



MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA COGNITIVA Y APRENDIZAJE

**Acción mediada y dominio de los géneros discursivos académicos en los
estudiantes ingresantes al Profesorado de Educación Primaria del Nivel Superior
No Universitario**

Nombre y apellido de la tesista: Lic. Prof. Lionela Jael Abbá

Nombre y apellido del Director: Mg. Fabián Mónaco

Mes y Año de entrega: Diciembre 2021

RESUMEN

El desarrollo de las competencias comunicativas constituye una de las áreas más importantes en el desempeño académico y profesional del ser humano, pero no todos los estudiantes llegan al nivel superior con los recursos semióticos y las habilidades para comprender textos complejos y expresarse correctamente en forma oral y escrita. Además, muchos de ellos desconocen los registros y géneros discursivos de las disciplinas que estudian, por lo que la lectura de los mismos y su producción oral y escrita, les presentan con dificultades. Apelamos en este estudio a la noción de género discursivo de la Lingüística Sistémico Funcional (LSF) de la Escuela Sydney. Y para ampliar nuestro análisis sobre el lenguaje y sus usos, recuperamos los aportes de la perspectiva teórica socio-histórica de Lev Vigotsky, haciendo énfasis en las acciones mediadoras de los docentes. El objetivo general de esta tesis fue identificar las dificultades presentadas por los estudiantes ingresantes al primer año del Profesorado de Educación Primaria del Nivel Superior No Universitario de la ciudad de San Cristóbal, Provincia de Santa Fe, Argentina, en cuanto al dominio de géneros discursivos académicos y las acciones mediadoras desarrolladas por los docentes. La investigación es de tipo empírica-cualitativa con un diseño no experimental, transeccional, y teniendo en cuenta los objetivos del estudio es de tipo exploratorio descriptivo. La muestra estuvo constituida por 20 estudiantes y 11 docentes. Se realizó un recorte tomando dos grandes dimensiones de análisis, la normativa y pedagógico-didáctica. Para la recolección de datos se utilizaron diferentes instrumentos como entrevista, observaciones de clases, cuestionario, documento curricular jurisdiccional, programas de cátedra. A partir de ello, se sistematizó la información recolectada y se construyeron cuatro indicadores de análisis. Se concluye con la corroboración de nuestra hipótesis general identificándose una falta de

correspondencia entre las acciones mediadoras desarrolladas por los docentes y el dominio de los géneros discursivos académicos de los estudiantes ingresantes al nivel superior no universitario, lo cual genera dificultades de aprendizaje en estos últimos.

Palabras claves: géneros discursivos, acción mediada, discurso académico, educación superior no universitaria.

ABSTRACT

The development of communication skills is one of the most important areas in the academic and professional performance of the human being, but not all students reach the higher level with semiotic resources and the skills to understand complex texts and express themselves correctly in oral and written. In addition, many of them are unaware of the registers and discursive genres of the disciplines they study, so their reading and their oral and written production present them with difficulties. We appeal in this study to the notion of discursive gender of the Systemic Functional Linguistics (LSF) of the Sydney School. And to broaden our analysis of language and its uses, we recover the contributions of Lev Vygotsky's socio-historical theoretical perspective, emphasizing the mediating actions of teachers. The general objective of this thesis was to identify the difficulties presented by the students entering the first year of the Teaching Staff of Primary Education of the Non-University Higher Level of the city of San Cristóbal, Province of Santa Fe, Argentina, regarding the domain of academic discursive genres and the mediating actions developed by teachers. The research is of an empirical-qualitative type with a non-experimental, transectional design, and taking into account the objectives of the study it is of a descriptive exploratory type. The sample consisted of 20 students and 11 teachers. A cut was made taking two large dimensions of analysis, normative and pedagogical-didactic. For data collection, different instruments were used such as interview, class

observations, questionnaire, jurisdictional curricular document, teaching programs.

Based on this, the information collected was systematized and four analysis indicators were constructed. It concludes with the corroboration of our general hypothesis, identifying a lack of correspondence between the mediating actions developed by the teachers and the mastery of the academic discursive genres of the students entering the non-university higher level, which generates learning difficulties in the latter.

Keywords: discourse genres, mediated action, academic discourse, non-university higher education.

AGRADECIMIENTOS

A mi familia, por ser mi base, mi andamio y mi sostén;

A la princesa de todos mis palacios, mi hija: lo siento, perdón, gracias, te amo;

A mi director, Fabián, por acompañarme en este camino;

A mis amigos, por ser mi aliento;

A mi ángel, por invitarme a este viaje y cuidarme en cada uno de ellos,

siempre.

ÍNDICE

1. CAPITULO I: INTRODUCCIÓN.....	10
2. CAPÍTULO II: CONTEXTUALIZACIÓN	17
3. CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.....	23
3.1. GÉNEROS DISCURSIVOS: UN RECORRIDO POR LAS DIFERENTES PERSPECTIVAS	23
3.2. PERSPECTIVA LINGÜÍSTICA SISTÉMICO FUNCIONAL	29
3.2.1 Fundamentos de la Lingüística Sistémico Funcional.....	29
3.2.2 Halliday y su Teoría de Registro	31
3.2.3 Hasan y el Potencial de Estructura Genérica	33
3.2.4 La Escuela de Sydney y el Género Discursivo	35
3.2.5 Una apuesta a la alfabetización: Pedagogía basada en los Géneros Discursivos.....	37
3.3 APORTES DE LA PSICOLOGÍA SOCIO-HISTÓRICA DE LEV VIGOTSKY.....	43
3.3.1 Acción Mediada	46
3.3.2 Mediación Explícita y Mediación Implícita	50
3.3.3 La Internalización: desde el dominio a la apropiación. Aportes de Bajtin y Vigotsky	51

3.3.4	La Zona de Desarrollo Próximo en el desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores	55
3.4	EL DISCURSO ACADÉMICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	57
3.4.1	Los Géneros Discursivos Académicos en la Educación Superior: entre sus actores y la pandemia.....	60
4.	CAPITULO IV: MARCO METODOLÓGICO	65
4.1	Tipo de Investigación	65
4.2	Muestra.....	66
4.3	Técnicas de recolección de datos	68
4.4	Dimensiones de análisis.....	71
5.	CAPÍTULO V: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.....	74
5.1	Variedades lingüísticas y tipos de registros de estudiantes ingresantes y docentes del nivel superior universitario	75
5.2	Rasgos del género discursivo académico en estudiantes y docentes: benevolencias, dificultades y desafíos	87
5.3	Acciones mediadoras en las prácticas discursivas genéricas: pandemia, educación virtual y academia	105
5.3.1	Abordaje pedagógico-didáctico y procesos de interiorización ¿de los géneros discursivos académicos?	119
6.	CONCLUSIONES.....	133

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	141
SECCIÓN ANEXOS	148
Profesorado de Educación Primaria. Diseño Curricular para la Formación Docente. Provincia de Santa Fe	149
Nota de Consentimiento a Directivo para inicio de trabajo de campo	179
Observaciones virtuales a clases de diferentes espacios curriculares.....	181
Modelo de entrevista a Estudiantes de Primer Año del Profesorado de Educación Primaria.....	207
Entrevista N°1	208
Entrevista N°2.....	222
Entrevista N°3.....	229
Entrevista N°4.....	238
Entrevista N°5.....	248
Modelo de cuestionario a estudiantes del 1er año del Profesorado de Educación Primaria ISFDN°40 "Mariano Moreno"	255
Respuestas a Cuestionario	256
Modelo de entrevista: Acompañantes a las Trayectorias Estudiantiles	268
Entrevista N°1	269
Entrevista N°2.....	281

Entrevista N°3.....	288
Modelo de entrevista: Docentes de Primer Año del Profesorado de Educación	
Primaria.....	299
Entrevista N°1.....	300
Entrevista N°2.....	317
Entrevista N°3.....	329
Entrevista N°4.....	336
Entrevista N°5.....	347
Entrevista N°6.....	359

1. CAPITULO I: INTRODUCCIÓN

A partir de la segunda mitad del siglo XX, la educación superior comenzó a experimentar un crecimiento a nivel mundial y Latinoamérica no ha sido ajena a ese proceso. En efecto, entre los años 1994 y 2006, según el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) se evidenció un crecimiento en la matrícula (Gazzola, 2008), lo que pone de manifiesto un proceso de ampliación del nivel superior que resulta democratizador por un lado, porque es mayor el número de alumnos que cursan estudios superiores; y por otro lado, porque se ha producido una diversificación de la matrícula, debido al ingreso de grupos sociales que antes estaban excluidos de este nivel de formación, tales como jóvenes de sectores sociales en desventaja, mujeres, grupos étnicos minoritarios y población de bajos ingresos (CEPAL, 2007; Ezcurra, 2011; UNESCO, 2009).

Para los nuevos estudiantes, las tareas de lectura y escritura, en ocasiones, han constituido una barrera. El desarrollo de las competencias comunicativas constituye una de las áreas más importantes en el desempeño académico y profesional del ser humano, pero no todos los estudiantes llegan al nivel superior con los recursos semióticos, las habilidades para comprender textos complejos y expresarse correctamente en forma oral y escrita. Además, muchos de ellos desconocen los registros y géneros discursivos de las disciplinas que estudian, por lo que la lectura de los mismos y su producción oral y escrita se les presenta con dificultades para alcanzar un óptimo desempeño en los procesos de los diferentes espacios curriculares (Benitez Velsques, T; Mizuno Haydar, J, 2016, p. 15).

Partimos coincidiendo con los aportes de Natale y Stagnaro (2012) que la lectura y la escritura son prácticas sociales enmarcadas en un contexto disciplinar que se ubica,

a su vez, en un contexto histórico cultural particular (p.165). En este sentido, apelamos a la noción de género discursivo, entendido como una dimensión que excede lo estrictamente lingüístico, es decir, como una acción social que se lleva adelante con el fin de alcanzar una meta o propósito, por medio de la intervención de distintos códigos semióticos, entre los que se encuentra el lenguaje verbal. Esta noción de género abrega en distintas fuentes teóricas contemporáneas, que se corresponden con la perspectiva asumida en esta investigación como es la de la Lingüística Sistémico-Funcional (LSF) (Christie, 1999; Gardner y Nesi, 2012; Martin, 1984; Martin y Rose, 2008, entre otros).

Esta perspectiva es entendida como una teoría que posibilita mayores herramientas para una pedagogía de la lectura y la escritura en el nivel superior, en tanto es posible encontrar en ella, no solo una teoría del lenguaje en contextos reales de uso, sino un metalenguaje que va a permitir relacionar las estructuras gramaticales con el ámbito cultural donde se inserta el texto. Desde este posicionamiento, se resalta entonces la relación estrecha entre el lenguaje y los usos sociales (científicos) que tienen claramente un impacto directo en el desarrollo del pensamiento. (Rojas García, I; 2016, p. 188).

Para ampliar nuestro análisis sobre el lenguaje y sus usos, recuperamos los aportes de la perspectiva teórica socio-histórica de Lev Vigotsky, fundamentalmente haciendo énfasis en el tema que atraviesa sus escritos que es el de la mediación. En su perspectiva un aspecto central de la conciencia humana es que está asociada al uso de herramientas, especialmente herramientas psicológicas o signos. Esto significa que en lugar de actuar de modo directo, no mediado, en el mundo social y físico, nuestro contacto con el mundo se encuentra mediado por signos. De este modo, la comprensión del desarrollo de los procesos psicológicos superiores avanzados, como

son los que se estudian en esta investigación, debe estar fundamentada en la noción de mediación. En este caso, nos focalizaremos en las acciones mediadoras que llevan a cabo los docentes formadores en sus prácticas discursivas académicas.

Para tal fin, y luego de una revisión de antecedentes que abordan los géneros discursivos de la perspectiva Lingüística Sistémico Funcional, como los desarrollados en Australia en 1980 por dos importantes teóricos de la Escuela de Sydney, creada por M.A.K Halliday y R. Hassan, como lo son Jim Martin y David Rose; En la región Latinoamericana, en Colombia, Rojas García, I., Olave Arias, G., & Cisneros Estupiñán, M. (2016), y como antecedente local, el PRODEAC coordinado por la profesora Lucía Natale, en la Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires (Argentina) que se viene desarrollando desde el año 2005 hasta la actualidad. También mencionar, como antecedentes locales, que estudian el ingreso a prácticas de lectura y escritura académica en el nivel superior, los trabajos de Federico Navarro (2014) y de Paula Carlino (2013).

Diferentes trabajos de investigación que abordan estos temas en el nivel superior universitario. En el caso de nuestra investigación, el estudio se focaliza en los estudiantes ingresantes al Profesorado de Educación Primaria del Nivel Superior No Universitario de la localidad de San Cristóbal. Los motivos de la selección del mismo para realizar esta investigación radican en que además de ser mi lugar de pertenencia laboral desde hace muchos años como trabajadora full, este es un espacio de formación de formadores, formadores de sujetos, ciudadanos, alfabetizadores de niños, niñas y adolescentes, por lo que se hace necesaria la solidez del acompañamiento en este trayecto apostando a la inclusión y calidad socio-educativa. A la vez, esta institución se encuentra ubicada en una zona en la que confluyen estudiantes de diferentes lugares, fundamentalmente de zonas rurales aledañas, ya que

es el único lugar de formación de nivel superior en más de 130 kms a la redonda. Por otro lado, el recorte realizado en torno a la muestra seleccionada de estudiantes ingresantes a este profesorado en particular, se debe a que es el primero que se ha comenzado a desarrollar en esta institución, el más antiguo, y el que más matrícula de inscriptos presenta cada año.

