

Relatos sobre cómo investigar puede des-velar-nos

Griselda Amuchástegui*
María Lourdes Pantano**

Resume

Relatos sobre cómo investigar puede des-velar-nos

Este texto contiene dos narrativas de experiencias investigativas. Ambas reflejan transformaciones que las autoras han “sufrido y disfrutado” en sus aprendizajes, donde no solo focalizan en aspectos académicos, sino también, y sobre todo, en las percepciones y emociones, y cómo estas dan lugar a la posibilidad de expresarse y crear, desde un lenguaje que permite decir de sí, en múltiples dimensiones.

La primera narrativa relata trayectos vitales y reflexiones de una docente, producto de procesos de investigación-acción colaborativa sobre su tarea entre pares y con sus estudiantes de formación docente. Y avanza sobre cómo esa vivencia le ha permitido crear condiciones para que sus estudiantes atraviesen experiencias poderosas, las reflexionen y expresen con diferentes lenguajes creativos. La segunda cuenta la experiencia de una de sus estudiantes, en el transcurso de su trabajo de investigación en el Seminario “Educación Física en la Educación Especial”.

Palabras clave: *investigación en educación, investigación-acción colaborativa, formación docente.*

Abstrac

Narratives about how research can re-veal us

This article contains the narratives of two research projects. Both show the transformations the authors have “suffered and enjoyed” while learning, as they focus not only on academic aspects but also and especially on perceptions and emotions as potential ways to create and to express oneself using a language that allows referring to oneself in multiple dimensions.

The first narrative details one of the professor’s vital journey and her reflections as a result of processes of collaborative action-research during her work with peers and teacher-training students. It describes how that

* Docente Grupo Praxis, Instituto Provincial en Educación Física (IPEF), Argentina. Correo electrónico: grisperla.griselda@gmail.com

** Estudiante IPEF. Correo electrónico: lula9122@hotmail.com

experience has allowed her to create conditions for her students to come across powerful experiences, pondering and expressing them through various creative languages. The second author narrates the experience of one of her students during his research work in the seminar "Physical education in special education".

Key words: *research in education, collaborative action research, teacher training.*

Résumé

Récits sur comment rechercher peut nous-dé-voiler

L'article contient deux narratives d'expériences de recherche. Les deux montrent transformations dont les auteures ont « subit et réjoui » au cours de leurs apprentissages, où elles ne se centrent pas simplement sur aspects académiques, mais aussi, et surtout, sur les perceptions et émotions, et comment celles-ci permettent de s'exprimer et créer, depuis un langage qui laisse parler de soi-même, en multiples dimensions.

La première narrative raconte trajets vitaux et réflexions d'une professeure, produit des processus de recherche-action collaborative sur un travail entre pairs et avec ses étudiants de formation d'enseignants. Il raconté ensuite comment ce vécu fit possible de créer conditions pour que ses élèves traversent expériences puissantes, en réfléchissent et expriment avec des langages créatifs et différents. La deuxième narrative raconte l'expérience d'une de ses élèves, au cours de leur travail de recherche dans le séminaire « Education physique en l'éducation spéciale ».

Mots-clés: *recherche en éducation, recherche-action collaborative, formation d'enseignants.*

Relato de Griselda

Para y con Sole Martín, Carina Bologna, Mariana Correa y los y las estudiantes con quienes nos "encontramos" en este camino

Lo buscado al preguntar por el ser no es algo completamente desconocido, aunque sea algo "inmediatamente" de todo punto "inapresable"

Heidegger (1951: 7 y 8)

Trayectos y regresos



Comencé a trabajar en el Instituto Provincial en Educación Física (IPEF) en el año 2002, con muchos miedos y también muchas ganas de estar ahí, en la institución en la que me había formado como profesora...

Llevaba varios años como docente en el nivel superior, pero nunca había tenido oportunidad de hacerlo en una cátedra de práctica, a pesar de ansiarlo con fuerza. Ese año se me dio: me llamaron cerca de julio para hacer una suplencia hasta fin de año... La propuesta estaba en marcha, solo tenía que realizar el seguimiento con las pautas que estaban planteadas... Y para mi sorpresa, esas pautas eran casi idénticas a las que había tenido cuando dieciocho años atrás había estado en el lugar de "estudiante".

Transitando esa experiencia, muchas cosas me hacían ruido. Traté de instalar dudas y debates en pequeñas cuestiones, pero el *deber ser* era muy fuerte tanto para estudiantes como para profesoras de las escuelas en el nivel de destino.¹

Un par de años antes, había tenido oportunidad de trabajar y disfrutar de dos instancias de capacitación

1 Nivel de destino hace referencia al nivel de escolaridad por ciclos que en Argentina se diferencia en Nivel Inicial (o jardín de infantes) Nivel Primario (de primero a sexto grado) y Nivel Medio o secundario (De séptimo a decimosegundo año).

que se centraban en la documentación y el análisis de las propias acciones pedagógicas, sin estigmas ni juicios acusadores. Sentía que solo en esas ocasiones y con otros/as docentes y estudiantes había podido reconocermé en el patio y descubrir no pocas debilidades...

