



Conversaciones entre una Profesora de Inglés y su amiga Psicoanalista

Conversations between an English teacher and her Psychoanalyst friend (1)

Aida Stella Ponticelli - Teresita Ana Milán

Resumen

El término conversación del latín *conversari* alude a “vivir en compañía” y expresa sobre el valor de hablar, dialogar y comunicar. El texto sintetiza extensas horas de conversación sobre la enseñanza del idioma inglés en el transcurso de una íntima amistad, la que se fue consolidando alrededor de variadas experiencias vividas en común. Se transmiten ideas rectoras y puntos de vista propios sobre la metodología de la enseñanza y el aprendizaje del idioma extranjero, como también sobre ciertas particularidades surgidas en la práctica de esta transmisión. El diálogo se complementa con el aporte de la Psicología y del Psicoanálisis en un intento de dar sentido a los resultados de la *praxis*.

Summary

The term “conversations” (Latin *conversari*) alludes to “live in the company” and expresses the value of talk, dialogue and communicate. The text synthesizes long hours of conversation about the teaching of English in the course of a close friendship, which was consolidated around varied experiences in common. Rationale and own views on the methodology of teaching and learning a foreign language is transmitted, as well as on certain peculiarities arising in the practice of this transmission. The dialogue is complemented by the contribution of psychology and psychoanalysis in an attempt to make sense of the results of *praxis*.

Key words: conversation, language, English, psychoanalysis.

Introducción

El término conversación del latín *conversari* alude a “vivir en compañía” y expresa sobre el valor de hablar, dialogar y comunicar.

El espacio de la conversación entre nosotras surgió y prosiguió desde hace más de cuarenta años en tiempos de juventud, de gestación de vidas nuevas, de aprendizaje de crianza de nuestros hijos, cuando armábamos proyectos y nos lanzábamos a nuevas experiencias con el entusiasmo y la pasión de los principiantes. Eran épocas de avidez por saber y atender a todo

aquello que nos impresionara, de ahí que nuestras charlas siguieran un ritmo caótico, errático, sin ningún aparente hilo conductor. Un permanente vaivén en el tratamiento de los temas que atraían y concitaban nuestro interés nos llevaba a diversos intercambios verbales desde las prácticas de lactancia y el cambio de los pañales de nuestros hijos, o a las obligaciones universitarias una como docente y la otra como alumna, hasta el interrogante de cómo se originó el lenguaje humano, o hacia la incidencia del inconsciente en los actos más sencillos que nos contábamos la una a la otra. Así fue surgiendo el gusto por conversar mientras se iba construyendo una amistad tan sólida como la estructura de la construcción de un edificio de arquitectura singular, con fuertes cimientos que aún hoy nos sostiene en la madurez de cada una.

De ese tiempo antiguo fuimos rescatando, en la actualidad, para dejar plasmado en la escritura, las ideas principales sobre un solo tema que nos apasiona, el de la enseñanza y la transmisión centrados en la lengua extranjera y sus múltiples determinantes psíquicos. Con facilidad hemos coincidido en presentar esas ideas en forma de diálogo para recrear algunos de los tantos momentos en los que nos sumergíamos conversando con el entusiasmo que provee el placer de estar comunicándonos. Lo no visible del vínculo entre nosotras se fue consolidando a partir de una vivencia de necesidad de complementarnos para comprender las experiencias inéditas que nos ofrecía la vida. Y en lo manifiesto recurríamos a la naturaleza de las palabras propias de nuestras disciplinas de formación entre las que se entramaban términos de una y de otra de las materias formando un tejido parlante. Vale aclarar que no solo tejíamos en sentido simbólico sino que también empuñábamos las agujas para dar diversas formas a pequeñas prendas infantiles. Hablaban la docente de Lengua extranjera que se desvelaba por hacer nacer en cada niño el apetito por expresarse para comunicar con otras palabras, en otro idioma, con otros códigos sus sentimientos e ideas, y en principio la estudiante de Psicología que buscaba leer por debajo de las letras para interpretar algún oculto sentido invisible a los ojos como diría Le Petit Prince de Antoine de Saint-Exupéry. Se fue afirmando una sensible y recíproca correspondencia entre aquello que surgía de la intuición cada vez que se ponía en juego esa corriente de vitalidad que bulle entre el alumno y la enseñante, con los intentos de interpretación psicológica dirigidos a dar un nuevo significado para la experiencia de esa día. Aída contando los beneficios de una clase con pequeños alumnos, o la desventura que le producían los abandonos de los alumnos adultos, era seguida por las palabras de Teresita que intentaban ordenar las secuencias de lo sucedido, a fin de hallar una explicación que significara y resaltara los puntos de unión, de separación, de conflicto y de realización. De manera fluida se pusieron de relieve la afinidad ideológica con determinados autores en articulación con la experiencia y la *praxis* que íbamos consolidando

en el ámbito universitario. El resultado logrado es haber conversado hasta llegar a coincidir, a partir de los aportes de las profesiones y de las disciplinas en el transcurso de construcción de una amistad, en la conformación de una figura, de un modelo, de un espacio de conjunción enriquecedor para ambas, que sólo mientras lo hacíamos, tuvo significado y valor para nosotras mismas. El aparente caos juvenil de nuestras extensas y prolongadas conversaciones fue encontrando un orden flexible y abierto a la comprensión, brindado por la solidez profesional y académica que cada una fue acopiando en su experiencia laboral, más la madurez que fue trayendo el paso del tiempo a medida que íbamos capitalizando el valor que dejan los logros cuanto también las dolorosas pérdidas que nos encontraron abrazadas y unidas para llorar. Pareciera que cada una de esas largas conversaciones ha permanecido guardada en nuestras memorias, que al punto del comienzo de esta escritura constituye una sola memoria común e inseparable. No importaba el lugar en el que nos sorprendía el gusto por conversar, fue tanto en la Universidad Nacional de San Luis, como en la entrañable Plaza Pringles, también a orillas del río Potrero de los Funes cuando iniciábamos a nuestros hijos en la vida al pleno sol, como en el Camping de la Florida cuando armar las carpas y cocinar al aire libre nos parecía una delicia plena de naturaleza. A veces cuando dábamos fin al encuentro que nos había enroscado en algún dilema, o en una contradicción insalvable seguro que más tarde continuábamos ampliando o profundizando esas cuestiones hablando por teléfono. Hubo espacios muy reducidos cuando necesitábamos hablar en voz muy baja para poder escuchar la pena o la confidencia de cada una. Intentamos conversar utilizando las nuevas tecnologías pero ahí sí que no lo logramos, dando cuenta que ni el chat, el teléfono celular o cualquiera de las otras podía reemplazar la presencia, las miradas, el semblante y el fino oído para captar el color y el tono de nuestras expresiones.

