GT 25: Estudios en docencia: enseñanza - investigación - extensión

Prácticas de enseñanza utilizadas en la FHCE

Carmen Caamaño, Alison Pereira, Yliana Rodríguez, Silvia Ferradans, Marisol Cabrera.

Mag. en Educación Carmen Caamaño

Directora del DEED. Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Udelar.

carmencaamanomartinez@gmail.com

Lic. en Filosofía Alison Pereira

Departamento de estudios en Docencia, DEED. Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Udelar. Profesora de Filosofía.

alisonpereira44@gmail.com

Lic. en Lingüística Yliana Rodríguez

Departamento de estudios en Docencia, DEED. Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Udelar.

Lic. en Filosofía Silvia Ferradans

Profesora de Filosofía.

silviaferradans@gmail.com

Lic. en Ciencias de la Educación, Marisol Cabrera

Docente del Taller de Aprendizaje de la Tecnicatura en Gestión Universitaria, Taller de Aprendizaje propuesto por el DEED. Profesora de Historia. Profesora Adscripta.

marisolcabrera9@gmail.com

Introducción

El Departamento de Estudios en Docencia del Instituto de Educación (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, FHCE) viene realizando una serie de investigaciones vinculadas a la docencia. Con ello busca enriquecer las perspectivas de la docencia, en este caso, de la educación superior. En esta oportunidad entendemos *docencia* como la conjunción de: enseñanza, extensión e investigación.

Los Seminarios de Docencia de la FHCE se centran, básicamente, en las investigaciones a nivel de aula y se están desarrollando desde hace varios años. La línea principal se denomina: «La investigación como motor de la docencia». Tiene el propósito de profundizar en el conocimiento de las interacciones que se producen en las aulas universitarias a través de los vínculos que se establecen entre los docentes y los estudiantes. En ese sentido es necesario realizar distintos análisis de las prácticas de enseñanza, entre las que se encontrarían las propuestas evaluativas. Requiere también estudiar los distintos procesos de aprendizaje, así como el contexto institucional en el que estas interacciones se dan.

Los objetivos de estos estudios pretenden, luego de las descripciones, las interpretaciones y los análisis correspondientes, identificar formas potentes y significativas de enseñanzas que puedan servir a los docentes universitarios con el fin de potenciar los aprendizajes de los estudiantes.

Para esta Jornada se optó por presentar algunos avances de la investigación. La misma sigue la línea principal citada anteriormente: «La investigación como motor de la docencia». En esta ocasión, dentro de la docencia se prioriza la *enseñanza*. En un primer momento, entonces, se trata de realizar un diagnóstico básico acerca de las prácticas de enseñanza que se utilizan en nuestra Facultad.

¿Qué entendemos, en este caso por *prácticas de enseñanza o prácticas docentes*? Para ello acudimos a Achilli, citado por Steiman (204:126) quien sostiene: «Consideramos a la práctica pedagógica como el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación maestro-conocimiento-alumno, centrada en el enseñar y el aprender».

La metodología que se eligió para esta ocasión es cuali-cuantitativa. En la primera parte de la investigación se procedió a la realización de un cuestionario autoadministrado enviado a todos los docentes dispuestos e interesados en colaborar con esta investigación, que finalmente resultó en un universo de treinta y nueve encuestados.

Luego se realizarán entrevistas exploratorias y en profundidad a algunos docentes, cuyas respuestas en el cuestionario resultaron interesantes. Se procede a la elaboración de los instrumentos necesarios para llevar a cabo esta investigación. Se hace una bitácora de actividades y un constante monitoreo metarreflexivo de lo que se va haciendo.

El cuestionario autoadministrado se pone a prueba con algunos docentes con el fin de evaluarlo para asegurar su validez y confiabilidad.

En una segunda etapa se pretende completar el estudio, si es posible, dado que se debe contar con la anuencia de los docentes involucrados, con alguna observación de clases. La intención final es la de difundir los resultados, no sólo en las Jornadas sino también en otras publicaciones tanto nacionales como internacionales.