En aquella época, un doble rol de estudiante y coordinadora de grupos de pares como capacitadora, me había posibilitado “ver” nuevas dimensiones de mí misma. En una de mis narrativas de entonces escribía:

Durante el seminario empezaba a replantearme mis modos como estudiante molesta: Mis tiempos de atención, mis intervenciones (demasiadas y extensas), la necesidad de reafirmar ideas previas... Me encontraba con un perfil propio que no vivía hacía bastante tiempo y no me gustó lo que apareció. Por otra parte me daba cuenta de que l@s coordinador@s habían logrado contenerme y ayudarme a encontrar un lugar sin mayor conflicto. Estas visiones de mi misma como alumna me hicieron pensar que tal vez había cuestiones comunes en algun@s colegas. Además me constaba que la sensación general frente a las capacitaciones previas era de desconformidad por las desconexiones que se percibían con las situaciones “reales” de la escuela.²

Las debilidades y los errores que había comenzado a aceptar de mi desempeño como “persona” indivisa “estudiantemaestra”, con contradicciones y reproduciendo las mismas cuestiones que me molestaban en mis estudiantes, me dolían bastante, pero... Debido a ellas, cuando logré aceptar lo ineludible de la propia falibilidad, comencé a reírme de mis errores y a trabajar arduamente para repararlos... Es curioso que, en ese camino de “erratas”, había recuperado intactas las ganas casi perdidas que me habían traído a la docencia. También había descubierto una clave que sentía (y luego corroboré) era muy importante para los procesos de encuentro que abonan las posibilidades de enseñar y aprender: las acciones reparadoras...

Antes de eso, mis propuestas trataban de ser innovadoras, y quizás en algún punto hasta lo fueran, pero estaban tan centradas en mí, que mis estudiantes y pares rara vez eran escuchados/as (a pesar de que en mi aislamiento no me daba cuenta de las dimensiones ciclópeas de mis monólogos) y de algún modo imponía mis ideas y modos de operar... No me enorgullezco de ello, pero lo explícito porque estoy convencida que solo mirándome críticamente puedo aprender. Nuestra propia humanidad nos hace falibles, y aceptar esto, de algún modo nos obliga a construir acciones reparadoras: pedir disculpas si nos equivocamos, aceptar interpretaciones de las otras personas sobre nuestros dichos, aun cuando difieran de lo que quisimos expresar... Reconocer errores públicamente entre estudiantes y pares, buscando alternativas de resoluciones mejores y colectivas...

Entre los aprendizajes más significativos que me dejaron las experiencias de capacitación que mencioné, reconozco la importancia de trabajar con otras personas y la necesidad de “aceptar” las diferentes versiones posibles para interpretar lo que pasa en un aula o en un patio, sobre todo lo que les pasa a los y las estudiantes, según sus propias versiones, ante lo que les proponemos: ¿les facilita u obtura los conocimientos que intentamos enseñar?

Llegó 2003 y en mayo una oportunidad nueva: horas titulares en “Práctica Docente” en el IPEF, con educación primaria como nivel de destino. Sentía que ahí sí podría innovar, construir, a partir de mis aprendizajes compartidos, una propuesta diferente...

Fue entonces cuando germinó la idea de pensar las prácticas como un proyecto de *investigación-acción*, focalizado en descubrir los modelos teóricos que subyacían en las (propias) propuestas de enseñanza y confrontarlas con los discursos explicitados como “deseados” por estudiantes y docentes. El supuesto era que ayudaría a profundizar la comprensión y los análisis de los problemas, para “construir” herramientas que permitieran una mayor y mejor articulación

² En el Programa Nacional de Capacitación Centrada en la Escuela, participaba simultáneamente en Buenos Aires como participante/estudiante en el Proyecto de Fortalecimiento de Capacitadores (ForDeCap) y como capacitadora en la Provincia de Córdoba coordinando grupos de pares. Allí parte de mi tarea residía en llevar un diario de campo, de donde es extraído el presente párrafo.

entre las necesidades de formación y las necesidades de capacitación que reclamaban/mos los y las docentes en los patios.

Me parecía que tenía sentido encauzar la formación desde las problemáticas que identificábamos los maestros y las maestras en ejercicio en las escuelas, para evitar que se convirtieran en senderos sin salida. Era frecuente escuchar a mis colegas de “patio” diciendo: “las teorías que se enseñan en el profesorado³ no te dicen cómo resolver la práctica real”,⁴ afirmación que identificaba como fruto de un modelo de relación entre teoría y práctica en el que la mayoría habíamos sido formados/as (formateados), donde la primera prescribía fuertemente a la segunda bajo supuestos de homogeneidad, sin márgenes que permitieran identificar particularidades contextuales... Modelo que, a la luz de mi experiencia al regresar al IPEF como maestra, había aparentemente sido superado entre formadores y formadoras, pero solo a nivel discursivo.

En sus comienzos, la propuesta se centraba en los y las estudiantes; la investigación-acción les habilitaba y obligaba a analizar qué “les” pasaba en “la práctica” y cómo “les” pasaba esta. No era lo mismo conversar sobre lo que se recordaba había pasado en las clases, que sobre las herramientas (registros, grabaciones y autorregistros) que las habían documentado. Allí comencé a vislumbrar, en el formato investigativo, una oportunidad de aprendizaje más profunda y significativa, al dejarnos expuestos/as no solo en cuestiones académicas, sino también en sensaciones, percepciones, prejuicios, displaceres y deseos.

Del yo al nosotros/as + cada quien. (Por eso el entrevero de escritura por momentos)

En el año 2004, algunas colegas recién egresadas, quienes habían quedado muy impactadas por sus procesos investigativos, decidieron sumarse a mi

cátedra como docentes adscriptas... Ahí comenzó una nueva y más fructífera etapa, porque a partir de ese momento mis prácticas volvieron a ser “objeto” de documentación y análisis. Fue esta una experiencia “durísima” que me confrontó con la evidencia de que muchas veces naturalizamos discursos y prácticas que alguna vez fueron acertadas y las reproducimos sin demasiada reflexión sobre cómo impactan en diferentes contextos, a distintos sujetos, etc.

