliz y que lo disfrutaría tanto como lo había imaginado, pero no. Fue terriblemente caótica. No tengo otras palabras para describir todo lo que me pasó.	ansiedad nerviosismo	32 - 32
7:9	Ella, con su gran corazón, supo darme ánimos para que no decaiga en un mar de lágrimas, porque cree en mí y sabe que puedo tener errores, pero también sabe que estoy en un proceso de aprendizaje. Supo encontrarme, ahí, entrelazada con el relato de Alí Babá, quien vivía tranquilamente, sin intenciones de complicarse y feliz con la vida simple que llevaba. Así era yo y, de repente, ¡bum! Acá estoy, metida en medio de lo que nunca imaginé, porque así como a Alí, una gran curiosidad lo llevó a meterse en una inesperada aventura, así mismo pasó conmigo en esta carrera. Cada vez que avanzaba en el recorrido, descubría algo interesante que me llevaba a querer saber más. Ahora que descubrí este gran tesoro, no lo quiero dejar.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión	59 - 59

10:2	Hacia el final de la lectura indicada por las profes, me detuve porque evidentemente algo me llamó la atención. Habla de dudas, suspensos, desequilibrios, certezas, incertezas... Son absolutamente las palabras que me representan en este momento, con todo mis sentimientos puestos a flor de piel, te dejo querida. Quedo a la espera del día de mañana con mucha, mucha, muchísima expectativa y alegría.	ansiedad nerviosismo	9 - 9
10:6	Confianza, la primera estación. Llegó el día de dar mi última primera clase como residente, en las horas previas en casa recordaba los días de taller 3 cuando verdaderamente comencé a implementar mis planificaciones. Todas aquellas dudas e inseguridades permanecían en mí, aunque con más herramientas para afrontar el nuevo desafío que se avecinaba. Coloqué todos los materiales dentro de una bolsa y junto con ellos el coraje, el valor y la valentía que encontré en mí misma.	ansiedad nerviosismo Biografía personal que les trajo hasta aquí	45 - 46
14:8	estoy haciendo una autocrítica, debo aprender a gestionar las emociones que me provocan hacer cosas que no hago frecuentemente o que no debo hacer	ansiedad nerviosismo experiencia práctica	47 - 47
15:2	Me voy muy mal de la escuela y me arrepiento de haber tomado el grado, no me siento preparada, no puedo manejar al grupo, me angustia la manera en que se tratan y no podemos realizar el trabajo en clase	ansiedad nerviosismo	6 - 6
16:5	Esta semana experimenté muchos sentimientos distintos. Algunos fantásticos, otros para el olvido.	alegría, satisfacción, realización ansiedad nerviosismo	19 - 19

16:7	El problema apareció cuando propuse realizar unos ejercicios del libro. La maestra comenzó a pasar por los bancos y a realizar distintas intervenciones que no estaban en sintonía con mis objetivos de esta clase. Por ejemplo, que la línea de 7 cm que tenían que trazar estuviera hecha a la perfección sobre el renglón y con prolijidad. A mi me parecía que para ser la primera vez que utilizaban una regla con ese fin estaba muy bien lo que hacían. Además, el objetivo era que tuvieran en cuenta para hacerlo que debían comenzar del 0 como habíamos conversado anteriormente. Para incrementar mi malestar (porque no sabía cómo decirle que no se metiera), se puso a corregir los trabajos de cada uno. ¡Entonces ahí sentí que la clase se me había ido de las manos!. Muchos de los nenes seguían entusiasmados por realizar los ejercicios pero otros solo querían que ella o yo les corrigiéramos lo que ya habían realizado. En ese momento paré la clase y les dije a todos que no era el momento de corregir sino de trabajar y propuse una última actividad antes de realizar el registro en el cuaderno. (Como la conclusión ya estaba escrita en una fotocopia solo la leí y les pedí que me dieran ejemplos). Cuando sonó el timbre de formación me sentí aliviada porque quería que terminara ya esta clase y al mismo tiempo angustiada porque no pude controlar las ansias de la maestra por acotar e intervenir. Su comentario en relación a la misma fue positivo pero yo me fui decepcionada y con una sensación de preocupación por las clases que me faltan dar: espero que no sean todas como esta última.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión experiencia práctica	27 - 30
17:7	Durante los minutos previos a la lectura no se que dije porque los nervios a mi me bloquean la cabeza, pero no la boca, es decir, nunca dejo de hablar, pero no sé lo que digo, así que antes de seguir hablando cosas que ya no podía sostener empecé a leer...y en la lectura encontré la paz. A medida que iban pasando los renglones ese fuego se iba apagando. Levantaba la vista de vez en cuando y veía a los chicos muy atentos. Más me tranquilizaba. Y nunca pero nunca disfruté tanto un momento como ese. Para finalizar hicimos el intercambio entre lectores y estuvo genial. En general a los chicos les gustó mucho la historia y participaron un montón.	ansiedad nerviosismo	72 - 72