La relevancia de esta investigación radica en que a través de la perspectiva asumida podremos visibilizar las dificultades inadvertidas (tanto por parte de los estudiantes como de los docentes) en relación al dominio de los géneros discursivos académicos y las acciones mediadoras desarrolladas para tal fin, brindándoles a los docentes aportes empíricos que le permitan fortalecer sus prácticas y por lo tanto, el proceso de acompañamiento a los estudiantes ingresantes al primer año del Profesorado de Educación Primaria, en su encuentro con estos géneros.

En el marco de los antecedentes planteados y leídos para esta investigación, es importante mencionar que el proyecto de investigación presentado y aprobado en el año 2020, se pensó e ideó en un marco contextual que no preveía la extensión en el tiempo del estado de confinamiento obligatorio y no presencialidad en las instituciones educativas como consecuencia del virus Sars-Cov 2, más conocido como coronavirus. Por lo tanto, para llevarla a cabo, en el desarrollo de la misma se fueron realizando algunas adaptaciones en relación a la apertura del marco teórico ante el nuevo acontecimiento, a la ejecución del marco teórico metodológico planteado en un principio, incorporándose también esta problemática como una variable importante a considerar en nuestro estudio.

En relación a esto nos surgen los siguientes interrogantes, ¿cuáles son las características del lenguaje materno de los estudiantes de primer año?, ¿cómo y dónde

se ha desarrollado su trayectoria escolar?, ¿qué contactos han tenido con los diferentes géneros discursivos?, ¿han tenido contacto con los géneros discursivos académicos?, ¿qué les sucede cuando llevan a cabo prácticas de lectura y escritura académica?, ¿cómo desarrollan los docentes sus prácticas discursivas académicas en los entornos virtuales?, ¿qué instrumentos mediadores utilizan para tal fin?, ¿qué les sucede a los estudiantes ante el desarrollo de las prácticas discursivas académicas de los docentes en estos entornos?, ¿entienden?, ¿comprenden?; los docentes, ¿conocen las características de la lengua materna de los estudiantes, sus trayectorias de vida y escolares?, ¿cuáles son los propósitos y objetivos que se plantean en su plan anual o cuatrimestral para desarrollar los contenidos de los espacios curriculares?, ¿cómo se logran los mismos?, ¿qué géneros discursivos utilizan en sus prácticas?, ¿cómo es el lenguaje de los mismos?, ¿qué conocimiento tienen los docentes acerca de los géneros discursivos que desarrollan en sus prácticas?, ¿qué instrumentos mediadores utilizan los docentes en sus prácticas para que los estudiantes puedan ser parte de la comunidad académica de un determinado campo del conocimiento?

Es así, que arribamos a la pregunta que orientará esta investigación, *¿cuáles son las dificultades presentadas por los estudiantes ingresantes en cuanto a su dominio de géneros discursivos académicos y las acciones mediadoras desarrolladas por los docentes, en el Profesorado de Educación Primaria del Nivel Superior No Universitario de la ciudad de San Cristóbal, Provincia de Santa Fe, Argentina, durante el ciclo lectivo 2021?*

De este modo, esta tesis de investigación se encuentra organizada en seis (6) capítulos, a saber:

Capítulo I: La *introducción*. Allí se especifica el tema a investigar y la importancia de su estudio en el marco del ingreso de estudiantes al nivel superior no universitario y el dominio de géneros discursivos académicos y las acciones mediadoras llevadas a cabo por los docentes.

Capítulo II: El *marco contextual*, en el cual se describe el contexto local e institucional en el que se encuentra circunscripta la muestra, objeto de este estudio.

Capítulo III: El *marco teórico* conceptual de la investigación. En el mismo se realiza un recorrido por las diferentes perspectivas, que dentro del ámbito de la lingüística sistémico-funcional, abordan una de las palabras claves de nuestro problema de investigación, como son los géneros discursivos. En este camino, nos detendremos específicamente, en los aportes de la Escuela Sydney, y en la propuesta pedagógica basada en géneros discursivos que realizan para la alfabetización académica. En relación a ello, continuando con el análisis de los géneros discursivos, recuperamos los aportes, desde la psicología cognitiva, de la teoría socio-histórica de Lev Vigotsky, en especial la parte referida a la mediación semiótica en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Es así, que en el proceso de internalización de los instrumentos culturales que median el desarrollo de los procesos psicológicos superiores, aunaremos las contribuciones realizadas desde la lingüística sobre los géneros discursivos, con las reflexiones pioneras de Mijail Bajtin y desde la perspectiva socio-histórica en psicología de Lev Vigostky. De esta manera, finalizaremos el marco teórico focalizando las contribuciones de estos autores hacia el ámbito educativo, más precisamente, a la educación del nivel superior; sus estudiantes, los géneros discursivos académicos propios de este nivel y la particularidad mundial acontecida durante el año 2020 tras la irrupción del SARS-CoV2.

Capítulo IV: El *marco metodológico*, en donde se explicita el tipo de investigación realizada, la conformación y constitución de nuestra muestra y las dimensiones de análisis seleccionadas para trabajar, con sus fuentes e instrumentos de recolección de datos definidos.

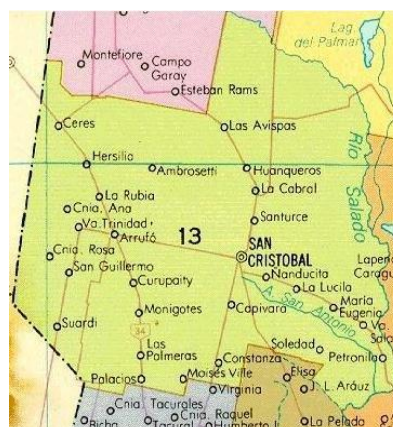
Capítulo V: El *análisis e interpretación de los datos* e información obtenida, con la identificación de indicadores y su análisis en diálogo con el marco teórico desarrollado.

Por último, las *conclusiones*, que se desprenden de los resultados obtenidos y de la interpretación de los mismos, en donde se responde a los objetivos de la investigación, se permite conocer la confirmación de nuestras hipótesis iniciales y se generan líneas de reflexión para seguir pensando.

2. CAPÍTULO II: CONTEXTUALIZACIÓN

La siguiente investigación se ha desarrollado en el la Escuela Normal Superior N°40 “Mariano Moreno” de la ciudad de San Cristóbal, Provincia de Santa Fe.

La ciudad de San Cristóbal cuenta con aproximadamente 16 mil habitantes. Es la cabecera del departamento homónimo. Se encuentra ubicada al norte de la provincia de Santa Fe, por lo que se la considera la “puerta del norte” santafecino.



Años atrás, la localidad se caracterizaba por ser netamente ferroviaria, encontrándose atravesada a la mitad por los talleres del Ferrocarril Belgrano, siendo la misma su principal fuente de trabajo. En ellos llegaron a trabajar en las épocas de esplendor más de 1000 operarios. Tras su privatización, la ciudad sufrió una fuerte crisis, no sólo económica sino también de mano de obra desempleada, familias que se mudaban a otras localidades vecinas en búsqueda de trabajo, crisis emocionales que llevaban a que muchos ex ferroviarios se quitaran su vida.

Después de muchos años, y de muchas gestiones de diferentes banderas políticas que pasaron, la localidad fue buscando y explotando nuevos horizontes desde los cuales poder superar la fuerte crisis sufrida en los años '90. Paulatinamente se ha ido

recuperando a partir de la producción agrícola-ganadera y el empuje dado por las pequeñas y medianas empresas. Al mismo tiempo, en los últimos años, la reactivación de los talleres del ferrocarril argentino, generó una gran demanda de mano de obra técnica y por ende un fuerte incremento de puestos de trabajo a nivel local.

Es en este contexto que se encuentra ubicada la Escuela Normal Superior N°40 “Mariano Moreno”, la cual inicia sus actividades como Instituto Adscripto “Gral. San Martín” incorporado al Colegio Nacional de Rafaela, en el año 1943. En el año 1948, por decreto, se convierte en el Colegio Nacional Mixto, recibiendo el nombre de “Colegio Nacional Mixto Mariano Moreno” en el año 1959. Es en el año 1960 que se crea el Magisterio Anexo y la misma pasa a ser Escuela Normal, transformándose en el año 1971 en Instituto del Profesorado. En el año 1987 que la escuela inaugura su nuevo edificio (en el que se encuentra actualmente), por lo que se produce una expansión cuantitativa en el número de divisiones del Nivel Medio. Es importante aclarar que esta institución es la más grande de la ciudad, no solo a nivel de matrícula de alumnos sino por tener los cuatro (4) niveles que contempla el Sistema Educativo Nacional. (Figura 1).



Figura 1: Establecimiento de la escuela viejo (foto izquierda), establecimiento nuevo y actual de la escuela (foto derecha)

Recuperando lo mencionado anteriormente en la breve reseña histórica descripta de la institución podemos decir que los estudios de nivel terciario en San Cristóbal se inician con la creación, en 1971, del Profesorado para la Enseñanza Primaria (actualmente Profesorado de Educación Primaria RES 528/09), hecho que lo convierte en Escuela Normal. Esta iniciativa, se fortalece significativamente cuando, en 1981, se crea también el Profesorado de Educación Preescolar (actualmente Profesorado de Educación Inicial RES N°529/09).

En 1997 se decide, en Asamblea de profesores del Nivel Terciario, enfrentar la necesidad de diversificar los estudios ofrecidos y se implementa la Tecnicatura Superior en Administración de PyMEs. A partir de esas experiencias, se suceden las innovaciones académicas: en 1999, la especialización en Costos de PyMEs, en 2001 el Profesorado para EGB3 y Polimodal en Tecnología (actualmente denominado Profesorado de Educación Tecnológica Dcto N° 2719/14) ,en 2003 el Profesorado para EGB3 y Polimodal en Biología (actualmente Profesorado de Educación Secundaria en Biología RES N°2090/15), en 2004 se inicia el desarrollo de cuatro Tecnicaturas Superiores: Sistemas de Gestión, Administración de Empresas, Programador en Sistemas Administrativos e Informática Aplicada; en 2006 se pone en marcha el Profesorado para EGB 3 y Polimodal en Matemática (actualmente Profesorado en Matemática, RES 2090/15) y en el año 2014 se pone en marcha el Profesorado de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual. Es decir que, teniendo en cuenta las necesidades sociales en materia de educación superior, con vistas a acceder al trabajo profesional, desde este Instituto se posibilitaron, en los últimos años el cursado de once carreras.

El edificio de la escuela cuenta con dos plantas; planta baja y planta alta. El Nivel Superior No Universitario desarrolla sus actividades en la planta alta de la misma y a

través de distintas gestiones ejecutadas por la rectora de la institución y el regente del instituto, se recuperaron dos edificios, donde funcionaba la escuela en sus inicios (antes de que se construyera el nuevo edificio) para que en uno de ellos se desarrollen las clases de las Tecnicaturas Superiores y en el otro, las clases de todo el Profesorado de Educación Inicial y el primer año de Educación Primaria. Los horarios en los que lleva a cabo las actividades el Nivel Superior No Universitario de esta institución son desde las 16:50hs a 22:40hs u 23:20hs.

Los Institutos de Formación Docente (Nivel Superior No Universitario) constituyen históricamente en nuestra provincia, lugares claves para la formación de nuevos educadores profesionales. En las localidades del interior, alejadas de las principales urbes en las que se ofrecen múltiples posibilidades para cursar estudios superiores, los institutos brindan oportunidades prácticamente exclusivas para tal fin, a la vez que constituyen centros de difusión y promoción cultural, por excelencia.

Desde esta perspectiva, el Nivel Superior No Universitario de la Escuela Normal Superior N° 40 "Mariano Moreno" atiende, a través de su oferta educativa, la amplia y compleja realidad del Departamento San Cristóbal, teniendo en cuenta sus características y las demandas concretas del contexto.

Los motivos de la selección del mismo para realizar esta investigación radican en que además de ser mi lugar de pertenencia laboral desde hace muchos años como trabajadora full, este es un espacio de formación de formadores, formadores de sujetos, un espacio de alfabetización académica, por lo que se hace necesaria la solidez del acompañamiento en este trayecto apostando a la inclusión y calidad socio-educativa. A la vez, éste instituto se encuentra ubicado en una zona en la que confluyen estudiantes de diferentes lugares, fundamentalmente de zonas rurales

aledañas, ya que es el único espacio de formación profesional de nivel superior en más de 130 kms a la redonda. En esta confluencia se visualiza la presencia de la lengua paraguaya proveniente de la zona de Huanqueros, un pueblo ubicado a 40 kms de nuestra localidad.

Por las características mencionadas anteriormente podemos decir que el perfil del alumnado ingresante, procede en su mayoría de hogares de trabajadores, que podrían encuadrarse en grupos socialmente desfavorecidos o de clase media baja. En algunos casos, los padres de los estudiantes sólo han alcanzado a completar estudios primarios y otros, han finalizado los secundarios; una pequeña minoría de padres tuvieron acceso a estudios de nivel superior. En la mayoría de los casos, los estudiantes ingresantes son la primera generación en transitar la educación superior de las familias de las que provienen. De esta caracterización puede inferirse un escaso contacto con textos similares a los del nivel superior en el seno de socialización primaria.

La perspectiva sistémico-funcional y análisis del discurso y la perspectiva socio-histórica con sus aportes sobre la acción mediada, nos permitirán comprender el lenguaje en el marco de un contexto cultural y de situación particular vinculándolo directamente con la realidad, trascendiendo de este modo hacia la reflexión sobre los recursos y las herramientas utilizadas como instrumentos mediadores en y para el discurso académico desarrollado en el nivel superior no universitario; una rama del nivel en la que no se han evidenciado investigaciones y/o intervenciones en el ámbito local y/o regional.