Trabajar en equipo con jóvenes que había contribuido a formar, escuchándolas demandarme las mismas cosas que yo pedía a los y las estudiantes, me costó mucho, sobre todo porque me obligó a hacer un ejercicio introspectivo nada complaciente —que solicitaba a mis estudiantes— y —como a ellos y ellas— me atravesaban sensaciones de rechazo y me daba cuenta de lo difícil que implicaba aceptar argumentos ajenos, a pesar de reconocer íntimamente cuán pertinentes y enriquecedores podían ser. No era tarea fácil incorporar esta historia de reconocer los errores de la mano de docentes “nuevitas”, sin práctica más allá de su formación y que... para colmo, solo reflejaban mi propio discurso sobre la reflexión de las prácticas. Sin duda, ese tiempo de acomodación con ellas, tengo la convicción ha sido uno de los trabajos más arduos y productivos en mi formación profesional.

Hasta aquí avanzaba en la convicción de que las experiencias de formación no estaban relacionadas solamente con la apropiación de la información específica de tal o cual disciplina o sobre ciencias de la educación... Ya vislumbraba que lo que nos pasaba en las clases (a estudiantes y docentes) era más visceral, más inmediato... Empezaba a comprender que era necesario crear espacios de bienestar para que nuevos conocimientos significaran algo y pudieran capitalizarse. Había que construir espacios que albergaran la posibilidad de exponerse, analizarse sin miedo, abrirse a preguntas inesperadas: espacios de encuentro con otros/as.

En 2007, sistematizando nuestro trabajo de investigación con mayor rigurosidad (Amuchástegui *et al.*,

3 Nombre con el que usualmente se designa a las casas de formación docente, en este caso en Educación Física.

4 Textual de registros reuniones entre docentes, levantados en la ciudad de Córdoba (2000/2001) como parte del Programa de Capacitación Centrada en la Escuela, Ministerio de Educación de la Nación.

2009), confirmamos que las emociones eran determinantes a la hora de favorecer o no los aprendizajes. Podíamos afirmar, con Maturana (1995), que eran estas, más que la razón, un motor generador del interés o curiosidad necesarios para comunicarnos e iniciar procesos de aprendizajes significativos.

Las búsquedas de sentido compartidas con colegas y estudiantes, sobre lo que nos sucedía en clases de práctica, me ayudaron a transferir la necesidad de “re-conocer-me-nos” con las personas que eventualmente estaban allí en todas mis clases.

Invitación para des-velar las prácticas

No existe una forma verdaderamente a-teórica para “ver un objeto”. El objeto solo se percibe y se entiende a través de una organización interna de los datos, mediada por constructos conceptuales y formas de ver el mundo. El informe final sobre un objeto dice tanto acerca del observador como del objeto mismo

Willis (1980: 88-95)

Cuando me encuentro con mis estudiantes, me gusta pensar que los/las invito a des-velar sus prácticas en al menos dos sentidos: que se desvelen inquietos/as y no queden en estadios complacientes (que tantas veces son habituales en la escuela), y que se desvelen, que descubran quiénes son, más allá de los roles, sin miedo a encontrarse con sus sentimientos más genuinos y profundos, para desde ellos crecer. Claramente no podría proponerles nada parecido, sin estar dispuesta a mostrarles mis intentos por hacer lo propio... Trato apasionadamente de recuperar la importancia de las emociones y evidenciar cómo influyen en las relaciones humanas. Pero la consideración de las emociones necesita traducirse en acciones concretas visibles y explícitas, no puede quedar en una expresión de deseo. Se revela en pequeños gestos, como estar atenta a lo que expresan estudiantes y pares (no solo con palabras) durante las sesiones, intentar reconocerlos/as y escuchar sus ideas, argumentos y demandas... Controlar enojos,

tratar de evitar afirmaciones dogmáticas, dar lugar a la pluralidad de interpretaciones.

In-corporar las emociones y su papel en los aprendizajes ha sido (y está siendo) un trabajo muy complejo, porque a pesar de tener información sobre el tema durante muchos años, creo que recién últimamente he logrado renovar sentidos y significados de aspectos teóricos que habían orientado el diseño de la propuesta: la “fe” en los estudiantes y su posibilidad de aprender;⁵ la “disposición para escuchar”, que necesitaba trasladarse más allá del discurso de la escucha, es decir, disponerse a oír argumentos de disenso, tratando de evitar las inmediatas respuestas “aclaratorias” orientadas hacia las respuestas esperadas por los/as maestros/as... “La búsqueda de intervenciones de ‘apertura’”, preguntas, más que respuestas como claves de búsqueda —“Lo importante es inquirir” (Dewey, 2004: 13)—; disponerse para que los y las estudiantes pregunten sin miedo a ser ridiculizados/as o reprendidos/as; “desmitificar el error” y provocar encuentros entre personas falibles (estudiantes y docentes).

La experiencia me dice que los errores son, en general, castigados en las escuelas y, en la mayoría de los casos, esto no estimula el deseo de superar obstáculos (sobre todo cuando los maestros y las maestras muchas veces tenemos la tendencia a desconocer los propios). La estigmatización del error más bien incentiva el miedo a equivocarse y a ser objeto de burla... A menos que nos riamos de ellos y los exponamos como ejemplos de lo que *no* debería hacerse... Claro, no es una tarea fácil, ni complaciente... Al contrario, somos invadidos *también* por sensaciones encontradas...