T: Hablemos de tu experiencia con la enseñanza de un idioma extranjero.

A: Nunca creí en los métodos estrictamente sistemáticos, en la progresión de cursos según la cronología del calendario, más bien yo estoy atenta a qué trae el chico cuando llega al instituto, cómo es él, qué relación tiene con sus padres, y sobre todo cómo se relaciona con los compañeros, y ahí está la clave de cómo guiarlo en su descubrimiento de lo que puede ser para él aprender una nueva lengua.

T: Me parece que partís de la idea que aprender es crecer y te ubicás justamente en la etapa de la vida de un niño cuando más disponible está para hacer germinar ideas nuevas y dejarse llevar por la curiosidad y el entusiasmo de descubrir lo diferente, cuando no se detiene ante lo distinto sino que se anima a lanzarse hacia la novedad.

A: Los niños se enfrentan a una situación donde no pueden razonar cuando escuchan hablar con sonidos diferentes a los familiares. La clave está en que esos sonidos diferentes adquieran significados para ellos, en conjunto con los docentes, a través de la observación de la naturaleza y de la experimentación de actividades relacionadas con conocimientos ya adquiridos y consolidados. Por ejemplo el niño puede reconocer una determinada planta o una flor, de allí se puede derivar a investigar cómo nació esa planta lo que incluye la actividad del cultivo, la germinación y el control diario de su crecimiento, más la solución de los problemas que conlleva ese proceso integral. Trato de incorporar experiencias nuevas, el contacto con la naturaleza y la solidaridad para con el compañero. El programas de cultivo de la tierra la llevamos a cabo en la plantación de aromáticas, tomates y verduras de hoja en las pequeñas huertas, y es increíble cómo los chicos se entusiasman participando de todo el proceso de la siembra, de la germinación, del riego y del cuidado del crecimiento de las plantas. Te acordás de la germinación del poroto en la escuela? De todo el embole del frasco, el secante, la arena, ya ni me acuerdo bien cómo lo hacíamos, qué loco todo eso! En el Instituto trato de hacerlo de una manera más realista, es decir con las manos en la tierra, en el barro, con el agua, al aire libre, mirando hacia el cielo, sorprendiéndose de la visita de mis amigos que también participan con los chicos, de los picaflores que buscan el néctar de la glicina que está en el patio hacia donde miran las aulas. Y mientras tanto yo me divierto y me río sola cuando ellos se concentran y creen en lo que están haciendo; también cuando se ensucian, mientras se frustran si las plantas no crecen, o si éstas se secan, y la sorpresa que expresan, con los ojos bien abiertos, cuando aparece la floración. Pero no se limita a esa operación lo que les preparo, porque de esa manera lo puede hacer el niño con sus padres en su casa. El proceso se completa cuando se le ofrecen en el momento justo las palabras para poder nombrar en otro idioma eso que él pudo o no conocer en su lengua materna, y además la experiencia continúa en el aula con la verbalización de eso que hicieron, con los intercambios de sus impresiones en grupos y finalmente con la escritura y el dibujo.

T: Tu diversión y tu risa mientras se da el aprendizaje agregan un elemento esencial, muy winnicottiano, el espacio transaccional mediante el juego que lleva a que los chicos se concentren y crean en lo que están haciendo. Apuntás a la ilusión de creer, algo así como tener fe, en que se puede dar vida a una idea nueva y diferente.

A: A esa altura si ellos me siguen yo no paro hasta hacerlos hablar porque en eso no me gana nadie, yo he hecho hablar en inglés hasta las piedras. También me doy cuenta cuando alguien no tiene motivación propia, y por más que yo y los *teachers* y los padres, hasta los abuelitos, quieran que él “vaya a Inglés”, el pibe para este aprendizaje no está motivado para

recibir esta enseñanza. Están los otros chicos los que yo llamo “pescados fríos”, son pasivos, callados, encerrados en sí mismos pero aburridos, hay que moverlos, impactarlos con algo intenso para que despierten y empiecen a mover la cabeza, a estimular su creatividad, que es de donde sale todo, de la fuerza del pensamiento y de los afectos. Es importante no dejarse llevar solo por esa apariencia de desinterés para descubrir lo que subyace que seguramente siempre es más genuino. Siempre busco incluir algún recurso de tipo holístico como la música, el café para los alumnos mayores, algún regalito, y como elemento básico el confort del espacio que intento renovar y adaptar con frecuencia, por eso antes de cada inicio de ciclo me preocupo por pintar las aulas y renovar la decoración.

T: Muy gráfico lo del “pescado frío”, estás marcando lo importante que resulta en el vínculo con los niños en situación de aprendizaje el no dejarse llevar solo por esa apariencia de desinterés, lo que puede resultar un prejuicio del docente que le impide captar lo que subyace que sin dudas puede ser lo más auténtico, el carozo de la personalidad de un niño. Ese enfoque de la aparente dificultad en la motivación se dirigiría a captar la verdadera identidad escondida tras una coraza que oculta lo más auténtico de esos niños. De esta manera ofrecés una atmósfera adecuada para el crecimiento de los chicos. Favorecés circunstancias y hechos factibles de repetirse que son la base para apreciar el costo de crecer y salir vivos de esa experiencia que puede atravesarse entre esfuerzos y obstáculos. Se puede reconocer en tu pensamiento la influencia de lo que se denomina Psicología Humanística, en la que la teoría y la práctica está guiada desde el enfoque holístico centrado en la persona, basado en el pensamiento de Carl Rogers, quien plantea el aprendizaje significativo capaz de modificar la conducta, brindar herramientas para solucionar inteligentemente los conflictos, aplicable en la vida diaria, en el ámbito familiar, laboral y social.