Por lo tanto, la relevancia de esta investigación radica en que a través de las perspectivas asumidas podremos visibilizar las dificultades inadvertidas (tanto por

parte de los estudiantes como de los docentes) en relación al dominio de los géneros discursivos académicos, permitiéndoles con esto comenzar a operar sobre ello para ir mejorando los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3. CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

En este capítulo desarrollaremos el marco teórico conceptual que sostiene a esta investigación. Comenzaremos llevando a cabo un recorrido por las diferentes perspectivas, que dentro del ámbito de la lingüística sistémico-funcional, abordan una de las palabras claves de nuestro problema de investigación, como son los géneros discursivos. En este camino, nos detendremos específicamente, en los aportes de la Escuela Sydney, y en la propuesta pedagógica basada en géneros discursivos que realizan para la alfabetización académica.

En relación a ello, continuando con el análisis de los géneros discursivos, recuperamos los aportes, desde la psicología cognitiva, de la teoría socio-histórica de Lev Vigotsky, en especial la parte referida a la mediación semiótica en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Es así, que en el proceso de internalización de los instrumentos culturales que median el desarrollo de los procesos psicológicos superiores, aunaremos las contribuciones realizadas desde la lingüística sobre los géneros discursivos, con las reflexiones pioneras de Mijail Bajtin y desde la perspectiva socio-histórica en psicología de Lev Vigostky.

De esta manera, finalizaremos el marco teórico focalizando las contribuciones de estos autores hacia el ámbito educativo, más precisamente, a la educación del nivel superior; sus estudiantes, los géneros discursivos académicos propios de este nivel y la particularidad mundial acontecida durante el año 2020 tras la irrupción del SARS-CoV2.

3.1. GÉNEROS DISCURSIVOS: UN RECORRIDO POR LAS DIFERENTES PERSPECTIVAS

El estudio del género discursivo, como concepto fundamental para describir, enseñar y aprender las regularidades, tipificaciones y expectativas sobre las prácticas letradas académicas, ha cobrado relevancia a partir de las reflexiones pioneras de Mijail Bajtin(2005[1982,1979]) conocidas en Europa y América desde comienzos de los años ochenta del siglo pasado. En las mismas plantea que las esferas sociales de la comunicación humana poseen clases, más o menos estables de textos orales y escritos. Estas clases, que el autor va a denominar géneros discursivos, se corresponden en mayor o menor medida con los enunciados que producen los sujetos que son parte de esas esferas sociales. De este modo, en su clásica definición Bajtin sostiene que:

El uso de la lengua se lleva a cabo en forma de enunciados (orales y escritos) concretos y singulares que pertenecen a los participantes de una u otra esfera de la praxis humana. Estos enunciados reflejan las condiciones específicas y el objeto de cada una de las esferas no sólo por su contenido (temático) y por su estilo verbal, o sea por la selección de los recursos léxicos, fraseológicos y gramaticales de la lengua, sino, ante todo, por su composición o estructuración. Los tres momentos mencionados -el contenido temático, el estilo y la composición- están vinculados indisolublemente en la *totalidad* del enunciado y se determinan, de un modo semejante, por la especificidad de una esfera dada de comunicación. Cada enunciado separado es, por supuesto, individual, pero cada esfera del uso de la lengua elabora sus tipos relativamente estables de enunciados, a los que denominamos *géneros discursivos*.

La riqueza y diversidad de los géneros discursivos es inmensa, porque las posibilidades de la actividad humana son inagotables y porque en cada esfera de la praxis existe todo un repertorio de géneros discursivos que se diferencia

y crece a medida de que se desarrolla y se complica la esfera misma. (Bajtin, 2005 [1982,1979]: 248).

Es así, que la definición bajtiana de géneros discursivos puede apreciarse como sociohistóricamente situada, sociodiscursivamente orientada, teleológica, estructurada, comunicativa y dinámica. (Navarro, 2019). El género y la esfera social a la que pertenece el mismo, están mutuamente vinculados y condicionados, como así también se puede interpretar que los objetivos que persigue el género tienen un doble anclaje, tanto contextual como discursivo.

De forma más contemporánea, los Estudios de Lenguas para Fines Específicos, una corriente orientada a la enseñanza de inglés científico-académico a hablantes de inglés como segunda lengua, han adoptado las reflexiones de Mijail Bajtin. John Malcolm Swales, psicólogo y lingüista inglés, es una de sus figuras más conocidas y expresa que:

Un género discursivo engloba una clase de eventos comunicativos, cuyos miembros comparten un conjunto de propósitos comunicativos. Estos propósitos son reconocidos por los miembros expertos de la comunidad discursiva de pertenencia, y por tanto constituyen la lógica del género. Esta lógica da forma a la estructura esquemática del texto e incluye y restringe las opciones de contenido y estilo (Swales, 1990:58).

Esta definición, al igual que la propuesta por Bajtin, postula una perspectiva teleológica del género discursivo. Aquí, los objetivos comunicativos son centrales y organizan los demás rasgos, tales como la estructura esquemática, los contenidos y los rasgos de estilo. Los mismos no se encuentran aislados del contexto, sino que se

fundamentan en el reconocimiento de la comunidad que los utiliza. A partir de esta conceptualización, Swales ha publicado diversos trabajos en los que caracteriza y enseña el sistema de géneros académicos y géneros ocultos de soporte, teniendo una amplia y exitosa circulación dentro del campo de la Lingüística Aplicada. (Feak; Swales, 2009).

A pesar de estos aportes, la noción de género de los estudios de Lenguas para Fines Específicos, no logra ofrecer investigaciones sistemáticas sobre las condiciones personales, situacionales y sociales de los textos que caracteriza. (Navarro, 2019).

Por otro lado, en los Estados Unidos, otra corriente que recibe en los años '80 el impacto de la obra de Bajtin, son los Estudios Retóricos del Género; una corriente orientada a la enseñanza de la lectura y escritura en lengua materna en la educación superior. La misma tiene como principal exponente a Charles Bazerman, profesor del Departamento de Educación de la Universidad de California, Santa Bárbara (Estados Unidos), quien es considerado, a la vez, uno de los expertos más reconocidos del mundo en el estudio y la enseñanza de la escritura, con foco en los géneros discursivos y la retórica de la ciencia.

Este autor reflexiona en torno a los géneros expresando que:

Podemos alcanzar una mayor comprensión de los géneros si los entendemos como fenómenos de reconocimiento psicosocial que son parte de los procesos de las actividades socialmente organizadas. Los géneros sólo son los tipos que los individuos reconocen como los utilizados por ellos mismos y por los demás. Los géneros son lo que nosotros creemos que son. Es decir, son hechos sociales acerca de los tipos de actos de habla que la gente puede hacer y la forma en que pueden hacerlos. Los géneros surgen dentro de procesos sociales de gente que trata de entenderse entre sí lo suficiente para coordinar

actividades y compartir significados por propósitos prácticos. Los géneros tipifican muchas cosas más allá de la forma textual. Son parte de la manera en que los seres humanos dan forma a su actividad social (Bazerman 2012 [2003]:133).

Como se puede apreciar, en esta definición pierde relevancia el aspecto léxico-gramatical, pero la adquieren las percepciones de los grupos sociales sobre las acciones sociales que llevan a cabo de forma sistemática, y el dinamismo que caracteriza esas percepciones. Es decir, que la riqueza que brinda esta perspectiva destacando la mirada socio-psicológica del género discursivo, se empobrece en ocasiones ante la ausencia de una base léxico-gramatical compleja y actualizada que explique la realización textual de las opciones de los escritores. Lo que sugieren autores pertenecientes a esta corriente, es poner el foco en la enseñanza y el desarrollo de una conciencia crítica de géneros en los estudiantes, la cual les permita reconocer, entender, negociar y ajustarse a las dimensiones sociales, situacionales y retóricas de géneros discursivos que el profesor puede no anticipar ni, quizás, conocer del todo. (Devit, 2009)

Por su parte, otra corriente alternativa, y de amplia divulgación en Latinoamérica (particularmente en Argentina y Brasil), es el Interaccionismo Socio-Discursivo. Esta corriente del pensamiento se nutre de tradiciones francófonas, tiene base psicológica y un especial interés por los procesos socio-psicológicos del aprendizaje de la lengua en las etapas iniciales de escolarización. (Navarro, 2019) Su principal exponente es Jean-Paul Bronckart, lingüista y psicólogo belga, quien ha desarrollado gran parte de su carrera académica e investigadora en la Facultad de Psicología y Educación en la Universidad de Ginebra, institución a la que arribó en el año 1968 para colaborar con el psicólogo suizo Jean Piaget, siendo hoy una de sus discípulos críticos.

Según Bronckart (2007) los géneros de texto (opta por esta denominación en lugar de géneros discursivos), en línea con Bajtin, nos sirven como marcos de referencia a través de los cuales entendemos las situaciones comunicativas particulares. El uso de la lengua, entonces, va a determinar los rasgos de los géneros y los va a modificar. De este modo, se enfatiza la relación entre las elecciones lingüísticas de los hablantes y las actividades sociales en las que participan. Esto significa que los géneros se indexan socialmente al ser reconocidos por toda la comunidad como pertinentes a las situaciones comunicativas en las que aparecen. Sin embargo, el autor remarca que al confluir factores sociales e individuales en situaciones particulares enmarcadas en contextos sociales e históricos diversos, el vínculo entre la organización textual y la acción llevada a cabo, se complejiza, por lo tanto “no existe (o solo excepcionalmente) correspondencia biunívoca entre una acción verbal (narrar, argumentar, describir, etc.) y una clase de texto” (p. 74).

Por último, otra perspectiva que adopta y profundiza las reflexiones bajtianas es la Lingüística Sistémico Funcional (en adelante LSF). Originalmente, desarrollada en Inglaterra en los años '60 tiene sus orígenes en estudios del lenguaje adelantados por Halliday(1982) (corriente ortodoxa) para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, centrando su atención en las prácticas socioculturales que reconocen el contexto y la cultura a la hora de adquirir una lengua. Dentro de esta línea, en los años '70, Ruqaiya Hasan (1978) propuso incorporar una estructura que organice el potencial de significados especificados por el registro (constructo teórico elaborado por Halliday), lo que denominó como potencial de estructura genérica. Ya en la década de los '80, un grupo de investigadores que conformaron la denominada Escuela de Sidney en Australia, con Martin y Rose (2008) como sus referentes, han introducido una propuesta estratificada y teleológica de género, ligada a las variables

del contexto cultural, inscribiéndose así en la línea bajtiana e intentando proporcionar de esta manera una descripción integrada de diversos géneros organizados sistemáticamente.

A continuación abordaremos en profundidad esta última perspectiva, y más específicamente, los postulados de la Escuela de Sidney, que es la línea teórica adoptada para el desarrollo de esta investigación.

3.2. PERSPECTIVA LINGÜÍSTICA SISTÉMICO FUNCIONAL

3.2.1 Fundamentos de la Lingüística Sistémico Funcional

La Lingüística Sistémico Funcional (en adelante LSF) es una teoría funcional porque se ocupa del uso del lenguaje; este, a su vez, es funcional en tres sentidos distintos, aunque estrechamente relacionados: en su interpretación de los textos, en la interpretación del sistema y en la interpretación de los elementos de las estructuras lingüísticas.

Esta corriente sienta sus bases teóricas y metodológicas en la concepción del lenguaje como un hecho social a partir del cual se desarrolla el pensamiento. Como bien lo definieron los estudios pragmáticos (Escandell, 2006) y sociolingüísticos (Moreno, 1998) del siglo XX que sirvieron de base para la LSF, el lenguaje se encuentra fuertemente ligado a la cultura porque el mundo en el que se vive es lo que se expresa en la lengua; de manera que, para explicarla, es indispensable relacionarla con el contexto social en el que se produce. Del mismo modo, el lenguaje configura la visión de mundo del ser humano, puesto que los saberes y las ideas van a estar delimitadas por el lexicón que posee. (Rojas García, 2016: 189)

Esta realidad le permitió al antropólogo B. Malinowski (1935, citado por Ghio y Fernández, 2008 : 34) proponer el concepto de contexto de cultura que trasciende la descripción gráfica o fonética, para observar además el trasfondo cultural que permite interpretar y dar sentido tanto a lo que se hace como a lo que se dice. Posteriormente, Halliday (1982) puntualiza el contexto de cultura como una construcción teórica directamente relacionada con el sistema semántico del lenguaje.

De este modo, en la LSF, la lengua es concebida como un sistema de estratos que se ilustran como un sistema de capas sucesivas inclusivas, a saber: la fonología/grafología, la léxico-gramática, la semántica, el contexto situacional, el contexto de cultura y, por último, como capa mayor, la ideología. Cada estrato es una red de sistemas en el que operan las metafunciones semánticas fundamentales: la ideacional, la interpersonal y la textual. (Moss, 2016).

Estas metafunciones son un recurso para combinar tres diferentes tipos de significados, los cuales ocurren simultáneamente (se materializan) en cada acto de habla que se produzca, aunque los análisis de cada una se puedan hacer por separado.

La metafunción ideacional (también conocida como experiencial) se relaciona con la construcción de la experiencia: qué ocurre, quién hace qué y a quién, dónde, cuándo cómo y porqué. Son los significados que nos permiten construir la interpretación de lo que existe y sucede en el mundo, tanto exterior como interior. Por su parte, los significados interpersonales tienen que ver con las relaciones sociales que se establecen en el acto comunicativo: cómo interactúan las personas y qué puntos de vista o sentimientos tratan de compartir. Por último, la metafunción textual está relacionada con el manejo de la información en el texto, de manera que éste pueda cumplir su función comunicativa: cómo se distribuyen los significados ideacionales e

interpersonales en el texto y como están conectados con otras modalidades comunicativas como la música y las imágenes (Halliday, 1994; Moss, 2016).