Este estudio estará centrado en lo cualitativo más que en lo cuantitativo y tiene, básicamente, un carácter exploratorio. Dado que lo que se va a investigar son casos, podría decirse que se trata de una investigación cercana a lo que Tójar y Mena (2011) llaman *estudio de multicasos*. Por lo tanto, no se pretende realizar generalizaciones sino, a lo sumo, elaborar categorías de análisis o algunos enunciados teóricos.

Justificación

Generalidades

Con este proyecto se pretende estudiar fenómenos vinculados a las interacciones que se viven en algunas aulas universitarias. El interés se centra en las prácticas de enseñanzas que utilizan los docentes universitarios. El estudio de éstas puede ser útil para comprender situaciones que no siempre son tenidas en cuenta pero que, sin embargo, pueden estar condicionando enseñanzas que propicien o inhiban buenos aprendizajes.

El propósito general de este primer tramo del trabajo es realizar un sondeo general, en una muestra de docentes correspondientes a las diferentes licenciaturas que componen la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Este diagnóstico se hará, básicamente a través de un cuestionario cerrado autoadministrado con el fin de recabar información acerca de las prácticas de enseñanza que utilizan los docentes en sus clases. Luego se realizarán, como ya se adelantó, entrevistas en profundidad, de acuerdo los resultados obtenidos en las encuestas.

Consideramos que el tema es pertinente, sobre todo para la realidad que vive nuestra universidad estatal y los cambios que se pretende introducir en ella. En este sentido se han realizado múltiples propuestas y estudios que, en general, tienden a los aspectos más *macro* de las problemáticas. Sin embargo, a nuestro entender, todavía son pocos los trabajos y pocas las investigaciones que se centran en realidades y unidades de análisis de tipo más *micro* como, por ejemplo: el rol docente y las interacciones que se dan en las aulas.

Tal vez, es en esos escenarios *micro* y, sobre todo, en las formas en las que se dan las interacciones didácticas, donde se podrían encontrar ciertos obstáculos pero también las posibilidades para que surjan o no algunos cambios significativos. Situaciones que se plantean en los escenarios del aula, podrían estar vinculadas, incluso, al rezago y a cierto tipo de *desafiliación* de la Institución.

Nuestro interés se ubica en algunos aspectos que pueden ser observados dentro de las propias aulas. En particular nos interesa centrarnos en el rol que cumple el docente universitario, y más concretamente, en el tipo de estrategias didácticas que utiliza (consciente o inconscientemente) para que el ambiente de aprendizaje sea productivo. En ese sentido, conocer las prácticas de enseñanza que utiliza puede ser de gran ayuda para llevar adelante este proyecto.

La pertinencia didáctica de la temática estaría dada, fundamentalmente, por su estrecha vinculación con los procesos de enseñanza y con los procesos de aprendizaje. Sin embargo, en este caso, el foco de está puesto en la enseñanza dado que intenta interpelar directamente el rol del docente, rol que implica la preocupación por la búsqueda de enseñanzas responsables.

Definición del problema, propósitos y objetivos

Problema y contexto en el que aparece

El problema que intentaremos abordar en esta investigación surge de la observación empírica cotidiana de distintas aulas universitarias (en distintos Servicios). Esta observación muestra que las prácticas de enseñanza presentan algunas variantes sin que las mismas sean, aparentemente muy significativas.

Las prácticas de enseñanza, ¿cubrirían un abanico de tal extensión que pueda permitir dar cabida a los distintos modos y estilos de aprender de los estudiantes universitarios?, ¿resultan significativas para estudiantes que están insertos en este escenario mundial tan particular?

En este sentido, nos parece interesante tomar como ejemplo para nuestra propia investigación, las preguntas que se ha planteado K. Bain (2007), en sus investigaciones en ámbitos universitarios. El autor (cf. 2007:73), sostiene que los mejores profesores universitarios son los que se hacen una serie de preguntas que intentan dar respuestas a los problemas mencionados. Algunas de ellas se vinculan a: ¿Cómo crear entornos para habilitar lo que denomina un 'aprendizaje crítico natural'? ¿Cómo hacer para introducir en esos entornos lo que se quiere intentar enseñar? ¿Qué tipo de estrategias y tareas se deberían proponer para lograr un mayor aprendizaje? Etc.