A: Un ejemplo de esto que decís podría ser cómo he planteado la iniciación en la actividad de la huerta que surgió por mi gusto e interés en las plantas, porque yo enseño lo que a mí me gusta, no lo que imponen desde una moda, o desde un sistema exitoso determinado. También me inspiré en el material que traía de mis viajes a Estados Unidos, el *Discovery Wonder* una serie de libros sobre ciencia. Empiezo por presentar el árbol y su conformación, las hojas, las flores los frutos y así van utilizando los términos sin darse cuenta que están hablando en inglés. Una vez lo invité al padre de una de las *teachers* y lo presenté como un quintero de Mendoza con mucha experiencia en el cultivo de huertas, él trajo diversas plantas y les mostró a los chicos pequeños trucos para conseguir una buena siembra, por ejemplo plantar los plantines de tomates con cierta inclinación y no derechos, de esa manera crecían más fuerte y después se podían sostener por sí solos. Primero plantábamos en casa en el terreno frente a



las aulas, el que tenía más sol, pero después dejaba que los mismos niños lo hicieran en sus casas con semillas diferentes y que cada uno lo hiciera a su gusto, era emocionante cuando los chicos llegaban con las plantas crecidas. Les enseñé a preparar el *compost* y les explicaba que así como eso fortalecía la tierra ellos debían fortalecer su mente, su inteligencia, que la mente era como un suelo fértil que había que ayudar a que germinara, eso es lo que siempre he buscado con ellos, llevarlos a que encuentren su propio interés y que se tomen como referencia.

T: Entonces, se trataría de una experiencia de carácter autorreferencial lo que le sucede a una persona al intentar aprender una lengua diferente. Fijate que Rogers plantea que cualquier cosa que pueda enseñarse a otra persona es relativamente intrascendente y ejerce poca o ninguna influencia sobre la conducta. Que solo interesa el aprendizaje capaz de influir significativamente sobre la conducta, el que el individuo descubre e incorpora por sí mismo.

A: Uno de los chicos me dice “yo a esto lo sé todo”, refiriéndose a las clases del curso que venía siguiendo desde el comienzo del año, entonces le dije vamos al curso que sigue, e inmediatamente lo acompañé a la clase del otro nivel donde se desempeñó fácilmente integrándose al grupo y respondiendo a los nuevos contenidos. Creo que en eso consiste darse cuenta lo que cada uno necesita y poder hacer algo en el momento y no esperar los tiempos establecidos. Algo que se relaciona con esto radica en poder observar a cada uno para luego hacerle una advertencia o devolverle el resultado de una evaluación. Prefiero individualizar y no la predilección por la consigna total hacia todo el grupo de alumnos. No todos pueden captar el sentido de una consigna o de una recomendación es necesario comunicarla a cada uno.

T: Es casi un ideal lo de la individualización de la enseñanza que a veces ni los padres en el hogar pueden lograr. Con este alumno que se vio beneficiado por el cambio de nivel supiste captar algo que el niño sabía de él mismo pero que los demás no advertían. A eso Winnicott lo llama captar el gesto espontáneo en el niño y confiar en su palabra. Hay niños que nunca se sienten descubiertos en su verdadera singularidad porque nadie captó en ellos lo más verídico de sí mismos. Muchos de ellos se pasan la vida esperando que alguien los reconozca hasta que se rinden y hacen todo lo contrario armándose una coraza para que nadie los hiera con la indiferencia. Para eso construyen un falso *self* tras el que esconden lo más auténtico, lo realmente genuino de sí mismos para responder a las expectativas externas y acomodarse,



inicialmente, al deseo de los padres. Esos niños sufren mucho cuando crecen y se convierten en adultos inseguros ansiosos e inestables emocionalmente.

A: Esos niños cuyos padres esperan que ellos logren rápidamente buenos resultados siendo los mejores del curso, obteniendo las mejores calificaciones, no van muy lejos a pesar del afán de los adultos. Es que muchos padres arruinan a los niños poniéndoles encima sus propias expectativas.

T: algo de lo que llamamos mandatos de los padres hacia los hijos, las demandas narcisísticas, de contenidos inconscientes, para que los hijos cumplan los deseos irrealizados posiblemente desde generaciones anteriores.

A: De eso podría darte mil ejemplos, es algo que también uno vive como docente, en cada elección de los temas para enseñar, o en los modos de comunicarse con los niños y también con los otros docentes.

T: De aquí emerge una particular interpretación de los roles en el proceso educativo, el alumno como actor auto-responsable y el docente como guía facilitador empático, capaz de desarrollar un clima en el sistema que no esté centrado en la enseñanza, sino en la facilitación del aprendizaje autodirigido.

A: Por otro lado, están los otros padres que mantienen a los niños encerrados en un núcleo muy estrecho de relaciones familiares, y no los abren hacia el contacto con personas diferentes. Esta situación se suele dar en familias endogámicas centradas en sus propios códigos y costumbres.

T: Hipotetizo que éstos chicos tendrían dificultades para aprender una lengua extranjera porque el aprendizaje supone enfrentarse desde el comienzo a la diferencia. Y si ellos sólo se apoyan en el modelo de la familia de origen, bajo la creencia que no existe otra alternativa y que ésta es la única y la mejor, es comprensible que se sientan inhibidos para ampliar sus vínculos y extenderse hacia la cultura y la comunidad. En términos de Winnicott hablaríamos de dificultades para moverse en los espacios transicionales que son las simientes de la creatividad. Estos chicos se verán limitados para aceptar la diversidad y la complejidad de los modos posibles para comunicarse.

A: Las *teachers* y los chicos me sorprendieron enviándome un regalo en video, filmaron situaciones en el aula, uno de los alumnos preguntaba *¿Where is the Post Office?* Una de las chicas, que es muy alta, estaba haciendo el papel de la madre y otra que mide la mitad era la hija, y entre ellas contestaban de diversa manera. También intervenía una alumna boliviana que se había incorporado al grupo, con su campera color rosa, siempre la misma campera,

supongo que se la compraron para venir a las clases de inglés, pero no se le entendía nada de lo que decía. La niña, proveniente de un hogar muy humilde pero con elevadas aspiraciones de superación, está becada en el Instituto para que pueda estudiar, viene desde el comienzo del año pero tiene dificultades para avanzar. Y eso es porque en la casa no recibe ningún tipo de estimulación para aprender. Su dificultad para expresarse es un reflejo de la falta de estimulación temprana en el hogar. Es notable la diferencia entre los chicos estimulados por el hogar y el medio que lo rodea, de aquellos que se esfuerzan pero no encuentran ningún referente cercano con quienes puedan compartir la experiencia de aprender una lengua extranjera, u otra temática, da igual.