18:7	Fue una buena semana, no todo estuvo excelente, pero mi estado de ánimo mejoró un montón desde la semana anterior. Gracias a mis compañeros y mi profe, que siempre están ahí para alentarme, logré salir adelante. Además, reflexioné y hablando con las chicas y Fer, me dí cuenta que estamos todos en la misma situación. Así que la verdad que nunca terminé de entender muy bien porque me había puesto tan mal la semana pasada.. Creo que solo fue una crisis de mis inseguridades.	ansiedad nerviosismo Comunidad docente que habita las escuelas	87 - 88
21:8	Mi temor era que los chicos se llegaran a lastimar con los cuerpos que eran de madera. Pensaba, “¿y si se los revolean para lastimarse? ¿Qué hago?” Igual me animé y por suerte salió todo re bien	ansiedad nerviosismo	66 - 66
35:2	Reflexionar sobre esto me ayuda a salir rápidamente de este lugar y entender que aún los desiertos son necesarios, que no son más que estados de ánimos pasajeros que de a poco se van convirtiendo en otra cosa. En ellos puedo escuchar mi voz, respirar profundo, retomar el viaje y seguir adelante.	ansiedad nerviosismo Características de la profesión	18 - 18

Anexo 2: Apunte personal de la investigadora

Trabajo como docente con futuros docentes en el espacio de la práctica y residencia que los lleva en muchas ocasiones, a ser maestros por primera vez ante un grupo real de alumnos en una escuela primaria. Esto me exige un compromiso muy importante tanto a nivel entrega como a nivel formación, tanto en el estar a disposición, por el componente emocional que las prácticas implican, como en lo que hace a conocimientos específicos del campo de la didáctica y la pedagogía.

Es durante esta tarea que ha surgido una preocupación en torno a los futuros profesionales con los que trabajo: he observado una dificultad para lograr que las producciones de los alumnos den cuenta de construcción de conocimiento, de autoría de pensamiento. En general, tanto en mi caso como en otros espacios curriculares y con otros colegas, observamos que los alumnos tienden a quedarse en un espacio donde prime la transmisión de información. En relación con esto a menudo los futuros maestros piden instrucciones, recetas, guías más o menos precisas que les permitan desenvolverse con seguridad en el aula sin darse cuenta de que en gran parte será su propia práctica concreta la que los irá enriqueciendo con estrategias válidas y coherentes con su posicionamiento ético y político a la hora de decidir cómo enseñar.

A menudo reflexionamos con los alumnos sobre los aprendizajes realizados en los campos de las didácticas específicas y enfatizamos la importancia del enfoque pedagógico desde el cual se asuman: no es posible enseñar desde el nuevo enfoque de la didáctica de la matemática, por ejemplo, sin adoptar a la vez un posicionamiento crítico a nivel pedagógico.

Por ello la importancia que damos a la autoría de pensamiento, a la construcción de pensamiento desde los docentes, ya que a eso es a lo que apuntarán ellos con sus futuros alumnos y no es posible proponer al otro este espacio de pensamiento si no pueden vivirlo primero los mismos maestros. Y es que, justamente, en el campo de la

formación de las prácticas de enseñanza nos abocamos a trabajar en conjunto con los practicantes y residentes para ayudarlos a encontrar su propio modo de ser docentes. Las experiencias vividas como alumnos, las observaciones a otros pares y a maestros ayudan a ir descubriendo maneras, que consideremos válidas desde nuestra postura ética y política, para trabajar en el aula desde un posicionamiento coherente con las exigencias socio - históricas que les tocan vivir. Consideramos que solo en la discusión y el intercambio con otros es posible encontrar respuestas a las múltiples preguntas que nos acucian (a cada estudiante y también a nosotros docentes) en nuestra tarea de enseñar y aprender con otros.

Desde las pedagogías críticas, pensamos que siempre hay una lucha por nombrar lo no nombrado (lo silenciado), por cambiar la mirada, el cristal con que miramos, por poner bajo sospecha el propio sistema de creencias, por poner en duda, por romper con las certezas porque nos limitan y empequeñecen ya que estas situaciones nos inmovilizan e impiden que sigamos en la búsqueda. Toda teoría tiene que ver con un modo de ver la realidad a partir de algunos elementos pensados como claves a la hora de entenderla en función de los aspectos que se privilegian por sobre otros.