Resulta muy difícil salirse de la omnipotencia en la que nos formaron y dar paso a la humanidad vulnerable. Si los aprendizajes se originan en desequilibrios, es necesario animarnos a experimentar los desequilibrios; esto implica, metafóricamente, “dejarse caer”... Y casi nadie puede hacerlo conscientemente si teme los golpes que seguramente llegan luego. Pero si las clases se constituyen en lugares

5 Cfr. Rosenthal y Jacobson (1968).

protegidos, contienen las caídas, albergan las búsquedas y priorizan los tiempos de las personas más que los del sistema, entonces, los encuentros cobran nuevos sentidos e invitan a descubrir otros significados. Y al final —cuando logramos deshacernos de pánicos y desnaturalizar las acciones pedagógicas aceptando que nos equivocamos, podemos hablar de ello, construir acciones reparadoras y usarlas como oportunidad para aprender—, aflojamos las tensiones de impostura... reencontramos la alegría de estar ahí, intentando la tarea de tratar de enseñar... Estoy convencida de que solo en ese encuentro entre personas diferentes, buscando la cercanía entre nuestros decires y haceres (¿coherencia era?), reconociéndonos diferentes, habilitaremos caminos posibles de crecimiento subjetivo y aprendizajes compartidos.

Intento estimular a mis estudiantes a aprender sobre el tema que nos ocupa, generalmente proponiéndoles desafíos o búsquedas que trasciendan la acumulación de información sin sentido. A veces soy criticada, porque más que importarme lo mucho que lean, pongo énfasis en que los textos los atraviesen... y en incentivarlos/as a que busquen (y me pidan) más material para profundizar cada contenido. Trato de exigirles que ahonden en lo que les generen los nuevos conocimientos, descubran cómo se articulan con sus valores, vivencias y acciones pedagógicas.⁶ Los/as aliento a no ser complacientes ni conmigo, ni consigo mismos/as; los/as convido a investigar (lo que implica en nuestro caso trabajar con otras personas que ayudan a documentar y analizar las prácticas), a trabajar con aquellas construyendo confianza, animándose a intercambiar opiniones, explicitar disidencias... aceptar diferencias... animarse a crear. Les pido presenten sus trabajos finales con formatos “creativos”: puestas en escena, películas, narraciones... principalmente porque esto permite dar cuenta de “lo que les pasó”, expresarse y simultáneamente realizar análisis mostrando cómo las teorías pueden ayudar a comprender mejor las situaciones cotidianas de las escuelas y, por tanto, a mejorar las propuestas de enseñanza.

Mirar-se en acción, “errando” sin culpas, aliviana la tensión y estoy segura nos humaniza, nos libera de una sola versión del “deber ser” que, herencia de las miradas positivistas, legitima una sola versión de la enseñanza y el aprendizaje...

Mirar-se, mirar-nos es un ejercicio que solo es posible con otras personas... Y nos permite construir acciones pedagógicas con quienes son sus destinatarios/as, aceptando la falibilidad como parte de la existencia, pero de un modo crítico que nos obliga a siempre intentar acciones reparadoras.

[...] dar el gigantesco paso de apartarse de la concepción de la naturaleza humana unitaria significa, en lo que refiere al estudio del hombre abandonar el edén. Sostener la idea de que la diversidad de las costumbres a través de los tiempos y en diferentes lugares no es una mera cuestión de aspecto y apariencia, de escenario y de máscara de comedia, es sostener también la idea de que la humanidad es variada, en su esencia como lo es en sus expresiones. Y con semejante reflexión se aflojan algunas amarras filosóficas bien apretadas y comienza una desasosegada deriva en aguas peligrosas (Geertz, 1987: 45).

Estoy convencida de que no es posible pensar transformaciones en educación o en cualquier orden, que no se enraícen con cambios existenciales... Porque solo estos, sostengo, implican un inexorable impacto en las propias acciones. No se trata de criticar modelos de funcionamiento de cualquier tipo, identificando puntos débiles ni señalando errores ajenos. Se trata, para mí al menos, de provocar encuentros habilitantes entre sujetos, con historia, deseos, prejuicios e intenciones... Abrir oportunidades a que sucedan cosas inesperadas, aparezcan respuestas nuevas y, en la pobre magnitud de la posibilidad, nos acerquemos verdaderamente a construcciones de conocimiento que nos ayuden a vivir mejor con otras personas.

6 En el IPEF tengo a cargo seminarios de “Práctica Docente III y IV”, “Educación Física en la Educación Especial” y “Ética y construcción de la ciudadanía”, que se cursan en los dos últimos años de la carrera, cuando los y las estudiantes realizan sus prácticas de residencia en instituciones educativas.

El cierre más oportuno para estas reflexiones es una narrativa de *Lula* (María Lourdes Pantano), donde cuenta un proceso profundamente sentido, consentido para ella, porque a pesar de su escaso interés al comenzar un seminario que yo coordinaba, se animó a fluir sintiendo y analizando sus sensaciones con algunos recursos teóricos que la ayudaron a comprender mejor esa trayectoria sobre sí misma y sobre la importancia de reconocernos diferentes y aceptarlo amorosamente.

Relato de *Lula*

(Informe final de Seminario “Educación Física en la Educación Especial)

Estudiante: María Lourdes Pantano

Yo quise el fin y había más
Yo quise más, no había fin
Lo que yo quise encontrar
Estaba atrás y no aquí...⁷

Sullay... Esperanza

El Instituto Sullay nació en 1994 con dos madres y tres profesionales, ante la falta de programas para la atención de niños con ceguera y otras discapacidades asociadas.⁸ Se iniciaron las actividades con tres alumnos en una casa alquilada, y sustentados profesional y económicamente por los fundadores. En la actualidad posee una matrícula de 100 alumnos, atendidos aproximadamente por 30 profesionales, entre ellos docentes, técnicos, directivos y especialistas en áreas específicas. También cuenta con dos aéreas de apoyo: Administrativa y Financiera, con 5 profesionales.