T: No pueden encarnar lo nuevo en lo conocido justamente porque lo diferente los separa de lo familiar y eso supone algo del orden de la exclusión entre el espacio familiar y el mundo externo. Me parece que algo distintivo de tus métodos radica en que consideras las diferencias, la diversidad.

A: Fíjate que los padres de esta niña boliviana entre ellos hablan en quechua pero también utilizan el español y ahora los hijos les incorporan el inglés a la casa.

T: Y seguramente tampoco los padres se expresan fluidamente utilizando las dos lenguas. El bilingüismo ya impone una delimitación de espacios, de territorios, tal vez el quechua sea la lengua de la intimidad de lo estrictamente familiar el reservado para la alcoba de los padres donde tampoco la nena puede integrarse. Recuerdo que Melanie Klein dice que el niño que aun no habla es capaz de entender el significado del diálogo entre sus padres. Volviendo a la niña, se me ocurre que el idioma español para sus ancestros resulta de una imposición, de una convención a la que no pueden escapar y del que dependen para integrarse a la nueva comunidad donde han ingresado, es la lengua del trabajo y de la escuela; y el inglés la lengua del futuro generacional al que ellos aspiran como medio de trascender las carencias, las postergaciones y la sujeción a la que los obligó un sistema socioeconómico y cultural con raigambre de colonización y de dominación. En definitiva cuando vos no entendés lo que la niña te quiso decir en el video también vos quedás en un lugar de no saber y desconocimiento, y creo que así se va dando este proceso de aprender una nueva lengua, encontrarse con un lleno y un vacío, con una presencia y una ausencia, con un tener y no saber, con la nostalgia y con la alegría al mismo tiempo. Eso en definitiva es el crecer y el vivir integrando el afecto y el pensamiento como lo plantea Bion. Ahora entiendo con cuánta pasión has construido esto que vos llamas "el Instituto".

A: Siempre con pasión, no lo entendería de otro modo. Desde el comienzo me interesó ubicar las dimensiones de tiempo y de espacio buscando que los niños vivieran las experiencias concretas de situarse en un lugar al que pudieran nombrar delimitados por momentos diferentes.

T: Posiblemente tu propia experiencia de haber viajado a los Estados Unidos siendo adolescente, habiendo ganado una beca de estudio para convivir en el seno de una familia estadounidense, te haya marcado para transmitir a tus alumnos sobre la singular vivencia de reconocer las diferencias, y del valor del intercambio para el crecimiento y la maduración de la personalidad.

A: Allá o acá la mentira tiene patas largas, aún hablando en inglés. Me acuerdo el berenjenal que armé viviendo allá, cuando por un error lingüístico no pude subsanar una equivocación que se generó cuando se me preguntó de qué manera festejábamos la Navidad en Argentina. En esa época, 1963, entre nosotros no existía el modelo actual de consumo navideño, y allá estas fiestas eran una gran celebración sobre todo de la Navidad Blanca. Yo les conté que mi padre armaba paquetitos con caramelos comprados en Bonafide, y en cada uno de ellos les escribía el nombre de los miembros de nuestra familia. A partir de una pequeña confusión generada por mi falta de manejo de la lengua extranjera dije *cookies* en vez de *candies*, y atontada por cómo ellos recibieron la novedad no pude dar marcha atrás al tiempo que me daba cuenta que entre ellos y yo no nos entendíamos. Mis dificultades idiomáticas me impidieron explicar que cuando quise decir *candies* (caramelos) dije *cookies* (galletitas); en vez de arreglar el malentendido me resultó más fácil continuar con la confusión sin advertir las consecuencias. En menos que canta un gallo me encontré en la cocina frente a un paquete de harina, manteca, azúcar, moldes y demás utensilios para la repostería; yo azorada miraba hacia fuera buscando alguna inspiración para arremeter con la pesada tarea de cocinar cosa que nunca había hecho en mi vida, pero sólo veía que nevaba, mientras me debatía en acertar con los pasos para hacer algo totalmente desconocido para mí. No pude revertir el desatino y de este entuerto como consecuencia resultó un pino natural de gran porte adornado con galletitas. Todo sucedió a partir de manejar códigos lingüísticos distintos, en vez de caramelos (*candies*) dije galletitas (*cookies*) y ellos, muy respetuosos de las diferencias culturales encantados con la idea me pusieron a cocinar y a escribir los nombres de mi familia en cada galleta, cuyo destino final fue la decoración de un árbol de navidad en un *Shopping Mall* en Kansas City junto al que yo representaba a mi país vestida de paisana, peinada con largas trenzas. Lo más divertido sucedió cuando un compatriota que trabajaba en una base militar, de los que nunca faltan por el mundo, se acercó curioso para enterarse de cómo estaba

representado su país de origen, Argentina, en ese lugar extranjero. De este momento guardo una fotografía que ilustra este desconcierto.

T: Me acuerdo cuando yo fui tu alumna y me enseñaste el *"how often"*... Para Ud. Dr. pero no para mí que soy el Obispo de Pamplona contestó el paciente compungido. Volvó a explicarme ese asunto, fue muy divertido.

A: La inclusión del humor como parte fundamental en un diálogo o un evento comunicativo, es un componente enriquecedor. El cuento dice que un médico de Madrid estaba tratando de averiguar con el paciente las razones de su consulta y para eso se decidió a preguntarle, y comenzó un extenso interrogatorio sobre sus hábitos y rutinas de vida, en *English* se dice *How often?* (*cuán a menudo, con qué frecuencia*). Mirando de frente al paciente el profesional le dijo *¿How often do you...?* A lo que el paciente fue respondiendo fluidamente "lo normal, dos o tres veces por semana", a todo lo que se le preguntaba sobre su forma de vida diaria. A medida que avanzaba el interrogatorio el facultativo no podía descubrir el origen del malestar de su paciente hasta que llegó a la pregunta clave: *¿How ofent do you make love?* A lo que el paciente muy suelto de cuerpo respondió: "lo normal" una vez cada seis meses". El médico saltó al hilo contento de haber descubierto una anomalía creyendo que despistaba su incertidumbre sobre el diagnóstico, y mirándolo a los ojos le dijo: "Hombre ahí está el problema, lo normal son dos o tres veces por semana!!!" El paciente le devolvió la mirada y muy serio le dijo "Lo normal para usted que es médico en Madrid pero no para mí que soy Obispo en Pamplona".