En síntesis, la lingüística sistémico funcional (LSF) es en esencia un modelo holístico del lenguaje y su contexto social, que concibe al lenguaje como un recurso para construir significados en función de propósitos comunicativos. Por esto es considerada una lingüística aplicada, que ha encontrado muchos desarrollos en contextos educativos de diversas partes del mundo: Australia, China, varios países de Europa y recientemente en América Latina (Barletta & Chamorro, 2011; Herazo, 2012; Moyano, 2007; Natale, 2012; Oteiza & Pinto, 2011; Sagré & Herazo, 2015).

3.2.2 Halliday y su Teoría de Registro

Dentro de la LSF nos encontramos con una corriente “ortodoxa”, asociada a las investigaciones realizadas por Michael Halliday (1964) y Ruqalya Hasan (1978), y más recientemente de Christian Matthiessen (1993). Por presentarse como una perspectiva sociosemántica de la lengua, entendiendo a ésta como un sistema semiótico que realiza y manifiesta las estructuras semióticas que conforman una sociedad y una cultura determinada, debe presentar una teoría sólida sobre el contexto y sus relaciones con la lengua entendida como sistema de opciones. (Moris y Navarro;2011).

En este sentido, a diferencia de las ideas de contexto que siguen otros enfoques como los antropológicos y etnográficos, Halliday (1980) va definir el contexto como “el medio ambiente en el que se intercambian significados” (Halliday y Hasan, 1980:12) En palabras del autor el contexto de situación es una construcción cultural, para explicar cómo un texto se relaciona con los procesos culturales en los cuales se

encuentra inmerso. (Halliday, 1982). Así, los géneros son realizados a través del lenguaje, pero esta realización se encuentra mediada por el registro (Eggins, 1994). Aparece entonces el concepto de registro que: “se refiere al hecho de que la lengua que hablamos o escribimos varía de acuerdo con el tipo de situación. Permite comprender qué factores de situación determinan qué características lingüísticas.” (Halliday, 1982: 46). Halliday introduce, entonces, la teoría de registro como las formas de expresión propias de una comunidad, por lo que, si se comprenden los discursos y su forma de estructuración, también será posible comprender el *modus operandi* de esa comunidad de habla y formar parte de ella.

Ahora bien, para avanzar en la comprensión del texto, no se requiere observar todos los elementos de la situación en la que ocurre, sino específicamente los aspectos más relevantes. Así lo resalta Halliday (1982) cuando afirma que:

Es importante calificar la noción de “situación” agregándole la palabra “pertinente”. El “contexto de situación” no se refiere a todas las porciones de entorno material que podrían aparecer si tuviéramos una grabación sonora y visual de un suceso oral, con todas las imágenes y sonidos que rodean a las expresiones; se refiere a aquellas características que son pertinentes al discurso que se está produciendo. (p. 42).

Entonces, si el género es un proceso social orientado a fines y llevado a cabo en etapas, el registro va a concretar estos elementos a partir de la realización de tres aspectos más puntuales: el campo, el tenor y el modo. El campo apela a las circunstancias de producción del texto o la situación en donde se produce, incluyendo además el tema de la conversación. El tenor hace visible la relación entre los participantes y el rol social que interpretan al momento del intercambio comunicativo.

Por su parte, el modo permite concretar en el nivel lingüístico las formas gramaticales que configuran el mensaje. (Halliday, 1982).

Según Eggins (1994), estos componentes no pueden pensarse como instancias separadas sino interdependientes entre sí, las cuales se afectan mutuamente. Todo lo anterior se corresponde además con las metafunciones del lenguaje definidas por Halliday y Matthiessen (1999) con el propósito de delimitar los usos del lenguaje en distintas comunidades de habla. Es así que el campo se realiza a través de la metafunción ideacional (construyen una representación de la experiencia), el tenor a través de la metafunción interpersonal (habilitan y representan la interacción entre participantes) y el modo se realiza a través de la metafunción textual (crean el discurso, su conectividad y coherencia). (Moyano, 2000).

En términos generales, los registros son una manifestación verbal de los tipos de procesos sociales que conforman una sociedad. Un proceso social, integra entonces, un tipo de actividad (campo), roles para sus participantes (tenor) y un rol para la lengua (modo). Es decir, que el registro “refleja el orden social en el sentido de proceso social (tipos de actividad social)”. (Halliday y Hasan, 1989 [1985,1980]:43).

3.2.3 Hasan y el Potencial de Estructura Genérica

Desde fines de la década de los setenta Ruqalya Hasan incorpora al modelo sistémico funcional la especificidad de una estructura semántica, que llamó potencial de estructura genérica, asociada a la idea de registros. De este modo para dar cuenta de la estructura textual de un género dado, utiliza los conceptos de opción y potencial; conceptos fundamentales en la LSF. Es así que en su propuesta aborda la estructura de un género como conjunto de estructuras posibles, jerarquizadas y ordenadas. En

palabras de Hasan (1996) “el potencial de estructura genérica (...) es descriptivo del rango total de estructuras textuales disponibles dentro de un género. Está diseñado para resaltar las propiedades variantes e invariantes de las estructuras textuales dentro del límite de un género.” (p. 53).

Retomando la definición de la autora, el potencial de estructura genérica se organiza en opciones de elementos estructurales secuenciados que engloban atributos semánticos optativos y obligatorios que se realizan en un grupo de patrones léxico-gramaticales asociados. En relación a la definición de género que maneja Hasan (1996), se asemeja a la definición de registro de Halliday. Ésta sostiene que los elementos de la estructura del texto también están ligados a los factores del entorno en que se produce. (p. 51) Considera, asimismo, las características contextuales propuestas por Halliday, sin otorgarle mayor relevancia a un factor o dimensión contextual por sobre otro. (p. 238).

De esta manera podemos decir que la concepción de estructura del género que propone Hasan nos permite especificar una estructura jerarquizada y ordenada para una clase de texto dado, incluyendo además en la descripción, diferentes posibilidades estructurales potenciales dentro de una misma clase textual; y al mismo tiempo, nos permite explicar por qué una instancia concreta puede ser percibida como más o menos arquetípica de la clase textual en cuestión, en función de qué cantidad de elementos obligatorios y optativos están presentes o ausentes. (Moris y Navarro, 2011).

3.2.4 La Escuela de Sydney y el Género Discursivo

A partir de los años '80, un grupo de investigadores conocidos como Escuela de Sydney, entre los cuales se destacan como sus mayores exponentes James Martin, Joan Rothery y Frances Christie, entre otros, comienzan sus reflexiones sobre el género discursivo en el marco de la Lingüística Aplicada, al igual que los desarrollos iniciales de Halliday en los años '60, pero en este caso, para enfrentar una problemática particular que consistía en las dificultades que se presentaban en el aprendizaje de habilidades escritas en la educación primaria y secundaria en Australia (introducción a Christie y Martin, 1997 y Martin y Rose, 2008).

Es así que este grupo de investigadores desarrolla una teoría de las clases de textos dentro de la LSF que intenta distinguir entre el registro y el concepto de género discursivo de Bajtin. Siguiendo a este último autor la noción de género que adopta esta escuela es la siguiente:

Proceso social, orientado a objetivos y realizado en etapas; social porque inevitablemente estamos tratando de comunicarnos con otros (incluso si ellos no leen o responden inmediatamente a nuestro trabajo), orientado a objetivos porque siempre tenemos un propósito al escribir y nos sentimos frustrados si no lo cumplimos, y realizado en etapas en tanto que usualmente nos toma más de un paso alcanzar nuestros objetivos” (Rose y Martin, 2012: 54).

De este modo, tal como lo explica Ventola (1995):

No basta referirse al lenguaje como una realización de, dicho brevemente, objetos y actividades, canales y relaciones con los participantes (campo, modo, tenor). Uno también debe considerar los propósitos sociales que los

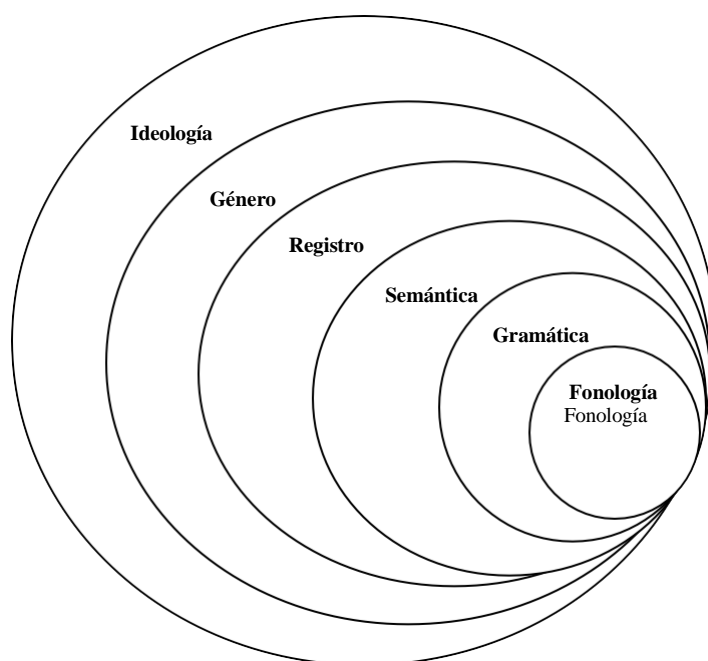
interactuantes quieren lograr en los contextos en los que participan en interacciones sociales”. (p. 7).

A diferencia de la propuesta sistémico-funcional ortodoxa, para la Escuela de Sydney los objetivos o las funciones sociales de las interacciones, se desarrollan de forma dinámica, en etapas, durante la interacción. (Ventola,1995:3) De hecho, el modelo gráfico del género discursivo defendido por Jean Martin es el diagrama de flujo, lo que permite sostener una concepción dinámica del género (Martin, 1992:553), difiriendo a la concepción lineal y estática del esquema defendido por Hasan. De esta manera la Escuela de Sydney presenta una perspectiva de géneros interactiva, donde las variaciones estructurales se seleccionan y negocian en tiempo real entre los participantes.

Además, otra diferencia que se puede mencionar en relación a la propuesta realizada por Hasan, es que en esta escuela de pensamiento se desarrolla una reformulación del concepto de contexto. De este modo, se va a distinguir entre el registro, asociado al nivel más específico del contexto situacional, y el género, asociado a un nivel más general del contexto. A partir de esta redefinición del contexto como una estructura semiótica estratificada, Martin y sus colegas (1995) analizan el registro como una estructura semiótica que realiza otra más general (cf. Matthiessen, 1993:225). Según esta visión, la estructura esquemática del texto teniendo en cuenta el estrato contextual general del género; luego de esta selección, hay una nueva y más específica, en relación al estrato contextual del registro (Martin, 1995:505)

Ahora bien, a esta estratificación del contexto se suma otro elemento que es la ideología; un componente contextual más general que permitiría estudiar la

distribución socio-histórica de los géneros y registros, teniendo en cuenta variables sociales como la edad, el género, origen étnico y discapacidad. (Martin y Rose, 2003: 248) A continuación se adjunta un gráfico que muestra el modo en que Jean Martin (1992) concibe esta organización estratificada de la lengua y el contexto. (p.496).



3.2.5 Una apuesta a la alfabetización: Pedagogía basada en los Géneros Discursivos

Esta pedagogía de los géneros (genre pedagogy) fue tomando forma a través de una serie de proyectos de investigación- acción a gran escala en la que han participado profesores de diferentes niveles educativos que realizaban su labor en diversos contextos educativos. Su propuesta didáctica se ha sustentado en tres paradigmas teóricos reconocidos: la Lingüística Sistémico-Funcional (LSF) y la teoría de género y registro (Painter y Martin, 1986, Cope y Kalantzis, 1993; Martin, 1998, Martin y Rose, 2008); la sociología de educación de Basil Bernstein (1990, 1996); y el trabajo innovador de Halliday (1975,2004) sobre el desarrollo del lenguaje y su elaboración

posterior por varios académicos. Los resultados publicados han demostrado que la pedagogía basada en los géneros discursivos puede acelerar el desarrollo de la alfabetización dentro de un año escolar y contribuir así a reducir la brecha existente entre los estudiantes que, llegan a obtener mejores resultados académicos y los que obtienen resultados más bajos (Acevedo, 2010; Coffin, Acevedo y Löfstedt, 2013; Culican, 2005; Rose 2010, Rose, 2014; Rose y Acevedo, 2006).

Podemos distinguir tres etapas principales en el proceso desarrollado por la Escuela de Sidney para el estudio de los géneros. La primera se inicia a partir del diseño de una didáctica de la escritura una vez analizados los géneros utilizados en las aulas de educación primaria y educación inicial. La segunda etapa extiende el modelo didáctico a la escritura de todos los géneros del currículo a la educación secundaria. Y la tercera etapa extiende este modelo didáctico para la mejora de la lectura. Esto resultó en una pedagogía integrada para la lectura y la escritura en todas las materias del currículo y en todos los niveles educativos, incluida la educación superior: el modelo *Reading to Learn R2L* (Rose, 2014).