El programa Perkins International, de Estados Unidos, apoya la organización Sullay desde 1996, brindando posibilidad de capacitación en diferentes temas, tanto en el ámbito nacional como en el internacional. Desde 1999, Sullay pertenece a la Dirección General de Institutos Privados de Enseñanza (DGIPE) (Minis-

terio de Educación Provincial de Córdoba) y desde 2003 se cuenta con el aporte estatal para sueldos docentes, a través de ese organismo.

Desde 2005 se logró la categorización ante la Junta Provincial de Prestadores y el Registro al Sistema Único de Prestadores a Nivel Nacional.

¿Qué visión tiene Sullay?

Mejorar la calidad de vida de personas con discapacidad múltiple y sus familias, con sustento en el respeto a las personas y a la calidad continua del servicio que se brinda, a la vanguardia de la metodología vigente, buscando una plena inclusión social.

¿Qué misión tiene Sullay?

Brindar educación y atención a niños, jóvenes y adultos con discapacidad múltiple y sus familias, a través de una perspectiva integral, promoviendo su autodeterminación y desarrollo personal con inclusión familiar y social, siendo multiplicadores de experiencia en la temática.

Desde las sombras no vi las
Sombras y no vi luz.

Discapacidad múltiple

La persona con multidiscapacidad es aquella que presenta más de una discapacidad asociada, lo que incluye sus aspectos orgánicos, funcionales, psicológicos y sociales.

No es posible ni recomendable establecer reglas generales para trabajar con esta población; sin embargo, es importante conocer algunas de las características para comprender mejor *nuestras* propias limitaciones: códigos de comunicación primitivos o aparentemente inexistentes; desarrollo motriz e intelectual muy básico; gran o total dependencia para los cuidados básicos de higiene, alimentación, desplazamientos, etc.; problemas de salud frecuentemente respiratorios.

7 Fragmentos de la canción “Tu amor”, de Pedro Aznar.

8 Actualmente la escuela atiende niños y jóvenes con discapacidad múltiple.

Cualquier programa tiene como primer requisito la fe del maestro/a en las posibilidades de aprender de estos niños.

No voy a llorar
Si nadie me acompaña
No voy a dejar ni un camino sin andar...

Seminario nuevo

El IPEF y la materia “Educación Física en la Educación Especial” (EFEE), es un seminario en realidad, con dos compañeros y una profesora. Expectativas de la materia: ninguna. Llegar los jueves al IPEF, cursar una materia innecesaria, no me interesaban los chicos con discapacidad y mucho menos tratar una materia con dos compañeros y una docente a la cual no comprendo mucho. Y me preguntaban:

—¿Qué tal la materia esa?

—*Es cualquiera*;⁹ somos tres y no pasa nada.

Y hablábamos de inclusión, de integración... y en un momento me interesó esto de la inclusión y la diferencia. Con el cartel de “la defensora del pueblo” me dije: “la diferencia no existe”, y cito a Fabio Adirón (con una remera de su *fan club*), que define a la inclusión:

Cuando hablamos de una sociedad inclusiva, pensamos en la que valoriza la diversidad humana y fortalece la aceptación de las diferencias individuales. Es dentro de ella que aprendemos a convivir, contribuir y construir juntos un mundo de oportunidades reales (2005: 1).

Así es... inclusión, diversidad, abracemos todo eso. Pero, ¿cómo vivía la inclusión?, ¿qué era diversidad...?

Después de varias clases, la profesora nos designó instituciones para observar e intervenir con chicos con discapacidad: “*Lourdes Pantano va a Sullay*”. ¿Y yo esperé el lunes para ir? Ni siquiera lo esperé: el lunes llegó solo, como todo...

Me tomé el ómnibus A5 y una sombra tenebrosa me envolvió completamente. Me puse los auriculares y me preparé para ver al famoso niño Down que es sumamente afectuoso, al cieguito que sonríe y al mudo que hace señas.

Llegué a la escuela, una casona donde desde afuera se escuchaban gritos. Toqué el timbre y me atendió una secretaria. Luego, una profe, que se llama Leticia, comenzó a mostrarme la escuela y a explicarme cómo se manejaba Sullay. La verdad es que no pude escuchar nada de lo que dijo, porque quedé impactada por las personas que vi allí. Quería irme y todavía no conocía al grupo que debía observar. Respecto a esto, me parece interesante traer una idea de Matu-rana (2005), cuando hace referencia al impacto de ciertas cosas que vemos y que no nos son ajenas. Y yo sentí que todo lo que me rodeaba en esa “casa” era ajeno, no existía para mí.

Leticia me dijo que primero debía observar algunos cursos, porque los integrantes de ellos iban a ser a quienes tendría que acompañar en educación física, en un salón que todavía no habían conseguido... Yo me quería ir de ahí, me impactaba todo, me sentía muy mal.

Ese primer día me llevó al aula de Teresa, una profesora que tenía a cargo tres alumnos varones de entre 18 y 19 años, de los cuales uno o dos iban a egresar ese año.

Allí estaban Eduardo, Marcelo y Javier. Los saludé y quedé muda. La profesora llamó a Eduardo, que es sumamente flaco y usa unos lentes enormes, y luego llamó a Marcelo y Javier, para que fueran a regar las plantas afuera. Los acompañé. Aún sentía a esa sombra que me rodeó en la parada de colectivo, pero pasó rápidamente y desapareció por una ventana que daba al comedor.

Eduardo regó las plantas y allí conocí a Nino. Este sostenía un repasador,¹⁰ lo agitaba y hacía sonidos con la boca, como si el repasador hablara. Estaba sentadito debajo de una ventana que daba al comedor.

9 En lenguaje coloquial: sin sentido.

10 Nombre que se le da en Argentina al paño rectangular, generalmente de algodón, que se utiliza para secar vajilla en las cocinas.