Una de sus preocupaciones es que las tareas propuestas por los enseñantes sean lo que él llama «tareas auténticas» y que, además, les resulten atractivas a sus alumnos. Esas tareas serían las que despertarían curiosidad y provocarían desafíos de tal magnitud que obligarían a los alumnos a cuestionar sus propias representaciones mentales, sus supuestos previos, su visión de la realidad.

Estas preguntas nos parecen interesantes y a ellas agregaríamos: ¿Cuáles serían las estrategias didácticas que utilizan los docentes para hacerlo? ¿Cuáles serían los apoyos que brindarían a sus estudiantes con el fin de lograr esos propósitos? ¿Se consideran los errores que cometen los estudiantes como oportunidades para nuevos y potentes aprendizajes con la ayuda de los docentes?

Objetivos generales

1. Identificar, describir y poder interpretar algunas prácticas de enseñanza que tiendan a potenciar aprendizajes profundos en las aulas universitarias buscando mejorar las actividades de enseñanza y de potenciar los procesos de aprendizaje.
2. Elaborar algunas categorías de análisis que puedan constituirse en aportes para la mejora de las enseñanzas universitarias.

Objetivos específicos

1. Relevar y describir las estrategias de intervención didáctica y los mecanismos de apoyo que utilizan los docentes en la FHCE.
2. Realizar un análisis interpretativo de dichas estrategias.
3. Elaborar algunas categorías que den cuenta de los hallazgos encontrados.
4. Socializar los resultados que se consideren pertinentes con el fin de que puedan servir para ayudar a mejorar las enseñanzas universitarias.

Marco teórico o revisión de literatura

Cuando «educar es humanizar»: la importancia del rol docente y sus riesgos

Este trabajo se enmarca en una premisa educativa básica que sustentamos en nuestra tarea educativa: 'educar es humanizar', puesto que la educación, es específicamente humana. Esta premisa es coincidente con diversos autores entre los que se destacan Bruner, 1997 y Kant — S.XVII — entre otros.

La educación, recogiendo la máxima kantiana, tiene como tarea urgente presente alcanzar la «mayoría de edad» y desde esta óptica es necesario que el docente encuentre experiencias pedagógicas que vinculen el aula universitaria con el mundo que le rodea.

Tal vez la primera cuestión que tengamos como reto en el rol docente es clarificar cuál es la identidad y legitimación de un oficio que como sostiene Meirieu, siempre se encuentra «bajo sospecha» (Meirieu, 2001). Ello nos llevaría a reflexionar acerca de cuál es, o debería ser, el o los modelos de enseñanzas que necesitarían nuestra Universidad y nuestros estudiantes (si es que esos modelos existen). El inicio de un proceso transformado inmerso en la Segunda Reforma Universitaria tal vez debiera situarse en una de las máximas de Morin: «Conocer lo humano es, principalmente, situarlo en el universo y no cercenarlo. Interrogar nuestra condición humana supone interrogar primero nuestra situación en el mundo» (E. Morin, 2001: 57).

Interrogar/nos y propiciar cada aula como un laboratorio experimental de humanidad con la re-creación de una comunidad de aprendizaje, incluye la interrogación de Savater que nos interpela: «¿Es posible pensar una Humanidad sin Humanidades?» (Savater 1997: 113). El

principal protagonista del aula debiera ser el estudiante y su aprendizaje, y no la simple trasmisión de conocimientos que no repara en cómo aprende, qué siente, qué piensa. El arte de educar en un paradigma humanizante debe asimilar la perspectiva que no existe aprendizaje sin metacognición, en el que el estudiante es artífice consciente de sus propios procesos de cambio.