La primera etapa dentro del estudio de los géneros discursivos tuvo como uno de sus resultados la construcción del mapa de los géneros escolares escritos en la educación primaria (Cuadro 1). Este mapa de géneros escolares sirvió de base para diseñar un modelo didáctico para la enseñanza explícita de la escritura.

genres	purposes	subjects	
stories	Narrating a series of events to engage or inform readers (may be fiction or fact)	English	Society & Environment
text responses	Evaluating and interpreting a text (may be a literary, visual or musical text)		
arguments	Arguing for a point of view, or discussing two or more points of view	Science, Maths, Technology	
reports	Classifying and describing things of the natural or social worlds		
explanations	Explaining how and why events happen in the natural or social worlds		
procedures	Instructing how to do an activity such as a science experiment, maths operation, or technology procedure		

Cuadro 1: Clasificación de géneros escolares propuesta en el proyecto *Writing Project* (Fuente Rose & Martin, 2012).

En 1989, Rothery elaboró un ciclo de enseñanza / aprendizaje basado en los estudios sobre el desarrollo del lenguaje de Halliday (1975) y Painter y Martin (1986), organizado alrededor de tres momentos: deconstrucción de un texto; construcción conjunta de un texto nuevo por toda la clase y construcción independiente (Figura 2). Su objetivo era lograr que los alumnos aprendieran a escribir con una actividad comparable al aprender a hablar, de tal manera que todos los estudiantes, sin importar sus países de origen o sus capacidades académicas, pudieran experimentar éxito en los estudios. (Rose y Acevedo, 2017).

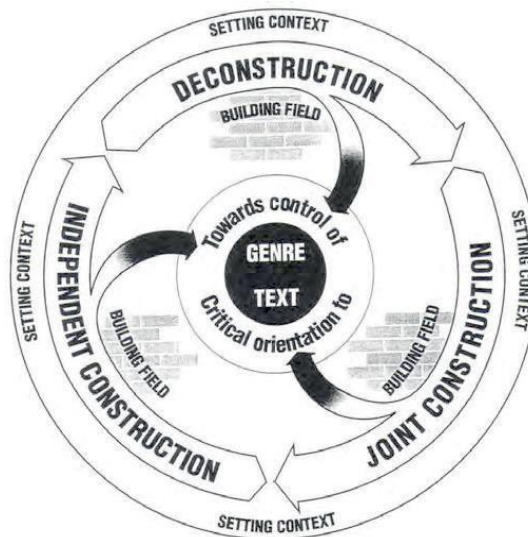


Figura 2: Ciclo de enseñanza-aprendizaje de la escritura propuesto en el proyecto *Writing Project* (Rothery, 1994, en Rose y Martin 2012: 66).

Los años noventa continuaron con el proyecto *Write it Right*, pero tal como se lo ha expresado anteriormente, en esta segunda etapa el modelo didáctico de escritura de todos los géneros del currículo se extiende a la educación secundaria. Este proyecto, además de investigar las exigencias en lectura y escritura que se producían en las disciplinas académicas de Ciencias, Matemáticas, Inglés, Historia y Geografía de la educación secundaria, exploró los géneros usados en las industrias científicas, en los medios de comunicación y en la administración pública. Entre otros, el resultado final fue una ampliación del mapa de los géneros, distinguiendo más tipos de géneros específicos dentro de cada familia (Cuadro 3). (Rose y Acevedo, 2017)

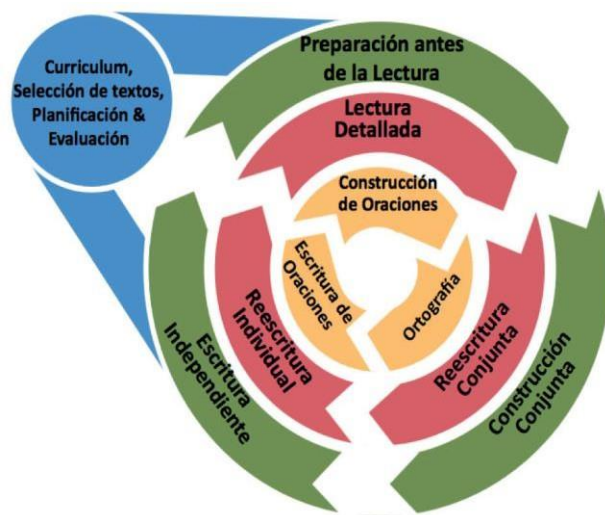


Cuadro 3: Mapa de géneros para todas las etapas escolares elaborado en el proyecto Write it Right (Fuente: Rose y Martin, 2012).

Teniendo en cuenta, entonces, que las habilidades de escritura se desarrollan a partir de la experiencia con la lectura, el enfoque de los proyectos sobre géneros se ha orientado en los últimos años hacia la enseñanza de la lectura. Es así que en esta tercera etapa se desarrolla una pedagogía integrada de la lectura y la escritura en todas las materias del currículo y en todos los niveles educativos, incluido el nivel superior.

De esta manera, diseñaron aspectos metodológicos que ayudan a los estudiantes a comprender el contexto cultural, las etapas y las herramientas del lenguaje de los textos estudiados. Martin y Rose (2012), en el proyecto Leer para aprender (*Reading to Learn*), presentan la secuencia didáctica como un ciclo guiado por el maestro: inicia con la selección de un género y la reflexión sobre el campo del saber en el que se inscribe; luego pasa por la deconstrucción, allí se analizan las relaciones entre el

campo, el tenor y el modo, como mecanismo de acción en el contexto cultural. Una vez comprendidos estos aspectos, se pasa al ejercicio de escritura, conservando el mismo género elegido. Este ejercicio parte de un trabajo en conjunto, modelado por el docente, para dar paso al trabajo independiente; en este último, el estudiante puede interpelar tanto las características genéricas del texto abordado, como a las estrategias que fueron utilizadas por el maestro en la construcción conjunta. Finalmente, se propone generar espacios de discusión que valoren los textos a nivel de sus posibilidades de análisis de la teoría, la práctica y la ideología.



Ciclo de enseñanza-aprendizaje de la lectura y de la escritura propuesto en el modelo *R2L* (Rose, 2014)

Este modelo ha sido utilizado como base para otras investigaciones, en busca de adaptaciones didácticas para la lectura y la escritura en la educación superior a través del currículo, es decir, relacionándola directamente con los textos que se leen y se escriben para aprender en las distintas disciplinas científicas (Marinkovich & Morán, 1998; Bazerman, Bonini & Figueiredo, 2009; Natale, 2012; Moyano, 2014).

3.3 APORTES DE LA PSICOLOGÍA SOCIO-HISTÓRICA DE LEV VIGOTSKY

En el momento socio-histórico en el que Vigotsky desarrolla su producción científica fundamental, entre los años 1924-1934, su propuesta se presenta como una perspectiva diferente respecto a la concepción psicológica dominante hasta el momento, el conductismo pavloviano. Su concepción de la conciencia, está enfrentada a la teoría vigente en ese momento, la cual observa en los fenómenos psicológicos una base neurofisiológica y comportamental. Este antirreduccionismo, junto a su rechazo al sustancialismo, consecuencia de sus lecturas sobre William James, caracteriza la posición base de Vigotsky. A partir de ella, el autor bielorruso identifica tres temas generales de estudio: a) la creencia en el método genético; b) los procesos psicológicos superiores tienen su origen en procesos sociales; y c) los procesos mentales pueden entenderse analizando los instrumentos y signos que actúan de mediadores (Wertsch, 1988).

De esta manera, Vigotsky define el desarrollo como la aparición y transformación de las diversas formas de mediación y su interacción y relación con los procesos psicológicos superiores implica necesariamente de los mecanismos semióticos. (Wertsch, 1988). Ahora bien, para este autor un aspecto fundamental para la definición de un fenómeno psicológico, es su posición en el desarrollo genético, ya que considera que la forma de éste fenómeno, refleja las transformaciones que el mismo ha sufrido, así como también los diferentes factores que han intervenido en su desarrollo. Vigotsky creía que sin la intervención del análisis genético, solamente ciertos aspectos de los fenómenos psicológicos pueden ser descriptos, dejando sin explicación a una gran cantidad de procesos interiores y sus dinámicas. (Wertsch, 1988).

Para la observación y el análisis de estos procesos genéticos utilizó un método experimental-evolutivo, también conocido como método genético, que se sostiene sobre las bases del materialismo dialéctico de Marx y Engels. El autor manifiesta que “el desarrollo, como suele ocurrir, avanza, no en círculo, sino en espiral, atravesando siempre el mismo punto en cada nueva revolución, mientras avanza hacia un estadio superior.” (Vigotsky 1931/1978, p. 92). De este modo, “estudiar algo desde el punto de vista histórico significa estudiarlo en su proceso de cambio; esta es la exigencia básica del método dialéctico. (...) únicamente a través del movimiento puede un cuerpo mostrar lo que realmente es.” (Vigotsky, 1931/1978, p.104).

Los cambios, en el análisis genético que realiza Vigotsky, se encuentran asociados a la aparición de nuevas formas de mediación, más precisamente, en cómo la inclusión de herramientas y signos conduce a la transformación cualitativa. En función del dominio genético del que se trate, esta mediación va a tomar la forma de instrumentos o de signos. Vigotsky y Luria (1930) escribieron:

Nuestra labor consistió en trazar tres líneas básicas del desarrollo del comportamiento -la evolutiva, la histórica y la ontogenética- y mostrar cómo la conducta de los seres humanos inmersos en una cultura es el producto de las tres líneas de desarrollo, para mostrar que el comportamiento solamente puede ser entendido y explicado científicamente con la ayuda de las tres vías diferentes desde las que toma forma la historia del comportamiento humano. (p.3).

Una diferencia fundamental que subyace en el análisis de los cambios genéticos y el papel de la mediación es la distinción entre las funciones psicológicas elementales y superiores. La idea de Vigotsky consistía en explorar cómo las funciones psicológicas como la memoria, la atención, la percepción y el pensamiento aparecen

primero, en forma primaria, para luego cambiar a formas superiores. (Wertsch, 1988: 41). Es así que realiza una distinción entre la línea de desarrollo natural y la línea de desarrollo cultural. La línea de desarrollo natural se explica por principios evolutivos produciendo funciones con formas primarias, mientras que la línea de desarrollo cultural se explica a través del proceso de internalización, transformando los procesos elementales en procesos superiores. (Wertsch, 1988).

La distinción básica de los mismos, surge de la necesidad de separar los fenómenos psicológicos comunes a los animales y humanos, de los específicamente humanos. De esta manera, las funciones psicológicas elementales se caracterizan por el control del entorno natural, una ausencia de consciencia en su realización, tienen orígenes individuales y una falta de mediación a través de herramientas psicológicas. En cambio, el control voluntario, la realización consciente, sus orígenes sociales y la mediación mediante el empleo de herramientas psicológicas, caracterizan a las funciones psicológicas superiores abordadas en la teoría vigotskiana. (Wertsch, 1988).

Estos procesos se encuentran mediados por herramientas, instrumentos que son de creación social y producto de la actividad humana a lo largo de la historia. Dicha actividad, se lleva a cabo en la esfera social, es decir, entre personas, en grupos, comunidades, de allí que se la denomine intermentales (Wertsch, 1993: 1997). Vigotsky (1979) sostuvo, por su parte, que las actividades se desarrollan primero en el ámbito social, para luego actuar en el ámbito personal “en el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica).” (p. 94).

Cuando el autor expresa la idea “toda función”, se refiere a los procesos psicológicos superiores, los cuales tienen su origen en la cultura, y no en las personas.

Ahora bien, dentro de las funciones psicológicas superiores el autor realiza una distinción entre niveles de desarrollo. Vigotsky sostenía que las funciones rudimentarias y superiores son los dos polos del mismo sistema de comportamiento. (Wertsch, 1988:48). De este modo, las funciones psicológicas superiores rudimentarias se formulan a través de la internalización de las actividades sociales comunes, revelando el estado previo, el tipo de organización previo, de todos los procesos psicológicos avanzados. Estas últimas funciones, se adquieren en procesos específicos instituidos socialmente, identificándose como características de las mismas un mayor uso de instrumentos de mediación, un control consciente de ellos, y la posibilidad de utilizarlos en forma descontextualizada, esto quiere decir, que el significado de los signos se vuelve cada vez menos dependiente del contexto espacio-temporal en el que son utilizados. (Wertsch, 1988).

3.3.1 Acción Mediada

Según Wertsch (1994), la acción mediada implica un tipo de dialéctica entre los instrumentos mediadores proporcionados por el escenario sociocultural y el uso contextualizado y único de esos instrumentos en acciones concretas y particulares de los individuos. Los instrumentos mediadores son el resultado de la actividad humana, social; de esta forma, son creados y usados en situaciones sociales y culturales, donde adquieren significados concretos. Estos instrumentos son portadores de patrones socioculturales y representan el bagaje cultural de la humanidad. (Pons y otros, 1999).

No obstante, la acción mediada reconoce el papel activo que desempeñan los seres humanos en el uso y transformación de los instrumentos culturales y sus significados. Por ello, podemos decir que la acción mediada “trasciende (...) la frontera entre lo

individual y lo social” (Wertsch, 1988, p. 215); los planos intra e interpsicológico son parte inherente del propio concepto de acción mediada.

Siguiendo la línea de pensamiento vigotskiano, tanto las acciones humanas como la mente, se encuentran mediadas por herramientas (herramientas técnicas) y por signos (herramientas psicológicas). Aquí, la influencia de los aportes teóricos realizados por Carlos Marx y Federico Engels es evidente, retomando por ejemplo las ideas sobre el papel del trabajo y el lenguaje en la vida social y mental. En este caso, la idea de “mediación instrumental” en la esfera del trabajo, proviene de Engels; Vigotsky retoma la misma y la lleva al campo psicológico para hablar sobre “herramientas técnicas” y “herramientas psicológicas.” Las primeras, hacen referencia a instrumentos o herramientas físicas, como por ejemplo un martillo, mientras las segundas son los signos. (Mendoza García, 2015).