Otra muy divertida sucede en un viaje de avión, en un momento dado, el piloto le dice a la azafata *"Go and talk to the passangers, but becareful with what you say.* La azafata se paró frente al pasaje y con voz amable segura y sonriente dijo en un perfecto *English*, *"Please fasten your seat belts in order to keep your bodies together after we crash"*. Pero un capítulo aparte han sido los alumnos en la Universidad, hay ejemplo célebres como el de la lapicera a fuente cuando un alumno, de Ciencias Humanas, en situación de evaluación, debía transcribir un texto escrito por Skinner sobre comportamientos que decía así: *"take your fountain pen and write"*, lo que fue interpretado por el alumno como "tome su fuente de agua y escriba". En el mismo texto *"cement floor"* (piso de cemento) fue traducido al español, en libre asociación, "flor de cemento". Tal vez el más gracioso fue el del alumno de Química que al transcribir *"he atom"* (átomo de helio), leyó "átomo de él". Las transparencias y las falsas transparencias de una lengua a otra pueden jugar una mala pasada a la hora de interpretar textos en otro idioma.

T: Bion diría que por no poder tolerar la incertidumbre, no se acepta que es necesario recibir y aprender a partir de la propia experiencia de no saber, y el efecto es reforzar una actitud de lo que él llama “estupidez” basado en asegurar que su idea es la única valiosa.

A: Un aspecto fundamental y también un argumento que da razón a la manera en que yo concibo la enseñanza y el aprendizaje es el de la acción, cada aprendizaje está relacionado con algo que se hace desde la experiencia personal. No creo en estudiar y después practicar. Por ejemplo la hija de un colega universitario les llenó el fondo de la casa con basura orgánica. Es un ejemplo que muestra que los alumnos confían en los argumentos que yo les daba. Les decía que seleccionando el material orgánico para la preparación del *compost* tirarían menos cantidad de basura y eso se traducía en menos viajes al basural por parte de los camiones recolectores de basura, y menos gasto de gasolina, y menos volumen en los recipientes de desperdicios, y así se sumaban otras razones que a ellos se les ocurrían. Lo interesante es que uno nunca sabe cómo va a transcurrir eso que inicialmente se planificó porque hay que darle lugar a lo imprevisto, a la espontaneidad y sobre todo a la creatividad. Mi nuevo lema es sobre la creatividad, desde el propio espacio donde se imparten las clases. El talento del profesor se ve en cuánto él es capaz de rodear al niño de cosas atractivas. Un día yoga, cultivar plantas, hacer una comida, se basa en el principio de ir haciendo y aprendiendo, hacés algo hablás sobre lo que hacés, utilizando la lengua para expresar para describir para explicar, así se aprende el idioma extranjero por añadidura. Esto es riesgoso porque se te puede ir todo al diablo. Es más fácil tomar un libro y seguir la metodología que el texto propone, yo también lo hago, porque es una columna que va facilitando y guiando el proceso, pero no lo utilizo como recurso privilegiado, exclusivo y menos único.

T: De esa manera los alumnos podían adjudicarle un sentido a cada actividad desde su participación y compromiso personal, integrando el cuerpo, las emociones, los sentimientos y la información. Una metodología que apunta a evitar las escisiones en la mente, la división tajante entre el cuerpo y la psiquis que tanto daño ha causado en la comprensión de la complejidad de las acciones humanas.

A: Además de hacerlos pensar, recuerdo que una vez había caído piedra y se habían arruinado las plantas que habíamos plantado, entonces yo les pregunté qué podríamos hacer, y la mejor respuesta la dio una nena que dijo “plantar de nuevo”, y así lo hicimos.

T: El valor de la frustración y la posibilidad de reparación. Eso es muy kleiniano, una vez que se toma conciencia del daño infringido al objeto se movilizan fuerzas, capacidades, para la reparación de ese daño, es decir se intenta devolver al objeto el valor de todo su potencial.

Hay personas que se paralizan frente a un daño y no pueden superar la frustración y la pérdida. Desde Winnicott se postula que el desarrollo emocional del niño se cumple solo si la madre le da al hijo, y en forma adecuada, lo que necesite: la gratificación y también la frustración necesaria. Una madre demasiado solícita anula el desarrollo del hijo, y la que restringe no da lugar a que el niño imagine y se proyecte en una idea diferente.

A: Bajo el mismo principio de la experiencia personal, de integrar el cuerpo y la mente, incorporé el Yoga y el Chi Kun en clase. Con el yoga logré que los niños cuando llegaban excitados del colegio y se abalanzaban unos sobre otros, se peleaban, gritaban y se armaba el caos, se pudieran tranquilizar y concentrar mejor. Entonces comenzábamos haciendo algunos ejercicios antes de cualquier otra actividad más formal y sistematizada; y después los niños se calmaban y se podían dedicar a escuchar y participar.

T: Los docentes no se instauran como meros instructores, sino guías responsables de crear el ambiente necesario para que sus alumnos aprendan a cómo aprender. Donald Winnicott remarca la importancia de proveer para el niño el medio ambiente que facilite la salud mental y el desarrollo emocional del individuo bajo la regla principal de establecer que la salud es madurez, acorde con la edad del individuo. El autor parte de la idea de un buen funcionamiento del vínculo madre-bebé como elemento imprescindible para la organización del yo de manera sana y estable. Esto a su vez proviene desde la lactancia materna a la que vos has defendido tanto, dependiente de un sostén, de una adaptación provista por la madre o la figura materna que la sustituya, que concierne a la absorción de los elementos de los cuidados maternos. El autor basó su trabajo en la dependencia del sujeto respecto del ambiente. Estudia a la madre y su bebé *in situ*, como una “unidad psíquica”, en lugar de estudiar a la madre y el niño por separado como dos seres distintos.

A: Yo pienso, y cada vez más y con mayor convencimiento, que todo eso viene desde la cuna, de lo que provee la familia.

T: El autor postula el concepto de “madre suficientemente buena”; una madre ideal atenta a todas las formas de diálogo y de juego creativo, pero a su vez, debe ser capaz de hacer experimentar al bebé una necesaria frustración a fin de favorecer el despliegue de su espontaneidad y de su capacidad de individuación. Mediante el desempeño de las funciones de *holding*, *handling* y mostración de objetos el bebé puede descubrir y desarrollar sus “potencialidades innatas”, a lo que se le agregan los procesos de: Integración, Personificación y Adaptación a la Realidad.