Teresa, la profesora, lo llamó y le dijo que fuera al aula. Volvimos al aula los cuatro y de allí emprendimos viaje al supermercado. Cuando volvimos, los profes me dejaron sola con Javier, Nino, Marcelo y Esteban. Sobre un banco había una caja con juguetes. Los chicos tomaban los juguetes para jugar. Nino seguía con su repasador.

En un momento, Nino cambió el sonido que hacía con el repasador y no aguanté la risa... Comencé a reír y él empezó a reír también. Marcelo y Esteban nos miraban, y aquel también se rió. La sombra que todavía rondaba, desapareció. De pronto Marcelo, por la risa, golpeó a Nino y él se la devolvió. No reímos más.

Tomé una pelota de la caja de los juguetes que tenía pupitos,¹¹ era de goma y la dejé. Nino me miraba, soltó el repasador y tomó la pelota; se la llevó inmediatamente a la boca. Llegó la profe Tere y no podía creer que hubiera soltado el repasador. Ya era hora de irme, gracias a Dios (era lo que más quería en ese momento) y me retiré. En la parada del colectivo, solo pude llorar con miles de preguntas en mi cabeza: ¿por qué les tocó eso a estos chicos? ¿Por qué tengo que ver todo esto? ¿Qué van a hacer cuando sean más grandes? Pero apareció de lejos la sombra, me abrazó y se fue. Me quedé pensando en Nino... no sé qué pasó en ese momento, si fue la risa lo que nos comunicó, si fue la mirada que tantas veces lo dice todo... y es que la mirada respecto a él fue distinta, fue intensa, me tranquilizó luego de haber visto tantas cosas a las que era ajena.

En su conferencia, “Seres vivos y robots”, Maturana nos habla de las leyes de la naturaleza y la primera ley dice:

Cada vez que en un conjunto de elementos comienzan a conservarse ciertas relaciones, se abre un espacio para que todo cambie en torno a las relaciones que se conservan (2005: 7).

¿Qué relación había entre una joven incrédula y una sonrisa de Nino? Había todo, aunque lo descubrí al

hablarlo con Griselda, mi profesora del seminario. Al principio creí que la conexión con este niño fue un hecho más, pero no: fue comunicación, fue un espacio que se abrió para comunicarnos. Sin embargo, le conté a mi profesora que no la pasé nada bien en un principio y ella me ofreció cambiar de escuela. Allí estaba yo envuelta en la sombra que me decía “quédate, conoce, animate a descubrir”. Y dije que no, que iba a seguir yendo a Sullay.

Maturana dice:

[...] digo que no quiero hacer lo que estoy haciendo, pero lo hago porque quiero las consecuencias de lo que estoy haciendo aunque no lo quiera hacer (2005: 9).

Es verdad, yo quería las consecuencias, quería conocer qué había en esa casona, más allá de cabezas grandes, cuerpos pequeños y caras extrañas.

Aunque sea el fin del amor
Yo he visto el fin del disfraz
Yo quiero el fin del dolor
Pero no hay fin siempre hay más

Al lunes siguiente llegué a Sullay y Leticia me dijo que fuera al gimnasio a observar a otra alumna. Era Dalia. Tenía la cara seria y allí estaba el profe Federico con ella. Cuando el profe me la presentó, ella sonrió. Es muy bella Dalia, combinaba su color de pulóver con su color de aros y se pintaba las uñas. Le encantaba que le dijera lo linda que estaba, sonreía cuando le hablaba. Ella hizo todos los ejercicios que cualquier persona sin discapacidad puede hacer en un gimnasio; el profesor la alentaba, reían juntos, ella lo seguía y hacía las actividades. Y allí me quedé pensando en el texto “Los idiomas del aprendiente”, donde se habla del sujeto autor:

[...] la articulación del sujeto cognoscente y del sujeto deseante. Se construye un cuerpo siempre en interacción con otro y otros. Se sitúa en el saber y conocer. Se construye por su relación con el sujeto enseñante (Fernández, 2003: 68).

11 Refiere a una pelota de goma en cuya superficie se destacan pequeñas irregularidades en relieve con forma semiesférica, que se conocen coloquialmente como “pupos”.

Y allí estábamos Dalia y yo, dos sujetos autor aprendiendo... yo de ella y ella de su profesor.

Terminó esa clase y me quedé pensando en todas las preguntas que me hice la primera vez que salí de Sullay... pensando en por qué buscaba respuestas, razones. En la clase de Dalia, como dice Maturana, hice un paso al costado: “no es la razón la que guía el curso de lo humano, sino que es la emoción, los deseos, la preferencia” (Maturana, 2005: 5).

Dalia pudo hacer todo lo que cualquiera hace en un gimnasio y yo pude comunicarme con ella, conocerla, hablarle; di un paso al costado y esta vez no fue un discurso pedagógico de lo que pude dar cuenta: esta vez *creí*, en verdad *creí* en la *cultura de la diversidad*, donde todos debemos aprender a compartir nuevos significados y nuevos comportamientos entre las personas. Y no lo digo solo por Dalia, que tiene una discapacidad: lo digo en general por todo lo que me ha pasado en el transcurso del año.

En el seminario que corresponde a la práctica docente en primaria, comencé a dar clases en una escuela a un 2.º grado. Esta escuela es urbano marginal. Allí asisten alumnos que son de Córdoba y otros tantos de Bolivia, Paraguay y del norte de Argentina. Un alumneto llamado Enrique era bastante agresivo y todo el tiempo me decía que lo “marque”. Mi compañero de las prácticas, Pablo, le dijo que si se portaba bien lo iba a “marcar”. ¿Pero que era “marcar”?

Ese día me fui de la clase pensando en lo peor y le conté a mi profesora del seminario de EFEE. Y ella me preguntó:

—¿Qué es marcar?