¿Qué profesor necesita un estudiante universitario? ¿Cuál es el papel de la humanidad en el arte de educar? ¿Cuál es el papel de la tradición en los modelos de enseñanzas? ¿Cuál es la mirada hacia la formación en su rol como docente universitario? Parafraseando a Paulo Freire (1994), las preguntas pueden guiarnos al reencuentro con y en los otros, en la *reciprocidad de conciencias* del estudiante que puede interrogar/se y escuchar/ se en la oportunidad de una enseñanza humanizante, que habilita un docente creativo y sensible.

Metodología de investigación

Corte metodológico

Como ya vimos anteriormente, se trata de una investigación básicamente de corte cualitativo, aunque una de las técnicas a utilizarse es propia de investigaciones cuantitativas. Se trata de la encuesta. La encuesta suele funcionar a través de un instrumento que es el *cuestionario*. Generalmente se recurre a ella cuando se desea tener información de un mayor número de personas acerca de un tema o cuestión. En nuestro caso se ha aplicado un cuestionario a los docentes investigados con el fin de obtener una visión de la temática desde sus perspectivas.

Generalmente, el cuestionario se elabora con preguntas cerradas porque son de fácil tabulación. Cuando en éste se incluyen preguntas abiertas, aunque puedan aportar nuevos elementos, la tabulación se vuelve una gran dificultad.

Por otra parte, nos propusimos una investigación de tipo exploratorio aunque ello no inhibe poder hacer interpretaciones con el fin de elaborar algunas categorías de análisis.

Presentación de algunos resultados

Para esta ocasión, se optó por la realización de una presentación meramente descriptiva de la situación general. En próximas profundizaciones, se harán estudios más afinados y de tipo más interpretativo. Es por ello que las gráficas que aparecen a continuación presentan porcentajes generales acerca de las respuestas ofrecidas por los docentes a los cuestionarios auto-administrados que constan de seis preguntas con varias alternativas de respuesta.[1]

1

1 – Indique el o los estilos de enseñanza que utiliza en sus cursos.
2 – ¿Cuál o cuáles de las siguientes dinámicas utiliza en sus clases?
3 – ¿Qué actividades didácticas propone a sus estudiantes?
4 – Indique los recursos didácticos que utiliza.
5 – ¿Qué jerarquiza cuando evalúa los trabajos de sus estudiantes?
6 – Los errores manifestados en las evaluaciones indicarían:

Estilos o estrategias didácticas

1 – ESTILOS DE ENSEÑANZA

Expositivos
29%

Combinados
46%

Dialógicos
25%

En relación a la primera pregunta, como muestra la gráfica, la mayoría de los docentes se inclinan por los estilos de enseñanza combinados y se evidencia una equivalencia entre los expositivos y los dialógicos.

2 – DINÁMICAS PROPUESTAS EN LAS CLASES

Trabajos individuales
25%

Trabajos con todo el grupo
43%

Trabajos en pequeños grupos
32%

En relación a las dinámicas de trabajo que los docentes proponen a sus estudiantes, observamos que la mayoría propone dinámicas para todo el grupo (casi el 50%). Parece interesante destacar que un 35% propone dinámicas que implican trabajar en pequeños grupos. El menor porcentaje (aunque representa una cuarta parte) lo encontramos en las dinámicas de tipo individual.

3 – ACTIVIDADES DIDÁCTICAS PROPUESTAS EN CLASE

Debates 27%

Exposición de temas 25%

Juegos de roles 4%

Lecturas 32%

Plenarios 12%

En cuanto a las actividades de enseñanza que utilizan los docentes, encontramos que el mayor porcentaje se encuentra en propuestas de lectura. En las entrevistas se intentará dilucidar si estas lecturas se hacen en el aula o en los hogares; si la lectura está a cargo del docente o es propuesta en forma individual o en pequeños grupos de trabajo. En cuanto a las actividades expositivas observamos un porcentaje que implica una cuarta parte del universos de docentes pero, curiosamente, encontramos un porcentaje un poco mayor en las actividades de debate. La actividad de plenarios se presenta en un 12% mientras que los juegos de roles son poco significativos.