A: Yo creo que todo radica en el afecto, en que el chico sienta que se lo quiere. Estoy convencida que los chicos inicialmente vienen al Instituto porque los padres los inscriben, pero después no se quieren ir porque se sienten respetados y queridos en su individualidad. Tengo miles de ejemplos que muestran que esto es lo esencial.

T: En la salud el niño está integrado, viviendo en su cuerpo y siendo capaz de sentir que el mundo es real. La presencia de un adulto que cuida al niño le da seguridad y confianza al niño y esa experiencia de ser cuidado, atendido, protegido perdura toda la vida; caso contrario un niño sin cuidados es un niño olvidado, indiferente para sus padres. Fijate que Winnicott al teorizar sobre el concepto de individuo sano considera que se puede dividir el universo de personas en dos clases. Están aquellas que nunca fueron “abandonadas” cuando eran bebés y que, en este sentido, tienen buenas probabilidades de disfrutar de la vida y del vivir. También están aquellas que tuvieron una experiencia traumática del tipo que resulta del abandono ambiental, y que deben cargar durante toda su vida con el recuerdo (o el material para el recuerdo) del estado en que se encontraban en los momentos del desastre. Probablemente se enfrentarán con tensiones y ansiedad, y quizás también con la enfermedad. Hay un grupo intermedio, son aquellos individuos que han tenido experiencias de angustia impensable o arcaica, y cuyas defensas los protegen más o menos exitosamente contra el recuerdo de esa angustia, pero que no obstante aprovechan cualquier oportunidad que se presente para enfermar y sufrir un colapso, a fin de aproximarse a aquello que era impensablemente terrorífico.

Parece haber una tendencia al desarrollo saludable que subsiste aún en estos casos, y si las personas incluidas en la segunda categoría se las ingenian para dejarla obrar, aunque lo hagan tardíamente, todavía pueden mejorar y por esto, ser incluidas entre las personas sanas.

A: Estas ideas yo las veo reflejadas en mi práctica, esta es otra de mis características soy eminentemente pragmática pero sin desentenderme de los fundamentos teóricos que dan razón de cómo emplear determinados métodos en la enseñanza y en el aprendizaje. Los estudios son informales, no hay un orden estricto del programa, los temas van surgiendo espontáneamente, sin embargo lo que es aparentemente informal tiene un trasfondo formal que se refleja en un resultado final que son las evaluaciones finales con las pruebas internacionales el Test de *TOEFL*, que da mucho vocabulario. Formal en el sentido de que se evalúa con rigor aquello que el alumno ha incorporado como conocimiento nuevo. El proceso se podría comparar a un arroyo subterráneo, una línea que se debe mantener; se mantiene sola porque las *teachers* lo hacen por sí solas una vez que ellas han internalizado el espíritu de lo que yo les transmito.

T: Y sobre el tan mentado y espinoso asunto de la evaluación en la enseñanza?

A: La evaluación se ha transformado en una herramienta muy formal pero muy vacía de contenido, porque no se evalúa lo que sabe el alumno sino una serie de pautas que se pueden recordar de memoria pero que no indica que el alumno lo sepa. Por otro lado soy rigurosa y estricta a la hora de calificar, mi lema es “dudoso al pozo” para dar la oportunidad al que acertó a medias que pueda volver sobre su trabajo para mejorar la calidad de su producto. Esto en la universidad me valió varios disgustos con alumnos que no aceptaban una reprobación.

T: Y sobre la formación de los docentes cuál es tu experiencia?

A: Soy partidaria de trabajar prioritariamente la motivación esa es la punta del ovillo, es lo que hay que trabajar fundamentalmente en cualquier tipo de disciplina. Cuando no hay motivación no hay aprendizaje. Todo está en el comenzar. La motivación cuando existe se mantiene sola, una cosa lleva a la otra, nunca te aburrís. Entra también la creatividad, el alumno que puede explotar su creatividad está motivado.

Para mí lo más importante es cómo enseñar y no qué enseñar. El qué todo el mundo lo sabe, está preparado no hay nada nuevo que hacer, está sistematizado. El qué enseñar, se va acomodando al cómo hacerlo. Cómo el qué se va acomodando al cómo. Si quiero que los chicos aprendan el verbo *can*, poder, qué podés ver. Qué hago? Los llevo a la zona de la huerta, al recipiente del *compost* y a todos le pregunto lo mismo *What can you see?* Y cada uno te va a decir diferentes cosas. También me preocupo por organizarles las clases a los docentes y de prepararles el material que necesitarán para cada clase, por eso les armo una caja para cada *teacher* donde incluyo desde la película y la selección de las escenas que quiero que vean para ilustrar el vocabulario, o las estructuras lingüísticas, hasta los textos y diferentes expresiones que deseo transmitir. Así cada docente dispone de un material específico y personalizado para su grupo de alumnos.

T: Te ocupás con dedicación a cuidar a los cuidadores esta es una perspectiva muy actual en los ámbitos educativos e institucionales en general.

A: Surge de las enseñanzas de Vigostky por ejemplo para la ubicación de los chicos en el aula, reunir a chicos sin dificultad para aprender con chicos que sí las tienen. Busco armar una *teacher* activa, interesante, que enseñe con pasión todo aquello que a ella misma le guste. A veces solo es importante un toque de afecto. El grupo de docentes es muy unido pero a su vez muy individualizado, cada uno separado de cada uno. Pero la hora del té o el café resulta

común para la reunión, la reflexión. Todo apunta a que los docentes se sientan bien en el ambiente del Instituto. Buscar en cada profesor el rasgo distintivo y que se asiente en algo concreto. Es un rasgo, subrepticamente, no es tan obvio. Por ejemplo a cada una de las docentes les regalé una taza diferente para tomar té para ser usada en esa hora de reunión en el Instituto, la emperatriz china, la porcelana francesa, la cerámica, las flores, son distintas imágenes y materiales que reflejan aspectos diferentes de cada una de los *teachers*. Cada una de las tazas es distinta, la de la coordinadora, tiene una forma diferente, craquelada con dibujo franceses, implica una cierta categoría. La de color celeste para que dé paz y tranquilidad del alma destinada a otra *teacher* que es algo ansiosa. El color amarillo naranja representa el sol la energía de otra; mientras que la delicadeza del color rosa representa a la más delicada y dulce.

T: Has tenido alguna guía especial para la formación de los docentes?

A: Krishnamurti habla de la disciplina interna, de autodisciplinarse.