Me quedé mirándola y me dijo:

— ¿No le preguntaste?

—No —le dije—, pero debe ser quizás que lo raye o le pegue.

Ella me miró y me dijo:

—Deberías preguntarle; ¿cómo vas a comunicarte con él si no le hablas?

En la clase siguiente estaba Enrique y durante la clase comenzó nuevamente a pedirle a mi compañero de las prácticas que lo “marcase”. Le dije a Pablo que le preguntara a Enrique qué era “marcar”. Terminada la clase, Enrique fue corriendo hacia Pablo y él lo levantó varias veces. Cuando nos fuimos de la escuela, Pablo me miró y me dijo:

—¿Sabes qué significa que lo “marque”? Que le hagan upa.

Sonreí al escuchar eso y comprendí: “La cultura de la diversidad: aprender a compartir nuevos significados y nuevos comportamientos entre las personas”.

Aquí comprendo a Fabio Adirón, entiendo la cultura de la diversidad, hago un paso al costado y me dejo llevar... me dejo llevar por conocer a las personas que me están rodeando, me dejo llevar por esa sombra que me acurruca y me suelta, que aparece y desaparece.

Aunque sea el fin del amor
Yo he visto el fin del disfraz
Yo quiero el fin del dolor
Pero no hay fin siempre hay más...

Siguiendo con Sullay, luego de ver la clase de Dalia, ella se fue a comer, y yo salí al patio un momento y me encontré con Nino sentadito debajo de la ventana con su repasador. Lo saludé y me sonrió, se quedó mirándome y yo a él. Le toque los cachetes y él se quedó quieto sin agitar el repasador... sin hacer sonidos. La sombra apareció y nos acurruco a los dos.

Siempre hay más...

A la clase siguiente, Leticia me dijo que fuera a otro curso donde había solo mujeres. Conocí a Beatriz. Sin saber su nombre, la escuchaba hablar y decir: “Bea está enojada y no le gusta ir al baño...”. La profesora me explicó que ella era Beatriz y tenía autismo, por eso hablaba en tercera persona. Le dicen *La Negra* y está sentada en silla de ruedas, no camina y tiene ceguera. Ella iba a ser una de las alumnas a las que iba a observar en el salón que Leticia me comentaba, donde se darían las clases de educación física.

Llegaron dos profes —entre ellos el de educación física que le daba las clases a Dalia en el gimnasio—. Buscaron a Esteban, a Javier y a Beatriz, y nos dirigimos hacia el salón. Este había sido una panadería. Había pelotas, una alfombra de goma Eva y aros. El profe de educación física tomó a Esteban y le ayudaba a rolar en la colchoneta. Esteban se ponía muy nervioso, gritaba y se mordía la mano. Otro profe se ocupaba de Bea, que le invitaba a recostarse sobre la pelota terapéutica y desplazarse; después la sentó sobre una mesa de madera y le puso una pelota más pequeña entre un brazo y la hacía desplazarse hacia un lado y hacia otro, mientras Javier usaba la pelota terapéutica y se desplazaba de frente y de espaldas.

Yo me decía a mí misma: “Qué bueno que los profesores puedan buscarle la vuelta a la educación física, nunca se me hubiese ocurrido una clase así”. Los profesores estaban muy atentos a sus alumnos y, por sobre todo, los miraban con tanta ternura que hasta a mí me tranquilizaban.

Miguel Vicente Pedraz habla sobre la educación física escolar y la mirada del otro. Y me parece importante mencionar algunas palabras que identificaron este momento:

[...] la educación física se articula con una mirada pericial, capaz de observar más allá de lo físicamente observable y de describir intenciones e inquietudes. Es una mirada que trasciende el cuerpo dado, que lo mide y lo pesa, que lo prueba y lo somete que lo marca y lo adscribe (Pedraz, 2004: 4).

Y todo esto también refiere a mí, a la mirada que yo puse en ellos. El pensar que nada se podía hacer y descubrir que se pueden hacer tantas cosas, y que las miradas hablan, se expresan, se sienten, se perciben.

Y en medio de las lluvias del invierno
No hay tiempo ni lugar,
Yo sé que entenderás
Que amor
Para quien busca una respuesta
Es un poquito más que hacerme bien...

Beatriz, Esteban y Javier abrazados por la sombra que me preocupaba en su ausencia y me cautivaba

en su presencia. La sombra mantuvo mi mirada por momentos largos en ellos tres, mis ojos se llenaron de lágrimas y la sombra se fue. Me sensibilicé por completo... Cómo buscar respuestas frente a este momento que congeló todo... todavía estoy intentando descifrarlo; sin embargo, hoy me acuerdo y se me pone una sonrisa en la cara, no sé porque.

Ese día en la parada lloré y lloré, subí al colectivo y continué llorando. La sombra vino y me acurruqué en ella. Siempre pensé en hacer algo que cambie el mundo o que emocione a las personas... o que me haga sentir importante, que valga la pena que exista más allá de ser una persona, porque hice cosas por las personas. De pronto me encontraba en una parada inimaginable de colectivo, sola, llorando por conocer, por descubrir, por vincularme con jóvenes como yo, de mi misma edad, que a diferencia del resto de los jóvenes que conocí en mi vida, me sonreían, me observaban, me tocaban y llegaban adentro, llegaban a mi cuerpo bien adentro, sensibilizaban todo con su presencia.

Para quien busca una respuesta de amor, es un poco más que hacer el bien.... Es sentir que dentro de una se movilizan los sentimientos y llorar no queda en la tristeza, reír no queda en la burla.... El cuerpo se enciende de emociones, de sentimientos y la sombra entra al cuerpo y lo enciende.