Recursos didácticos

4 – USO DE RECURSOS DIDÁCTICOS

Uso Innovador 48%

Uso Tradicional 52%

Los recursos didácticos tradicionales aparecen como los mayoritarios, pero también el uso de recursos didácticos innovadores presenta un buen porcentaje (ver descripción más detallada en las gráficas que siguen).

5 - USO DE RECURSOS TRADICIONALES

Fichas de trabajo 21%

Libros - Fragmentos de textos - Documentos 42%

Pizarrón 37%

6 - USO DE RECURSOS INNOVADORES

Videos 33%

Notebook - Proyector 38%

PPT 29%

5 – JERARQUIZACIÓN DE LOS ASPECTOS QUE EVALÚA EL DOCENTE

Creatividad teórica 21%

Coherencia en las respuestas/el desarrollo del tema 26%

Amplitud y profundidad en la consulta bibliográfica 26%

Manejo conceptual riguroso 27%

En cuanto a la jerarquización que realiza el docente a la hora de evaluar a sus estudiantes, encontramos que los resultados están bastante repartidos entre las propuestas que se presentaban (creatividad teórica, coherencia en las respuestas/el desarrollo del tema, manejo conceptual riguroso, amplitud y profundidad en la consulta).

6 – SIGNIFICADO DE LOS ERRORES MANIFESTADOS EN LAS EVALUACIONES

Fracaso en el aprendizaje 29%

Una oportunidad para aprender a partir de ellos 37%

Fracaso en la enseñanza 34%

En relación al significado que le asigna el docente a los errores que cometen los estudiantes encontramos interesantes porcentajes, bastante repartidos en las propuestas de respuesta que se les ofrecía. Sin embargo aparece un 34% que se instala en el 'fracaso de la enseñanza'. Este es un buen

punto para seguir indagando. ¿A qué se refieren los docentes cuando hablan del fracaso en la enseñanza?

Conclusiones previstas

En esta etapa de avance de la investigación no esperamos nada definitivo aún. Sí consideramos que tendremos un panorama bastante amplio como poder sacar algunas conclusiones muy generales acerca de las prácticas de enseñanzas más utilizadas por los algunos docentes de la FHCE. En próximas etapas buscaremos analizar esta exploración o diagnóstico de situación con el fin de poder realizar algunas interpretaciones que puedan resultar válidas para el colectivo docente.

Alcance y limitaciones de la investigación

Debemos recordar que el alcance de esta investigación no busca generalizaciones ni tampoco un gran impacto puesto que se trata de estudios de caso y no de universos completos y cerrados. Por lo tanto, lo que podría esperarse serían algunas tendencias que puedan servirnos para seguir profundizando.

Bibliografía

Allidiere, N. 2004. *El vínculo profesor-alumno.* Buenos Aires: Biblos.

Anijovich, R. et al. 2009. *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias.* Buenos Aires: Paidós.

Bain, K. 2007 (2ª. Edición en español). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios.* Valencia: Universidad de Valencia (2004, versión original en inglés).

Biggs, J. 2006 (2ª. Edición). *Calidad del aprendizaje universitario.* Madrid: Narcea (1999, versión original).

Bruner, J. 1997. *La educación, puerta de la cultura.* Madrid: Aprendizaje Visor.

Burbeles, N. 1999. *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica.* Buenos Aires: Amorrortu.

Caamaño, C. 2009 (pp.15-49). *En busca de una enseñanza responsable* en Caamaño, C. (coord.) *¿Se puede ayudar a aprender? ¿Se puede ayudar a enseñar?* Montevideo: FHCE, Universidad de la República.

Caamaño, C. 2009. *Evaluar para mejorar la enseñanza en la Universidad.* Montevideo: Universidad de la República, Udelar, Área Agraria.

Cacão Fontana, R. 2005 (3ª ed.). *Cómo nos tornamos professoras?* Belo Horizonte: Auténtica Editora.

Chevallard, Y. 1997. *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado'.* Buenos Aires: Aique (1991, edición original).

Corbetta, P. 2007 (Ed. Revisada). *Metodología y técnicas de investigación social.* Madrid: Mc Graw Hill (2003, versión original).