En relación a estos instrumentos mediadores, las herramientas, Wertsch (1995) retoma los dichos de Vigotsky sobre las mismas al considerar que “sirven como conductores de la influencia humana sobre el objeto de su actividad. Están dirigidas al mundo externo; debe estimular algunos cambios en el objeto; es un medio de la actividad externa humana dirigido a subyugar la naturaleza.” (p.93-94). Esto significa que las herramientas conectan las actividades entre las personas y su entorno y entre las personas mismas. A la vez, Leontiev un alumno de Vigotsky, dirá que:

La herramienta media la acción y por consiguiente conecta a los humanos no solo con el mundo de los objetos sino también con otras personas; a causa de ello, la actividad de los seres humanos asimila la experiencia de la humanidad. (en Wertsch,2002: 184).

En consecuencia, podemos decir, que los actos, las acciones que realizan las personas, se encuentran mediadas por diversos instrumentos, como las herramientas, los signos, los artefactos, entre otros.

Ahora bien, además de plantear la semejanza que une a la herramienta y el signo que es su función mediadora, Vigotsky (1979) expresa que difieren en la orientación a la actividad humana:

La función de la herramienta no es otra que la de servir de conductor de la influencia humana en el objeto de la actividad; se halla externamente orientada y debe acarrear cambios en los objetos. Es un medio a través del cual la actividad humana externa aspira a dominar y triunfar sobre la naturaleza. (p. 91).

En cambio el signo, según esta línea de pensamiento, “no cambia absolutamente nada en el objeto de una operación psicológica. Así pues, se trata de un medio de actividad interna que aspira a dominarse a sí mismo; el signo por consiguiente esta internamente orientado.” (p.91). Sin embargo, el autor expresa que hay un vínculo ontogenético y filogenético entre la herramienta y el signo, ya que “la alteración de la naturaleza por parte del hombre altera, a su vez, la propia naturaleza del hombre.”(p.91). Finalmente, considera que el uso de medios artificiales modifica las funciones psicológicas, al tiempo que “el uso de herramientas ensancha de modo ilimitado la serie de actividades dentro de las que operan las nuevas funciones psicológicas”; de esta manera “podemos emplear el término de función psicológica superior, al referirnos a la combinación de herramienta y signo en la actividad psicológica.”(p. 92).

De este modo podemos decir que las herramientas psicológicas son sociales, culturales, no individuales, proviniendo en muchos de los casos, de un desarrollo cultural. Las personas acceden a esas herramientas debido a que se encuentran en un medio sociocultural que lo permite y se apropian de ellas, como por ejemplo, de herramientas más semióticamente orientadas como el lenguaje. En este último, entendido como un sistema de signos, pondrá especial énfasis Vigotsky en sus trabajos, más precisamente en el significado y la comunicación de los signos. (Mendoza García, 2015).

Nuestro autor señaló que:

La función primaria del lenguaje, tanto para el adulto como para el niño, es la función comunicativa, el contacto social, la influencia sobre los otros que nos rodean [...] un signo siempre es originariamente un medio usado con propósitos sociales, un medio para influenciar a los otros, y solo más tarde se convierte en un medio para influenciarnos a nosotros mismos. (Vigotsky en Werstch, 1993: 51).

Y en este punto es importante mencionar una diferencia significativa entre el signo y otras herramientas; mientras los instrumentos de producción son usados en tareas y tienen cuerpos físicos, carecen de significados; es el signo quien va a vehicular estos significados ya que esa es su tarea. Los signos primero surgen en la acción social e individual sin que las personas comprendan completamente su significado o su función. Los seres humanos usan signos antes de entender lo que están haciendo. (Erausquin, 2007).

De este modo, comienza a desarrollarse un proceso de comprensión del significado y la significación funcional de las formas-signos que uno ha estado usando. Así, los

signos del medio externo se traducen en instrumentos subjetivos en la relación con uno mismo al interiorizarse, ya que comienzan a cumplir el rol de auto - dirigir y regular la conducta y el pensamiento de las personas. Esto significa que los procesos psicológicos superiores, como la memoria y el pensamiento, se encuentran mediatizados por signos que los organizan y dirigen. Como todo signo, no solo designa un objeto, sino que va más allá transmitiendo además un contenido cultural. En esta perspectiva, al usar una palabra estamos usando a la vez toda la carga cultural que se encuentra inscripta en ella. (Mendoza García,2015).

La mediación es un tema central que atraviesa el pensamiento de Vigotsky. Sin embargo, esto no significa que se haya expresado una definición unificada al respecto. Este tema surgió en sus escritos manifestándose en una diversidad de modos, y en el proceso, surgen algunos significados diferentes. Tal es así que Wertsch identifica una oposición básica en el término mediación: la explícita y la implícita.

3.3.2 Mediación Explícita y Mediación Implícita

La mediación explícita, tal como puede ser hallada en muchos puntos de la obra vigotskiana, involucra la introducción abierta e intencional de signos, es decir, un medio-estimulo, dentro de una corriente de actividad en curso. En este caso, los signos tienden a ser diseñados e introducidos por un agente externo, tal como un tutor, que puede ayudar a reorganizar una actividad de algún modo. Esta materialidad de los medios-estímulos, o de los signos involucrados, los torna obvios y permanentes. (Wertsch en Erausquin, 2007).

La mediación implícita, como la denomina Wertsch (2007), tiende a ser menos obvia y más difícil de detectar. Ejemplos de ella, pueden ser las discusiones

desarrolladas por Vigotsky sobre el habla social y el habla interna en la mediación de la conciencia humana. Debido a la efímera y fluida naturaleza de esta forma de mediación, suele pasar inadvertida para los observadores y por eso es más difícil tomarla como objeto de reflexión consciente. Además, no necesita ser artificialmente e intencionalmente introducida en la acción continua, ya que es parte de una corriente comunicativa que se encuentra en curso, la cual es puesta en contacto con otras formas de acción. (Wertsch en Erausquin, 2007).

Al mismo tiempo una de las propiedades que caracterizan a la mediación implícita es que involucra signos, especialmente del lenguaje natural, cuya función primaria es la comunicación. Estos signos no son introducidos deliberadamente ni conscientemente en la acción humana y no surgen inicialmente para organizarla, sino que son parte de una corriente preexistente, independiente, que se integra con otras formas de conducta orientada a metas. (Wertsch en Erausquin, 2007).

Más allá de las diferencias expresadas en relación a estas dos formas de mediación, Vigotsky las entendía a ambas bajo el enunciado general de que el significado del signo se desarrolla. Este enunciado manifiesta la separación de la forma- signo material del significado del signo. Desde su perspectiva, el desarrollo de la acción mediada involucra una dinámica transición que va desde la mínima apreciación del significado y significancia funcional de una forma-signo, a crecientes niveles de sofisticación. (Wertsch en Erausquin, 2007).

3.3.3 La Internalización: desde el dominio a la apropiación. Aportes de Bajtin y Vigotsky

Asumir que la naturaleza de la conciencia es semiótica implica reconocer que el pensamiento humano se forma mediante la adquisición, uso y dominio de

instrumentos mediadores. Para Bajtín y Vigotsky esta adquisición se produce en el transcurso de actividades socialmente significativas. (Pons, Catalán y Lebres Aires, 1999).

Uno de los conceptos claves en la teoría sociocultural, es el de internalización, que supone la incorporación al plano individual (intrapsicológico), de lo que previamente ha pertenecido al ámbito de las interacciones sociales (interpsicológico). Leontiev (1981) sostiene que “el proceso de internalización no es la transferencia de una actividad externa al plano preexistente e interno de la conciencia; es el proceso por el cual este plano es formado.”(p. 57).

Wertsch (1997), por su parte, va a definir la internalización en términos de dominio y apropiación de los instrumentos mediadores por parte de los individuos. De un lado, la internalización requiere por parte del individuo el dominio cognitivo del instrumento cultural. Este dominio se genera como consecuencia de su adaptación a los contextos que proponen dichas herramientas en el desarrollo de actividades socialmente significativas. A través de la práctica de uso de estos instrumentos por parte de los individuos en distintos contextos, se adquieren destrezas vinculadas al grado de dominio. (Pons, Catalán y Lebres Aires, 1999).

De otro lado introduce, como complementario al anterior, el concepto de apropiación. Este hace referencia a la capacidad de hacerse con algo, en el sentido de tomar algo que pertenece a otros, haciéndolo propio (desde un punto de vista sociocultural). Esto implica una toma de conciencia de la existencia de estos mediadores y su papel en los contextos concretos, para orientar su acción hacia ellos. En este caso, los individuos toman la iniciativa, proponiendo el uso de instrumentos en contextos diferentes en los que han sido generados, creando las condiciones para

iniciar de nuevo el proceso de dominio. Esta acción emprendida por los sujetos individuales posibilita la reconstrucción del instrumento, dándole otras dimensiones, y descubriendo nuevos usos. (De Pablos Pons, Catalán y Lebres Aires, 1999).

En relación a este último concepto, Bajtin propone en sus escritos el constructo reintegración, el cual nos permite “identificar los posibles pasajes conceptuales que el sujeto puede llevar a cabo entre diferentes contextos culturales, apoyándose en determinados instrumentos” (De Pablos, 1995, p. 14). En este ámbito de acción y desde el punto de vista de la oralidad, este constructo puede observarse cuando el sujeto compone su discurso integrando en su voz las voces de los otros. Es precisamente en la relación del yo con el otro donde la reintegración se procesa. Bajtín utilizó la palabra apropiación para referirse a este proceso. En esta perspectiva, la producción del discurso supone un proceso de apropiación de las palabras del otro, haciéndolas, por lo menos en parte, nuestras (De Pablos Pons, Catalán y Lebres Aires, 1999).

Los comentarios de Bajtin nos invitan a pensar en cierta resistencia que las palabras pueden presentar para su apropiación. Esto significa que las herramientas culturales no son fácilmente apropiadas por los agentes sino que, por el contrario, existe una resistencia entre los instrumentos mediadores y el uso específico de éstos por parte de los individuos. Aquí, es importante tener en cuenta el hecho de que en algunas situaciones, los altos niveles de dominio están relacionados con la apropiación mientras que en otras ocasiones, la acción mediada puede caracterizarse por el dominio y por la no-apropiación de herramientas culturales. (De Pablos Pons, Catalán y Lebres Aires, 1999: 242).

De este modo, podemos decir que los sujetos sociales aprendemos a construirnos como individuos (conciencia de sí mismo) autorregulando nuestro proceso de crecimiento cultural. En este marco, la construcción de la propia identidad cultural de cada sujeto supone una utilización consciente de la experiencia previa de dominio de la cultura propia en un escenario sociocultural concreto. (De Pablos Pons, Catalán y Lebres Aires, 1999: 243).

Ahora bien, en relación con los supuestos teóricos anteriores, y como formas intermedias de los mismos, los constructos de privilegiación y reintegración, nos permiten profundizar el proceso de internalización. Ambos hacen referencia a formas de acción de los individuos en el proceso de internalización. La privilegiación implica una acción orientada al contexto y a los instrumentos que éste propone; mientras que la acción de reintegrar, implica una orientación del individuo hacia el instrumento descontextualizado (fuera de contexto real). Estas formas de acción entran en juego a lo largo de todo el proceso de internalización, siendo parte del proceso de construcción de la conciencia, pero cada una de ellas va a adquirir mayor relevancia en función de las fases que lo constituyen. En el caso de las fases vinculadas al dominio, la privilegiación es la forma básica de acción de los sujetos, mientras que en la apropiación ambas formas de acción - privilegiar y reintegrar- son requeridas. (Pons, Catalán y Lebres Aires, 1999).

La privilegiación, según Wertsch (1993), “se refiere al hecho de que un instrumento mediador, tal como un lenguaje social, se concibe más apropiado o eficaz que otros en un determinado escenario sociocultural.” (p. 146).

En este sentido, las personas aprenden que determinados instrumentos mediadores son más válidos que otros para abordar determinadas situaciones. Este autor advierte

que es importante asumir la noción de privilegiación desde una perspectiva dinámica dado que se produce en el marco de una interacción dialéctica entre el sujeto y el contexto. (Pons, Catalán y Lebres Aires, 1999).

La reintegración, entonces, una vez que los individuos han dominado los instrumentos culturales privilegiados en determinados contextos, proponen su pasaje y transformación para ejercer funciones vinculadas a nuevos contextos. Ello implica un proceso de descontextualización creativa cuya actividad se centra en la propuesta de formas nuevas de los instrumentos aplicables a los nuevos contextos. Este constructo teórico se encuentra ligado a la noción de géneros discursivos elaborada por Bajtin (1986), permitiéndonos identificar los diferentes pasajes conceptuales que el sujeto puede llevar a cabo entre diferentes contextos culturales, apoyándose en determinados instrumentos. (Pons, Catalán y Lebres Aires, 1999).

3.3.4 La Zona de Desarrollo Próximo en el desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores

La zona de desarrollo próximo (ZDP en adelante) es una noción que apela a explicar el desarrollo de los procesos psicológicos superiores, es decir, aquellos que se constituyen en la actividad intersubjetiva mediados semióticamente, los cuales entran en resonancia con procesos que se desarrollan internamente, produciendo otros nuevos que no emergerían si no fuera por esta relación. (Baquero, 2012).

Vigotsky (1934,1978) introdujo esta definición intentando resolver los problemas prácticos de la psicología de la educación, específicamente, en lo que respecta a las evaluaciones de las capacidades intelectuales de los niños y la evaluación de las prácticas de instrucción. De este modo la define como la distancia entre “el nivel del desarrollo real del niño tal y como puede ser determinado a partir de la resolución

independiente de problemas”, y el nivel más elevado de “desarrollo potencial tal y como es determinado por la resolución de problemas bajo la guía del adulto o en colaboración con sus iguales más capacitados.” (en Wertsch,1988; Vigotsky, 1978:86).