Ese día le envié un mensaje a mi profesora porque estaba feliz, estaba aprendiendo.

Yo tuve el fin y era más
Yo tuve el más y era el fin
Yo tuve el mundo a mis pies
Y no era nada sin ti
Crucé la línea final por
Tu amor...

Las clases siguientes solo observé a Dalia y no me encontré más con Nino. Conocí un poco más de Dalia dentro del aula. Ella me tomaba la mano y sonreía casi siempre. La observé hacer sus tareas diarias, como ir al baño (le enseñaban todo lo que correspondiera a la higiene); después tenía como tarea ir afuera y descolgar los repasadores, doblarlos y guardarlos. Lo hacía muy bien. Lo que hiciera, lo hacía siempre con una sonrisa. A los demás jóvenes no los vi más, pero me quedaron grabados en el cuerpo.

La verdad, lo que más me impactó de todo esto que me sucedió en las intervenciones, más allá de la materia, de la teoría, fue el conocer y aprender a conocer a las personas. Este año, el seminario de EFEE me ha conmovido, me ha llegado a todo el cuerpo, lo movilizó. Cada vez que venía a casa contaba de Sullay, porque era imposible no hablar de esos niños, era imposible no tener algo para contar. Mi familia me escuchaba, no podían creer que yo conociera todo eso, y yo no podía creer que ellos me escucharan con tanta atención, queriendo saber cada vez más y más.

Tu amor
Parábola de un mundo mejor
Tu amor me enseña a vivir
Tu amor me enseña a sentir
Tu amor...

¿Y se preguntarán que paso con la sombra?

La sombra presencié todas mis anécdotas... Todo lo que viví. La sombra del amor, la sombra materna y paterna que siempre está allí, que nunca se fue, simplemente yo la olvidé. Mis padres, que tranquilizan todo con su amor y que me enseñaron a amar, y cuando me pierdo del amor propio, ellos aparecen y me envuelven para seguir, para arriesgarme, para aprender de las personas, para amarlas.

Dice Maturana en "Seres vivos y robots":

[...] yo digo que si uno atiende a las conductas, uno descubre que el amor es el dominio de las conductas a través de las cuales el otro, la otra, uno mismo, surge como legítimo otro en convivencia con uno, y allí están el respeto, la apertura para la reflexión, la colaboración, para hacer un mundo común porque así lo deseamos. Es una gran tarea (2005: 5).

Yo tuve el fin y era más
Yo tuve más y era el fin
Yo tuve el mundo a mis pies y no era nada sin ti.
Seremos salvos por nuestro amor...

Para concluir con mi narrativa, me pareció sumamente conmovedora y de mucho aprendizaje la experiencia vivida en el seminario de EFEE. Si bien los hechos significativos de educación física han sido pocos,

fueron de mucho provecho. Más que aprender para la educación física, aprendí para la vida. Conocí y me llevo conmigo un recuerdo muy grande. El poder saber, poder conocer, el dejarme atravesar y el amor, fueron las palabras más importantes de mi aprendizaje durante este tercer año. Y comenzaron en un aula con cuatro personas, entre ellas, yo y una docente que siempre escuchó y me dio esta oportunidad maravillosa de ver más allá, de conocer y conocerme.

Seremos salvos por nuestro amor...

Referencias bibliográficas

Adirón, Fabio, 2005, "¿Qué es la inclusión? La diversidad como valor", *CEP de Alcalá de Guadaíra -Aula Virtual: Redes Profesionales*, [en línea], disponible en: <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACION-ESPECIAL/QUE%20ES%20LA%20INCLUSION.pdf>

Amuchástegui, Griselda *et al.*, 2009, "Problemáticas de aprendizaje en la formación docente, que dificultan la generación de prácticas renovadoras: un análisis en prácticas docentes de Educación Física en Programa 'Conocer para incidir sobre los aprendizajes escolares'", Convocatoria 2007, INFOD.Córdoba, *Instituto Provincial de Educación Física de Córdoba*, [en línea], disponible en: http://www.ipef.edu.ar/investigacion/nucleo/nief_inv_amuchastegui_001.pdf

Dewey, John, 2004, *Democracia y educación*, Buenos Aires, Morata.

Fernández, Alicia, 2003, *Los idiomas del aprendiente*, Buenos Aires, Nueva Visión.

Geertz, Cleefort, 1987, *La interpretación de las culturas*, México, Gedisa.

Heidegger, Martin, 1951, *El ser y el tiempo*, México, Fondo de Cultura Económica.

Maturana, Humberto, 1995, *Emociones y lenguaje en educación y política*, Santiago de Chile, Dolmen.

Maturana, Humberto, 2005, "Seres vivos y robots", en: Documento síntesis del 5.º Congreso Internacional de Educación para el Tercer Milenio, Córdoba.

Pedraz, Miguel Vicente, 2004, "La mirada del otro: escuela, cuerpo y poder", *Novedades Educativas*, núm. 157, pp. 4-13.

Rosenthal, R y L. Jacobson, 1968, *Pygmalion in the classroom: Teachers expectations and pupils' intellectual development*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.

Willis, Paul, 1980, "Notes on Method", en: Stuart Hall, Dorothy Hobson, Andrew Lowe y Paul Willis, *Culture, Media, Language*, Londres, Centre for Contemporary Cultural Studies, Routledge, pp. 76-84.

Referencia

Amuchástegui, Griselda y María Lourdes Pantano, "Relatos sobre cómo investigar puede des-velar-nos", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 25, núm. 65, enero-abril, 2013, pp. 42-54.

Original recibido: 12/02/13

Aceptado: 13/06/13

Se autoriza la reproducción del artículo citando la fuente y los créditos de los autores.