T: Aceptar la autodisciplina como algo necesario para alcanzar los objetivos. La persona del maestro es el elemento de máxima importancia en la instrucción, más importante que los métodos usados. Dar prioridad a ciertas actitudes con las cuales el docente mantiene sus relaciones con los estudiantes a través de la congruencia, la transparencia, la empatía para facilitar el cambio.

A: El maestro tiene que crear el ambiente de disciplina, no se puede trabajar en el desorden. Esto es clave con los niños pequeños.

T: El psiquismo se va conformando en secuencias de orden y desorden, en integración y desintegración; estos complejos procesos se favorecen si el medio externo colabora en brindar continuidad, consistencia y la presencia de adultos creíbles.

A: En la enseñanza tiene que haber afecto, esta palabra viene de acercarse al otro. En esta línea sigo las ideas de Krishnamurti sobre la educación y el sentido de la vida. Comparto su idea de que no podés enseñar con clisés. Hay que estar con el niño y ayudarlo a pensar, y que sea él quien busque, rodearlo para que él pueda buscar. Se requiere un clima que aliente a la creatividad, dado que el niño puede aburrirse fácilmente a diferencia del adulto.

Vale enseñar con alegría, ir hasta adentro, como quien corta una tajada de una fruta, de un delicioso melón o de una sandía a punto, y para hacerlo se lleva la presión de la mano hasta abajo, hacia el fondo maduro de la pulpa de la fruta. Sería ir hasta el hueso, hasta lo que está encerrado. Lo fundamental es no caer en la automatización e insistir en la personalización. Por eso antes de comenzar con las clases me dedico a entrevistar a los padres y a los mismos

chicos, trato de conocer cómo viven, con quienes comparten la vida diaria, qué sienten por esas experiencias. Después en el transcurso de los estudios estoy atenta a comunicarme con la familia cada vez que noto algún cambio favorable o no, los llamo por teléfono y busco conversar con ellos. Y en esta comunicación con ellos soy seguidora o buscadora del sentido común para empezar a pensar una situación.

T: Sentido común o factor común de sentido, el que apoya el punto de vista sobre lo que transmiten los sentidos. Contiene un sentimiento de certeza de seguridad asociado con la creencia que todos los sentidos coinciden entre sí y que cada uno se apoya en la evidencia del resto. Es una descripción adecuada, confirmada por todos los sentidos, indica una experiencia armónica de todos los sentidos que confieren verosimilitud a la sensación. El sentido común es también el modo socialmente determinado de interpretar y ver la realidad, y una función de la relación del individuo con el grupo de pertenencia. Sería una simbolización social de la realidad que determina las condiciones de posibilidad de la experiencia. Suena rebuscado como lo digo pero nos sirve a las dos para avalar éste que otros consideran el menos común de los sentidos.

A: En la enseñanza no todo constituye una propuesta pedagógica, racionalmente organizada, muchas veces parto del “me gusta a mí”, esto trasciende lo meramente académico. La iniciación de la lengua en los chicos tiene que estar conectada a tópicos, a contenidos y no solo a estructuras gramaticales, éstas caerán por su propio peso más adelante. Si el énfasis se pone prioritariamente en las estructuras de la lengua perdés a los alumnos, mientras con el enfoque por tópicos, temas, contenidos, lograrás que ellos se interesen porque les resulta familiar el contacto con nuevos objetos. Varios y diferentes *approaches*, enfoques, sirven como flechas hacia delante desde los que se van desplegando otros puntos de interés que van atrayendo la atención del alumno. La gramática es la teoría de la lengua algo muy abstracto. El niño no puede captar la complejidad del sistema lingüístico, y si no lo ve se desinteresa y necesita hacer otra cosa. Por ejemplo me gusta partir de la presentación de la existencia del sistema solar, en base a la inquietud y a la pregunta de ¿dónde estamos viviendo?

T: A qué edad se recomienda iniciar a un niño en el aprendizaje de una lengua extranjera?

A: Respecto a la edad de iniciación en el aprendizaje de una lengua extranjera considero que no puede ser muy pequeño el alumno porque para poder mantener un ritmo de clases de dos veces por semana el niño necesita disponer de ciertas competencias; por su inmadurez el niño no puede conectar los diferentes elementos que se les presentan, su atención es lábil y su memoria no puede retener tanta información, no está preparado para desempeñar diferentes

habilidades que se requieren para este aprendizaje. He tardado mucho en entender de qué manera se inicia el primer contacto con otra manera de hablar, en este momento pienso que se da por la geografía. Por las películas se sabe que existen personas que hablan de una manera diferente, yo no les digo que es otra lengua, Actualmente el plurilingüismo es un hecho cultural, constituye un fenómeno actual. Para que los niños entiendan porqué la gente habla de otra manera hay que llevarlos a las diferentes geografías y exponerlos a la multiplicidad de aspectos de esas diferencias, los paisajes, las vestimentas, las comidas, el arte, la arquitectura. Desde los primeros días de clase los insto a observar y a imaginar el espacio, les reparto un globo terráqueo en miniatura para que cada alumno lo tenga frente a su vista y pueda reconocer otras latitudes. Incorporo elementos sencillos pero que dan una nota y un estilo diferencial de cada cultura, por ejemplo un sombrero chino, una manta del Altiplano, un instrumento musical autóctono. Todas estas experiencias van acompañadas de fotografías documentales que luego también son usadas para ilustrar esos tópicos; a los chicos les divierte verse en imágenes con un sombrero raro, con un kimono. Esto es lo que yo entiendo por diferentes *approaches*, que facilitan la apertura hacia diversas temáticas desde las que se impone la necesidad de incorporar diferentes palabras para comunicarse.

T: En qué consiste la ventaja de este método por contenidos?

A: Uno de los beneficios de enseñar por contenidos es que los chicos toman de manera natural el hecho de que existen personas que hablan de manera diferente. Las dos únicas cosas que tomo como recurso académico son el uso del Diccionario *English Español*, y ciertas expresiones comunicativas como por ejemplo¿*How do you say... in English?*, (¿Cómo se dice... en Inglés)? Son expresiones fijas y se usan directamente sin describir ni explicar las palabras que las componen. Estas expresiones se escriben y se exponen en carteles que se cuelgan en las paredes del aula y resultan una ayuda muy eficiente para iniciar la comunicación, casi tienen el valor del lenguaje de señas que también yo utilizo. Todo esto en el afán de que los alumnos entiendan que se habla de una manera diferente; esta idea es la que trato de remarcar, que ellos vienen a clase para hablar de una manera diferente y no estrictamente para aprender *English*.