Nuestro autor plantea que la ZDP es un constructo útil en los procesos de instrucción y consideró una relación específica entre ésta y el desarrollo. Desde su punto de vista ambos procesos no coinciden directamente sino que coexisten en una relación muy compleja. De este modo, plantea que la instrucción en la ZDP:

Aviva la actividad del niño, despierta y pone en funcionamiento toda una serie de procesos de desarrollo. Estos son solamente posibles en la esfera de la interacción con las personas que rodean al niño y en la colaboración con sus compañeros, pero en el curso interno del desarrollo se convierten, finalmente, en propiedades internas del niño. (En Wertsch, 1988;Vigotsky,1956:450).

Vigotsky continua diciendo que “la instrucción solamente es positiva cuando va más allá del desarrollo. Entonces, despierta y pone en funcionamiento toda una serie de funciones que, situadas en la zona de desarrollo próximo, se encuentran en procesos de maduración.”(1934:222).

Es importante aclarar que el tipo de instrucción al que hace referencia Vigotsky no consiste en:

Aptitudes técnicas y especializadas como escribir a máquina o ir en bicicleta, es decir, aptitudes que no tienen un impacto importante en el desarrollo, sino que tiene como objetivo el desarrollo consumado tal como se produce en las diferentes disciplinas académicas de la instrucción formal, en las que el

impacto de la instrucción sobre el desarrollo se alcanza y se completa. (En Wertsch,1988; Vigotsky,1934:222).

Ahora bien, “la instrucción y el desarrollo no se encuentran por primera vez en la edad escolar; es más, se hallan conectados entre sí desde el primer día de la vida del niño.”(En Wertsch,1988; Vigotsky,1956:445). Vigotsky insistió en que la instrucción se encuentra implicada en el desarrollo de las características históricas y no de las naturales de los seres humanos; concebía a la instrucción como un aspecto de la línea social de desarrollo y responsable de la aparición de las funciones psicológicas superiores. (Wertsch, 1988).

3.4 EL DISCURSO ACADÉMICO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El discurso académico universitario se caracteriza por la predominancia de la descripción con propósitos persuasivos y didácticos. Además, se presenta como un tipo de discurso que expresa credibilidad y prestigio, es decir, un discurso autorizado acerca del tema que trata. Al respecto, Hyland (2000) sostiene que este discurso apunta a “[...] una comprensión autorizada del mundo (y cómo este puede ser percibido y descrito) que funciona para reforzar las convicciones teóricas de la disciplina y su derecho a validar conocimientos.”(p.17). Desde esta mirada, el discurso académico tiene como propósito precisar y difundir un conocimiento disciplinar y apoyar a la formación de los miembros de esa comunidad de especialistas.

Desde un punto de vista contextual, el discurso académico es aquel que se utiliza en contextos académicos o, dicho de otra forma, con propósitos académicos (Kennedy, 2001; Flowerdew, 2002; Dudley-Evans y St. John, 2006). Sabemos, sin

embargo, que los propósitos académicos son variados y no siempre fáciles de determinar, razón por la cual, el criterio resulta algo complejo. (López, 2002; Flowerdew, 2004). Hyland (2000) argumenta que para caracterizar el discurso académico resulta indispensable identificar las interacciones y los participantes involucrados en ellas, es decir, analizar los textos como prácticas sociales. (Gunnarsson, 1997). En este sentido, se lo considera como una manifestación de una comunidad específica (Valle, 1997); así, iniciarse en esta comunidad implica conocer los procedimientos y estilos propios de la comunidad académica (Swales, 1990, 2000, 2004), o tal como señalan Hyland y Tse (2004), manejar el metadiscurso académico (Crismore, 1989).

Desde un punto de vista textual, los textos académicos se caracterizan, según algunos autores (Hyland, 1998a, 2000; Reppen, 2004), por ser altamente elaborados, por utilizar un registro formal de la lengua y por presentar un lenguaje objetivo con un léxico preciso y específico (Cassany, Luna y Sanz, 2000). Normalmente, los textos académicos en que se realiza la actividad académica suelen ser: el manual, la guía didáctica, el informe de investigación, la presentación de proyectos, la clase magistral, la monografía, el artículo de investigación, el informe, la reseña, etcétera (Parodi y Gramajo, 2003). Estos textos tienden a ser caracterizados por un conjunto de rasgos lingüísticos y tramas textuales prototípicas que se acercan, muchas veces, al discurso científico, pero en los que suele prevalecer un cierto andamiaje didáctico con fines educativos.

Por otro lado, como manifestación de conocimientos especializados, el discurso académico tiene como canal preferente el discurso escrito. Este canal permite la posibilidad de transmisión que necesita la academia para su propósito y progreso, presentándose además como el más adecuado para el registro estrictamente formal y

normado del campo. Al mismo tiempo, se apela a que sus rasgos lingüísticos produzcan el efecto de claridad e incluso de objetividad, evitando ambigüedades e interpretaciones erróneas.

De este modo, cada disciplina puede entenderse como una tribu académica (Becher, 1989) con sus normas, conocimiento compartido, grupos de convenciones y formas de investigación particulares, constituyendo una cultura separada (Swales, 1990). Estas culturas se diferencian en torno a dimensiones sociales y cognitivas, ofreciendo contrastes no solo en su campo de conocimiento, sino en sus objetivos, conductas sociales, relaciones de poder, intereses políticos, formas de comunicarse y estructuras argumentativas (Toulmin, 1972; Whitley, 1984).

Los investigadores se comunican entre sí dentro de los marcos de sus disciplinas, precisamente porque los textos científicos están dirigidos a colegas. Autores y lectores comparten, por su formación, gran parte del conocimiento que en estos textos se da por sabido (Sinclair, 1993). Comparten el conocimiento de otros autores que estos textos mencionan al pasar, comparten el conocimiento de las corrientes más amplias a las que pertenecen ciertas posturas que aparecen sólo esbozadas. Comparten modos de pensamiento, es decir, formas de argumentar y exponer, métodos para justificar el saber.

En relación a ello, la falta de códigos compartidos, que existe entre autor y lector en el caso de los textos que leen los estudiantes, da origen a problemas de comprensión. Es aquí donde resulta pertinente recuperar el concepto de alfabetización académica propuesto por Paula Carlino (2003). La autora pone de manifiesto con el mismo que:

Los modos de leer y escribir –de buscar, adquirir, elaborar y comunicar conocimiento– no son iguales en todos los ámbitos [...] Por el contrario: la diversidad de temas, clases de textos, propósitos, destinatarios, reflexión implicada y contextos en los que se lee y escribe plantean siempre a quien se inicia en ellos nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y a escribir. De hecho, es necesario comenzar a hablar en plural: de las alfabetizaciones [...]. (Carlino, 2003:410).

3.4.1 Los Géneros Discursivos Académicos en la Educación Superior: entre sus actores y la pandemia

Ingresar a estudios de educación superior implica dos aspectos importantes. El primero, que el individuo está cercano o ha alcanzado su mayoría de edad; y el segundo elemento, que éste tiene la intención de formarse a nivel profesional, lo que lleva implícita la intención de, a corto o largo plazo, ser parte de una esfera especializada en algún área profesional. (Calle Arango, 2018).

En relación al primer punto, Calle Arango (2018) considera que las habilidades comunicativas que debe tener un joven que culmina la educación formal obligatoria, redundan en su capacidad para desarrollarse como ser social; ser un emisor y receptor competente, lo que incluye (o debería incluir) la capacidad de análisis y de argumentación.

Ahora bien, ingresar a la educación superior, por el contrario, lleva implícito el comienzo de un proceso de alfabetización en un lenguaje especializado que busca formar parte de una comunidad científica específica, a la cual se accederá pasando primero por el lenguaje académico. En este sentido, es solo hasta que se comienza a estudiar la carrera profesional que esta alfabetización, antes general, se especializa:

[...] los estudiantes que inician una carrera universitaria se enfrentan al aprendizaje de las prácticas letradas nuevas, las propias de la disciplina que empiezan a estudiar, sea ingeniería, derecho, periodismo o cualquier otra. Estas prácticas son complejas, utilizan discursos altamente especializados y exigen saber construir significados de modo específico, de acuerdo con una tradición preestablecida [...] (Morales; Cassany, 2008: 3).

Como hemos venido abordando a lo largo de este marco teórico, el discurso especializado al que se hace referencia en la cita, es lo que Bajtin, Martin y Rose han denominado como géneros discursivos y más precisamente Carlino (2013) se ha referido a la noción de alfabetización académica en torno a estos géneros. Una alfabetización, que en la educación superior, se adapta a las normas de cada comunidad hablante, en este caso profesional. Es así, que mediante la enseñanza de estos géneros se involucra al estudiante en situaciones discursivas propias de la esfera profesional elegida, en concordancia con los propósitos, valores y significados propios de ésta, de manera que eventualmente el estudiante pueda participar en sus dinámicas y pertenecer a ellas.

Más allá de estos aportes, que conllevan el valor del “deber ser”, coincidimos con las ideas de Mendoza García (2015) cuando sostiene que los estudiantes provienen de distintas comunidades de lenguaje, es decir, que pertenecen a grupos diferentes aunque vivan en la misma ciudad o en la misma zona de influencia. De este modo, resulta pertinente aclarar que los discursos y las narrativas que se utilizan en los senos familiares, en los grupos de amigos o en el barrio, poco o nada tienen que ver con los discursos académicos que se expresan en los libros o en el salón de clases, por lo que posiblemente presenten mayor complicación para la comprensión de estos tipos de géneros. (p.86).

Por lo tanto, resulta importante pensar que los estudiantes que se insertan y transitan sus estudios superiores se enfrentan al desafío de adquirir conocimientos y de insertarse en el contrato social que propone el lenguaje académico; un nuevo lenguaje para ellos, que depende, además de lo mencionado anteriormente en torno a las trayectorias individuales de vida de los estudiantes, de las diferentes trayectorias educativas desarrolladas, ya que no todos cuentan con las mismas herramientas. Sumado a este desafío, en la coyuntura histórica de la Argentina nos encontramos ante jóvenes que han sufrido las modificaciones de las políticas del neoliberalismo en sus trayectorias educativas. “Esto implica pensar en las diferencias de la accesibilidad a los estudios, transporte, tecnología y alimentación” (Beiza Báez, González & Giménez, 2019: 2). En este sentido, el espacio áulico es un ámbito social en donde subyacen esta diversidad de trayectorias. Es un lugar en donde “se está con otros y se comparte, donde nos formamos, definimos modos de ser, discernimos campos, por lo que, muchas veces el ámbito educativo es el lugar de referencia donde se exponen realidades, modos en que construimos nuestro mundo y a nosotros mismos.” (Beiza Báez, González & Giménez, 2019: 3).

Siguiendo así la línea de pensamiento de los autores que sostienen este escrito, como Bajtin y Vigotsky, nuestra habla o las acciones que realizamos se encuentran inscriptas en escenarios sociales, con una cultura e historia particular, con determinadas normas y tradiciones. Esto significa que hay diversidad, hay multiplicidad de grupos y comunidades hablantes, perteneciendo las personas, a una o varias de ellas. Wertsch (2002) afirma que los grupos tienen acceso a “más de un lenguaje cuando describen y explican tanto sus propias pautas de comportamiento y pensamiento como la de los demás.”(p. 186). Y con esas descripciones del mundo,

con su lenguaje de por medio llegan, por ejemplo, a las instituciones educativas, en este caso, de la educación superior.

Es así, que en las aulas de la educación superior se produce el encuentro de los conceptos o palabras cotidianas, como las denomina Vigotsky, que son flexibles y se relacionan con la experiencia concreta o el mundo de lo conocido; con los conceptos académicos o científicos, los cuales tienen una definición y una cierta rigidez, y mantienen una relación con otros conceptos, presentando una cierta independencia extralingüística. (Mendoza García, 2015).

De esta manera, resulta relevante pensar que en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en los primeros años de las carreras de la educación superior, no solo incluyamos a los estudiantes en el dominio del género discursivo académico, sino también los formemos en el proceso mediante el cual uno u otro acercamiento al lenguaje modifica la forma de relacionarse con su profesión; por lo tanto, no sería entonces, “lea un texto específico desde un rol determinado”, sino “aprenda a leer desde ese rol, comprenda cómo se lee desde allí.”(Calle Arango, 2018: 647).

De un día para otro, en el inicio de un nuevo ciclo lectivo, a mediados de marzo del año 2020, sin pensarlo, sin encontrarlo dentro de las posibilidades de previsibilidad, el paradigma moderno que sostenía (¿sostiene?) al dispositivo escuela, al establecimiento y sus prácticas dentro de ella, se pusieron en jaque, fueron puestas en tela de juicio por un virus microscópico denominado SARS-CoV2, también conocido como COVID-19; “un nuevo tipo de virus respiratorio altamente contagioso y con tasas de mortalidad importantes, en especial en las poblaciones de adultos

mayores” (Ciappina, 2020: 1), que irrumpió nuestra cotidianeidad con el mandato urgente de seguir haciendo.

En la Argentina, como en muchas partes del mundo, la pandemia implicó construir una nueva normalidad en el marco del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO) que decretó nuestro actual presidente Alberto Fernández. Esto significó quedarnos en nuestras casas para evitar el contagio masivo y ganar tiempo para preparar el sistema sanitario. De esta manera, la situación desatada a raíz de la crisis del coronavirus interpeló a la educación superior de modo urgente sobre su capacidad de responder al desafío de qué hacer con las nuevas narrativas digitales, cómo desarrollar la alfabetización académica en el marco de la educación virtual, teniendo en cuenta las características del estudiantado ingresante expresadas anteriormente.