Davini, M. C. (2008) *Métodos de la enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores.* Buenos Aires: Santillana.

Díaz Barriga, A. 2008. *Pensar la didáctica.* Buenos Aires: Amorrortu.

Dorio Alcaraz, I. et al. 2004 (pp. 275 —292). «Características generales de la metodología cualitativa», en: Bisquerra, R. (coordinador) et al. *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Fenstermacher, G. y Soltis. 1998 *Enfoques de la enseñanza.* Buenos Aires: Amorrortu.

Fenstermacher, G. 1989 (pp.149-177). «Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza» en Wittrock: *La investigación de la enseñanza, II. Enfoques, teorías y métodos.* Barcelona: Paidós (1986, ed. Original. Volumen II).

Freire, P. 1994. *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.

García-Valcárcel, A. et al. (coord.) 2001. 2001 (pp.9-41). *La función docente del profesor universitario, su formación y desarrollo profesional* en García-Valcárcel 2001. Didáctica universitaria. Madrid: La Muralla.

Hernández Pina et al. 2005. *Aprendizaje, competencias y rendimiento en Educación Superior.* Madrid: La Muralla.

Jackson, Ph. W. 2001. (6a Ed.). *La vida en las aulas.* Madrid: Morata.

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos.* Buenos Aires: Paidós.

Meirieu, Ph. 2001. *La opción de educar. Ética y Pedagogía.* Barcelona: Octaedro.

Meirieu, Ph. 1998. *Frankenstein educador.* Barcelona: Ed. Laertes.

Morin, E. 2001. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.

Rodríguez, D. et al. 1999 *Metodología de la investigación cualitativa.* Málaga: Aljibe.

Sautu, R. 2005. *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación.* Buenos Aires: Lumiere

Sabariego M. et al.2004 (pp.293-328). *Métodos de investigación cualitativa,* en Bisquerra (coordinador), *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

Sarason, S. 2002. *La enseñanza como arte de representación.* Buenos Aires: Amorrortu.

Savater, F. 1997. *El valor de educar.* Barcelona: Ariel.

Shulman, S. 1989 (PP. 9 —94). «Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea» en Wittrock, *La investigación de la enseñanza, I. Enfoques, teorías y métodos.* Barcelona: Paidós.

Stake, R. 2007. *Investigación con estudio de casos.* Madrid: Morata (cuarta edición).

Steiman, J. 2007. *¿Qué debatimos hoy en didáctica? Las prácticas de enseñanza en la educación superior.* Buenos Aires: UNSAM.

Tardif, M y Lessaard, C. (organizadores) 2008 (2ª ed.). *O ofício de professor. História, perspectivas e desafios internacionais.* Petrópolis: Editora Vozes.

Tardif, M. 2004. *Los saberes del docente y su desarrollo profesional.* Madrid: Narcea.

Taylor, S. J. Bogdan, R. 1987. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados.* Barcelona: Paidós (1984, 1ª. ed.).

Tizio, H. (coordinadora) et al. 2008 (reimpresión). *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía social y del Psicoanálisis.* Barcelona: Gedisa (2003, 1ª. edición).

Tójar Hurtado, J. C. 2006. *La investigación cualitativa. Comprender y actuar.* Madrid: La Muralla.

Tójar, J. C. y Mena, E. 2011. «Innovaciones educativas en el contexto andaluz. Análisis multicaso de experiencias en Educación Infantil en Educación Primaria». Revista de Educación, 354. Enero —Abril 2011, pp.499 —527. Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación. Málaga, España (material proporcionado por el Taller de Tesis). Disponible en www.revistaeducación.mec.es/re354/re354_20(pdf).

Torres, J. 2001. «La práctica reflexiva y la comprensión de lo que sucede en las aulas», en Jackson, Ph. W. 2001, *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

Valles, M. 1999. *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión*.

Wainerman, C.; Sautu, R. (comp.) 2011. *La trastienda de la investigación* (Nueva edición ampliada). Buenos Aires: Manantial.

Woods, P. 1998. *Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en la educación.* Barcelona: Paidós.