Los alumnos con los que trabajo necesitan poder establecer cierta distancia, cierta separación de la situación que ven cotidianamente en las escuelas para poder desarrollar una mirada que les permita pensar sobre ellas y operar cambios. Si no corren el riesgo de quedarse “pegados” a la tristeza, a la angustia, a la desesperación, que provocan muchas de las situaciones que los niños sufren día a día y esto podría inmovilizarlos en lugar de ayudarlos a trabajar para la transformación social. Vemos así que uno de los trabajos más importantes en la construcción del rol del futuro maestro es el de desnaturalizar la mirada: historizar lo que veo, preguntarme por qué es así y cómo podría ser en función de transformar el futuro. Preguntar al pasado desde este presente para transformar el futuro. Sino me quedo en el discurso sin acto (verbalismo sin acción

que también puede ser activismo sin reflexión, según Freire, 1982). Esto implica pensar qué quiero comprender de la realidad y cuáles son los condicionantes históricos del problema que quiero mirar.

Como formadora de futuros formadores el problema que me interroga y me moviliza hoy por hoy es el de la construcción de la identidad en los futuros maestros y cómo colaborar desde mi rol en el campo de la práctica a la misma.

Creo que nos mueve lo que tiene sentido para nosotros. Lo que nos toca realmente, lo que nos afecta, solo eso genera movimiento. Si no hay movimiento hay angustia provocada por esa inmovilización, por esa detención, por ese sentir que no sabe dónde ponerse.

A menudo expresamos con el cuerpo lo que no podemos expresar con las palabras, como hacen los niños. Esta es otra de las cuestiones que suelo trabajar con mis futuros maestros/as: cómo expresan los niños a través del cuerpo lo que no pueden con las palabras. La violencia, el amor, el dolor se expresan más con el cuerpo que con las palabras porque tienen que ver con lo inefable, con lo que no se puede expresar verbalmente, con lo que no se puede traducir a palabras. Por ello también considero el trabajo y la reflexión con otros/as como una herramienta poderosa de restitución de la voz, propia y ajena, y como forma de movilización.

Siempre estamos atravesados por nuestra propia historia, de valores, pensares y sentires que se vuelcan en la forma de posicionarnos como docentes a la hora de enseñar. Pretender dejar de lado nuestra biografía personal y nuestra ideología es una ilusión engañosa que no conduce sino a disfrazar ante nosotros mismos lo que en realidad pensamos. Es mucho más valioso concientizarnos a este respecto y trabajar qué y cómo de nuestro bagaje personal se trasladará al aula.

Desde el posicionamiento de las pedagogías críticas pensamos que solo cuando los educadores tienen claro su posicionamiento ético y político en relación con su proyecto educativo, cuando asumen la politicidad de su práctica, los límites de la

práctica educativa serán comprendidos teniendo en claro a favor y en contra de quién trabaja. Esto se relaciona con el tema del poder, que a su vez se relaciona íntimamente con el concepto de clase y de lucha de clases. Es al conocer el nivel de la lucha de clases cuando se pueden conocer realmente los límites de la práctica político-educativa.

Desde la mirada de los pensadores de las pedagogías críticas tomamos el concepto de formación social en cuanto al modo en que se dan las articulaciones de los modos de producción en un determinado momento histórico frente al discurso neoliberal que pretende hacernos creer en el determinismo y la imposibilidad de cambio histórico, siendo esta una de las estrategias del poder dominante. Rompiendo con la idea del determinismo histórico podremos estar atentos y no dejarnos engañar ya que siempre el cambio es posible debido justamente a que el determinismo postulado no es tal sino que debemos hablar tan solo de condicionamientos (ya sea cultural, de clase, genético) pero que no es inamovible y dado de una vez y por siempre. Y es la educación el acto de intervención en el mundo que genera cambios de fondo en la sociedad y que como docentes llevará a movilizar la historia con todas sus injusticias y lograr la transformación de la sociedad.

Por ello es por lo que desde esta investigación, el enfoque de las pedagogías críticas son tan importantes. Nos ayudan a entender la práctica del docente como una práctica ética que tiende a recuperar la dignidad del ser humano lo cual implica una postura vigilante ante las prácticas deshumanizantes de la globalización. Enseñar exige riesgo, disponibilidad a lo nuevo, reconocimiento de la identidad personal y rechazo a cualquier forma de discriminación. En el análisis que realizaremos de los materiales recogidos será fundamental tener en claro este enfoque para poder realizarlo en forma pertinente.