En la enseñanza por tópicos se disparan miles de temas por ejemplo trabajar con el diccionario. ¿*How do you say florero in English?* Esta pregunta se repite cuantas veces se observa el ambiente del aula tomando como objeto de interrogación los diferentes elementos de la habitación. En medio de ese torbellino de preguntas, de búsquedas en el diccionario, en el momento menos pensado los chicos se topan con sus propias respuestas sin necesidad de haber recurrido al diccionario, eso es lo que ya saben del nuevo idioma. El niño que no

entiende lo que se está tratando en una clase no se siente bien pero tiene una facilidad por sobre el adulto que se inicia en el aprendizaje de una lengua extranjera, y es que si entiende algo y se le aportan gestos o señas puede entender todo el resto, es como que saben por dónde canta el gallo a partir de entender parte del discurso. El niño se relaja cuando se le aportan estas ayudas y cree que entiende, aún cuando no lo logra de un primer intento con las palabras, y llega a hacerlo por medio de los gestos. Por el contrario la mayoría de los adultos en situación de aprendizaje no se relajan, pretenden saber cada palabra, se tensionan y hasta se amargan porque se sienten impedidos de avanzar y eso les dificulta conectarse con lo que sí saben o con lo que pueden asociar más espontáneamente.

T: Hay un ir y venir desde el niño al adulto, indudablemente tu experiencia en el ámbito universitario con alumnos adultos te dé la pauta de los efectos y consecuencias de cómo iniciar la enseñanza desde la niñez pasando por la adolescencia.

A: Sí me ha enriquecido trabajar en docencia en dos ámbitos distintos y con diferentes edades. Otra idea que también centra mi manera de enseñar es la de bajar el umbral afectivo como lo plantea Krashen. Fíjate en esta experiencia con una alumna en la Universidad; en un parcial de 37 alumnos, 7 no lograron la aprobación por lo que debían recuperar. A medida que los alumnos van entregando su trabajo voy corrigiendo las evaluaciones, y después informo inmediatamente sobre los resultados de sus trabajos. Una de las alumnas demandó explicaciones sobre su no aprobación de la prueba mientras yo estaba corrigiendo otros trabajos. Ella se presenta en el aula donde yo me había retirado para corregir y mirando su reloj me dice si podría saber porqué le fue mal. Me siento interrumpida, levanto la vista y le explico que espere hasta el final de la clase, a lo que ella dice, de manera poco cortés, que no puede quedarse. No obstante, ella vuelve a la clase, entra empujando los bancos, haciendo ruido y espera impaciente. Cuando llega el momento de las explicaciones sobre las evaluaciones, ella estaba sentada frente a mí en la primera fila e interrumpía mis aclaraciones diciendo: “yo dije lo mismo que dice acá; escribí eso; usted en clase dijo que era así como yo lo escribí; usted tiene la culpa”. Los compañeros de clase, desorientados, la miraban en silencio mientras yo intentaba explicarle que era necesario que ella pudiera escuchar y pensar sobre lo que le informaba. Advertí que no se trataba de una mera situación pedagógica que se podía resolver con los recursos habituales, capté algo en la alumna que producía un obstáculo para recibir la evaluación. Le dije “relajate, tratá de escucharme”, y me respondió: “yo detesto el Inglés”.

T: Posiblemente lo que esta alumna no pudo hacer eficientemente es una autoevaluación, y no depender solo de la evaluación externa. Si se puso en contacto con sus propias dificultades de aprendizaje del idioma y las relacionó con su vida diaria, experimentó sentimientos hostiles que la enojaron, que tal vez actuaron como resistencia para pensar, para recibir y aprender un aprendizaje significativo. Posiblemente no pudo tolerar en ella la resonancia emocional de sus dificultades, no aceptó saberse carente, fallida, incapaz y buscó para defenderse atribuirle sus errores a algo proveniente de afuera y en este caso quién más apto para depositar la hostilidad que el mismo docente. Hipotetizando y profundizando el análisis podríamos decir que llegamos al meollo de sus trabas, a sus primeros vínculos, a la etapa de la oralidad. Françoise Dolto plantea el concepto de castración simbólica para significar que en algún momento el niño debe ser interrumpido, por invocación de una prohibición, en su deseo de continuar con un modo determinado de satisfacción, y que de ese proceso se gana un fruto. Según esta autora la castración simbólica oral que interrumpe la lactancia materna da por fruto el lenguaje; al interrumpirse el contacto cuerpo a cuerpo con la madre el niño se ve lanzado a comunicarse por medio de la palabra en contacto con otros y así va adquiriendo un sentido de identidad y de libertad. De lo cual podemos concluir que el lenguaje, la palabra nos otorga la condición de personas libres.

A: Entiendo que un niño que aprende a hablar va poniendo un rótulo a algo que existe en el ámbito de su realidad para luego vincular ese rótulo con otros, y así complejizar de manera creciente este proceso hasta llegar a un caudal inmenso de vocabulario, y es claro esto que decís porque a medida que amplía su capital lingüístico gana en libertad. Es notable cómo de este modo se va aprendiendo y al mismo tiempo se establecen nuevos vínculos. Para que este proceso continúe y adquiera mayor complejidad es importante que el niño vaya vinculando los nuevos términos y diferentes expresiones, sin sentirse agobiado, con explicaciones que en una primera instancia son abstractas. El niño no admite explicaciones abstractas, si él no entiende se distrae, se pone a jugar o se resiste a continuar; por el contrario el adulto pide las explicaciones aunque luego esto mismo lo trabe a la hora de utilizar las expresiones en la escritura o en la conversación.

T: Qué es el lenguaje?

A: El lenguaje es algo maravilloso, transmite sentimientos, estados de ánimo, ideas, no podríamos permanecer en la actualidad sin el lenguaje.



Epílogo

Haber podido sintetizar tantas horas de conversación en estas frases que condensan los temas e ideas que fueron surgiendo a lo largo de nuestra amistad nos deja tranquilas respecto al imperativo superyoico de obtener algún rédito por tanta energía invertida. Nadie nos quita lo bailado, como dice el refrán, para significar que fuimos llevadas por el entusiasmo y la alegría de encontrarnos en un mano a mano de afecto y de comprensión cada vez que fue posible escucharnos y darnos la palabra en la confianza de ofrecernos cada una a la otra, hermanadas por el diálogo y la amistad.