Anexo 3: Respuestas al cuestionario de Google Forma realizado on line

Formación previa al ingreso al profesorado	Experiencia laboral docente	Cuál es tu valoración de las bitácoras como instrumento de escritura reflexiva. Valora del 1 al 5 donde (1 es muy baja y 5 muy alta)	¿Cuáles son los aspectos que considerás que te ayudó a desarrollar la escritura de las bitácoras? Marcá todos los que consideres.	Si colocaste "otros" en el punto anterior, escribilos aquí	¿Cambiarías el instrumento de reflexión utilizado (las bitácoras) por otro?	Si proponés cambiar el instrumento ¿Cuál propondrías y por qué?	Este espacio es para que vuelques cualquier comentario que desees expresar.
Universitaria	más de 4 años	5	concepción de la enseñanza	No	No	No	
lic en psicología	más de 4 años	5	práctica en el aula	no	No	no	Lo sentí como un momento reflexivo
Nivel secundario	no tiene	3	concepción de la enseñanza	.	No	.	

Licenciatura en Psicopedagogía	más de 4 años	4	identidad profesional	No	No	No	
Secundario	no tiene	4	práctica en el aula	.	Tal vez	.	
Secundario	menos de 1 año	5	práctica en el aula	Práctica en el aula	No	Bitácora	La bitácora fue fundamental para conocer de qué manera desenvolverse en el aula, qué aspectos deben ajustarse y de qué manera se desarrollarán las clases. Y también fueron de gran ayuda como medio de descarga.

Lic en Psicopedagogía	entre 3 y 4 años	5	otros	Concepción de la enseñanza y del sujeto de aprendizaje, identidad profesional (no me permitió marcar varios)	No	No	Es muy útil para poner en palabras los sentimientos, sensaciones y pensamientos durante la práctica.
Lic. en psicología	más de 4 años	5	práctica en el aula	Identidad profesional, posicionamiento ético político	No	No cambiaría el instrumento	

Secundario (perito mercantil)	no tiene	4	diseño de planificación	No	Tal vez	Me parece una buena propuesta por tal motivo no propongo un cambio de instrumento	La bitácora te permite dar un espacio de reflexión del día a día y así poder modificar sobre la marcha ciertas actitudes tomadas que no favorecen las prácticas, pero también para incentivar aquellas buenas decisiones tomadas.
-------------------------------------	----------	---	----------------------------	----	---------	---	---

Educación no formal	más de 4 años	5	otros	Todos los anteriormente mencionados, además la revisión y reflexión sobre mi posicionamiento como sujeto de enseñanza antes, durante y al finalizar las prácticas.	No	No propongo cambiar el instrumento.	Las bitácoras, los encuentros de reflexión con docentes de las prácticas y compañeros son de suma importancia para el recorrido y acompañamiento de las instancias de taller.
secundario	no tiene	5	identidad profesional	no	No	no	
secundaria	no tiene	5	identidad profesional	no	No	no	no

secundario	no tiene	5	identidad profesional	no	No	no	no
secundaria	no tiene	5	identidad profesional	no	No	no	no
secundaria	no tiene	5	identidad profesional		No	no	no
secundaria	no tiene	5	identidad profesional		No	.	
secundaria	no tiene	5	identidad profesional	.	No	.	.
secundaria	no tiene	5	identidad profesional	.	No	.	.
secundaria	no tiene	5	identidad profesional	.	No	.	.

secundaria	no tiene	5	identidad profesional	.	No	.	.
secundaria	no tiene	5	identidad profesional	.	No	.	.
secundaria	no tiene	5	identidad profesional	.	No	.	.
secundaria	no tiene	5	identidad profesional	.	No	.	.
secundaria	no tiene	5	identidad profesional	.	No	.	..
secundaria	no tiene	5	identidad profesional	.	No	.	.
secundaria	no tiene	5	identidad profesional	.	No	.	.

secundaria	no tiene	5	identidad profesional	.	No	.	.
secundaria	no tiene	5	identidad profesional	.	No	.	.
secundaria	no tiene	5	posicionamiento ético político	.	No	.	.
secundaria	no tiene	5	posicionamiento ético político	.	No	.	.
secundaria	no tiene	5	posicionamiento ético político	.	No	.	.
secundaria	no tiene	5	posicionamiento ético político	.	No	.	.