4. CAPITULO IV: MARCO METODOLÓGICO

4.1 Tipo de Investigación

Se trata de una investigación empírica, ya que se recolectarán y analizarán datos que no se encuentran disponibles hasta el momento en el ámbito de estudio, con el propósito de producir un conocimiento específico sobre la problemática. La misma es de corte cualitativo, porque llevaremos a cabo la recolección de datos sin medición numérica para descubrir y afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación a partir del marco teórico propio de la Lingüística Sistémico Funcional y el análisis del discurso y de la Perspectiva Socio-Histórica de Lev Vigotsky.

Siguiendo los aportes de Taylor y Bogdan (1987), que nuestra investigación sea de corte cualitativo significa que investigaremos a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se encuentran, tratando de comprenderlas dentro de su propio marco de referencia, de forma natural, apartando nuestras propias creencias y perspectivas, siendo flexibles en la conducción de nuestro estudio. (p. 20-23).

El diseño de esta investigación es no experimental, porque se trata de observar los fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para posteriormente analizarlos sin manipular deliberadamente las variables. A su vez, es transversal o transeccional porque se recolectarán los datos en un solo momento, para describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

En relación a lo mencionado anteriormente, y teniendo en cuenta los objetivos de nuestra investigación, la misma es de tipo exploratorio-descriptivo. Decimos que es un estudio de tipo exploratorio porque nos proponemos indagar sobre un tema, que en términos casuísticos, ha sido poco estudiado; esto nos permitirá aumentar nuestro

grado de familiaridad sobre él. (Hernandez Sampieri, Fernandez Collado, Baptista; 1997). Y decimos que es un estudio de tipo descriptivo, entendiendo como lo plantean Hernandez Sampieri y otros (1997), que la meta de quien realiza este tipo de investigaciones, consiste en describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos; esto es, detallar como son y se manifiestan. Este tipo de estudios buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, que se miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos conceptos (variables), aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Es por esto que consideramos que ambos tipos de diseño son los más apropiados de acuerdo con nuestros propósitos, ya que se van a determinar dimensiones de estudio de las cuales se va a medir y recolectar información sobre cada una de ellas, para describir (valga la redundancia) lo que se investiga. (p. 149-155).

4.2 Muestra

El universo o población a analizar estará constituido por los docentes y estudiantes ingresantes al Profesorado de Educación Primaria del Nivel Superior No Universitario de la ciudad de San Cristóbal, Provincia de Santa Fe. Para poder acceder a esta institución y llevar a cabo nuestra investigación, en el mes de mayo del año 2021, en el marco del contexto de pandemia y por ende, del desarrollo del ciclo lectivo en la virtualidad, ya habiendo comenzado a mediados de abril el mismo y estando organizados con los diferentes grupos de estudiantes y los docentes que desarrollan los espacios curriculares, es que enviamos a través de un correo electrónico una nota formal al regente del instituto de formación docente de la localidad. En la misma se solicita autorización para llevar a cabo los objetivos de la investigación, haciéndose

explicito el tema a investigar, muestra, los instrumentos de recolección de datos, tiempos estimados de intervención en el campo. Y además, se acuerda con la institución, que una vez aprobada la misma, se les enviaran los resultados y conclusiones a las que se han arribado. (Anexos: p.33).

La nota fue leída y aprobada ese mismo día por parte del directivo a cargo de la institución, quien envió a continuación un mensaje con formato de notificación (N°16) a todos los docentes que forman parte del profesorado de educación primaria, a través del grupo de WhatsApp (que posee este nivel para compartir informaciones), comunicándoles lo mencionado en la nota sobre el trabajo de campo a realizar en el marco de una investigación de posgrado. A la vez, se hace mención que la docente a cargo de este estudio, se comunicará en forma privada con cada docente. (Anexos: p.33).

De este modo, las unidades de análisis quedaron compuestas por los docentes y estudiantes ingresantes a la cohorte 2021 del primer año del Profesorado de Educación Primaria del Instituto Superior de Formación Docente N°40 Mariano Moreno de la ciudad de San Cristóbal, Provincia de Santa Fe, Argentina. La muestra y su tamaño ha sido conformada de manera probabilística aleatoria simple (Hernández Sampieri y Fernández Collado, 1997). En el caso de los docentes, el primer año está conformado por 12 profesionales que desarrollan sus espacios curriculares, según la organización establecida por el diseño curricular jurisdiccional del profesorado. Luego de un sorteo realizado la muestra quedó constituida por ocho (8) docentes que se desempeñan en diferentes espacios curriculares, con diferentes formatos (materia, seminario o taller), perteneciendo según la estructura curricular, tres (3) de ellos al campo de la formación general, uno (1) al campo de la práctica profesional y tres (3) al campo de la formación específica.

En relación al tamaño de la muestra de los estudiantes, el número de inscriptos al inicio del ciclo lectivo era de 64 alumnos. Luego del receso invernal, el número de estudiantes se redujo a un poco menos de la mitad, siendo actualmente 30 alumnos. De este modo, la muestra quedó constituida por un total de veinte (20) estudiantes.

Al mismo tiempo, en el marco de la flexibilidad que posibilita este tipo de estudios cualitativos, y en el proceso de exploración del campo, se adjuntaron a la muestra de ésta investigación un grupo de tres (3) docentes que fueron designadas a cumplir la función de acompañantes a las trayectorias estudiantiles; un rol y una función en términos institucionales que se fortaleció durante el desarrollo del ciclo lectivo en pandemia.

4.3 Técnicas de recolección de datos

Tomaremos el Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Primaria de la Provincia de Santa Fe Dto. 528/09 como marco normativo orientador de las características organizacionales y de los fundamentos que deben contemplar los espacios curriculares que formarán parte de la muestra a investigar.

Una vez definida la muestra de docentes, y por ende de los espacios curriculares que desarrollan, se le envió un mensaje de texto individual a cada profesor, tal como se había acordado con el regente de la institución, para comentarles las acciones a realizar. Una de ellas consistió en la ejecución de observaciones participantes, entendiendo que para acceder a los sentidos y los significados que los sujetos negocian e intercambian en el marco de los fenómenos socio-culturales que acontecen en las “aulas”, es la vivencia, la experimentación directa (“desde adentro”), la que nos permitirá esclarecer, explicar y comprender los mismos. (Guber, 2004). Por lo tanto,

de acuerdo a los horarios en los cuales desarrollaban sus clases virtuales, se coordinó con algunos docentes que forman parte de la muestra (con cuatro de ellos; con los otros cuatro se superponían los horarios con el desarrollo de otras clases) la participación en las mismas. En la negociación apareció como pedido de los docentes que en mi ingreso a la clase virtual apagara el micrófono y la cámara de video. En línea con este pedido, se pudieron observar entre dos y tres clases de estos espacios curriculares, ejerciendo una participación moderada, esto significa, como lo plantea Hernandez Sampieri y otros (1997) que el observador está presente pero no interactúa (p.403). Al mismo tiempo que se llevaban a cabo estas instancias de observación, se efectúan los registros de notas de campo que pretenden completar, detallar y precisar lo que allí está aconteciendo. (Anexos: p.35).

Es importante mencionar, que cada mañana, previo al ingreso a una clase, se le enviaba un mensaje de texto al docente a cargo del espacio curricular, preguntándole si se podía participar de la misma para efectuar observaciones; de este modo, comenzaba el feedback comunicativo a través del cual me enviaban el link de acceso a la clase virtual. La plataforma utilizada por el plantel docente del instituto es Google Meet, ya que al comienzo de la pandemia, en el año 2020, el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, abrió una cuenta libre y gratuita a cada docente, teniendo así el acceso a todas las funciones del mismo. Las clases, de acuerdo a la organización establecida institucionalmente, tenían una duración de una (1) hora reloj.

Una vez finalizado el primer cuatrimestre (en la primera semana de julio), y cumplido el receso invernal, se retomaron los vínculos con los docentes y estudiantes que formaron parte de la muestra para este estudio. De esta manera, se le enviaron mensajes de texto a los docentes, coordinando día y horario, para la ejecución de entrevistas semiestructuradas a través de la plataforma virtual Google Meet y para

pedirles (si ellos querían y lo tenían disponible) compartir con nosotros el programa de su espacio curricular. Todos posibilitaron este último elemento. Es así, que se realizaron once (11) entrevistas a docentes; ocho (8) de ellas corresponden a docentes que desarrollan sus espacios curriculares en este primer año y tres (3) de ellas a docentes que desarrollan su función como acompañantes a las trayectorias estudiantiles. Las mismas, con consentimiento previo de los profesores, fueron grabadas y luego transcriptas. (Anexos:p.122-213).

Con respecto a los estudiantes, en principio, se seleccionó un grupo de seis (6) alumnas con las que se había establecido un buen rapport y nos contactamos con ellas a través de correos electrónicos para coordinar día y horario y realizar entrevistas semiestructuradas de forma individual a través de la plataforma virtual Google Meet. La decisión para seleccionar este grupo radicó en la práctica de pulir las preguntas que se habían ideado, para luego compartirla al resto de la muestra. Las mismas, con consentimiento de las estudiantes, fueron grabadas y posteriormente, transcriptas. (Anexos: p.61). Una vez realizada esta acción, esta entrevista se compartió mediante cuestionario Google al resto de los estudiantes de primer año. El link para poder acceder al mismo y completarlo les fue enviado a través de sus casillas de correo electrónico y se les compartió en un grupo cerrado que poseen en la red social Facebook. Durante dos semanas se enviaron recordatorios para que accedan al mismo y lo completen; quince (15) estudiantes realizaron la entrevista en formato cuestionario. (Anexos: p.109).

Los autores Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (1997) definen a la entrevista cualitativa como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado). Las mismas son entendidas como herramientas para recolectar datos cualitativos y se emplean, como

en este caso, cuando el problema de estudio no se puede observar (la pandemia a imposibilitado la observación in situ del proceso de enseñanza y aprendizaje formal) o es muy difícil hacerlo por ética o complejidad. Particularmente, en este estudio, el tipo de entrevistas utilizado ha sido semiestructuradas las cuales se basan en una guía de preguntas teniendo el entrevistador la libertad de introducir interrogantes adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. En estas entrevistas, tanto a docentes como a estudiantes, se les plantearon preguntas generales, de antecedentes, de estructura, para ejemplificar, de opinión, de expresión de sentimientos y de cierre. (p.409- 410).

4.4 Dimensiones de análisis

Para la realización de esta investigación se han recortado dos grandes dimensiones de análisis:

1. Normativa: en esta dimensión se analizarán las pautas que regulan y prescriben el funcionamiento y la estructura del Profesorado de Educación Primaria para los Institutos de Formación Docente de la Provincia de Santa Fe (Nivel Superior No Universitario), más precisamente, de los espacios curriculares que corresponden al primer año de estudios.
2. Pedagógico- Didáctica: en esta dimensión se relevarán las planificaciones (programas) de la muestra de docentes seleccionada del primer año de educación primaria y las entrevistas semiestructuradas escritas que completaron los estudiantes ingresantes a este profesorado.

DIMENSIÓN ESTUDIO	DE	FUENTE INFORMACIÓN	DE	INSTRUMENTOS
NORMATIVA		Diseño Curricular del Profesorado de Educación Primaria para los Institutos de Formación Docente (Nivel Superior No Universitario) de la Provincia de Santa Fe		Selección de ideas claves para indagar y comparar los fundamentos y propósitos que tiene la curricula en cada formato de cada espacio curricular que compone su estructura, y cómo plantea la alfabetización académica en los mismos.
PEDAGÓGICA- DIDÁCTICA		Planificaciones (programas) de docentes del primer año del profesorado de educación primaria y cuestionario semiestructurado escrito que completaron los estudiantes ingresantes a este profesorado; transcripciones de entrevistas a docentes y estudiantes; registros.		Observación documental, entrevistas semiestructuradas e individuales desgrabadas a docentes y estudiantes ingresantes al primer año del profesorado de educación primaria, registros de campo de observaciones participantes.

Para analizar los datos se seguirá una lógica de investigación inductiva, es decir, que en relación a las categorías de análisis acción mediada y géneros discursivos académicos, los indicadores emergerán de los mismos textos a analizar y se procederá a su interpretación a partir del marco teórico de la Lingüística Sistémica Funcional de

la Escuela de Sydney y el análisis del discurso y de la perspectiva Socio-Histórica de
Lev Vigotsky.

5. CAPÍTULO V: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

De acuerdo a lo expuesto en el encuadre metodológico de este trabajo de investigación, para el análisis de los datos se siguió una lógica inductiva para construir indicadores que emergieron en relación a las categorías de análisis *acción mediada y géneros discursivos académicos* de los estudiantes ingresantes al primer año del profesorado de educación primaria del nivel superior no universitario.

Teniendo en cuenta las dos grandes dimensiones de análisis en las cuales hemos decidido recortar nuestro trabajo: dimensión normativa y dimensión pedagógica, y rescatando de ellas las distintas fuentes de información que seleccionamos para tal finalidad como son el Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Primaria de la Provincia de Santa Fe, los programas de los docentes formadores que fueron seleccionados mediante una muestra aleatoria al azar, cuestionario semiestructurado escrito que completaron los estudiantes ingresantes a este profesorado, las desgrabaciones de entrevistas realizadas a docentes y estudiantes y registros de observaciones, hemos construido los siguientes indicadores que nos fueron de utilidad para sistematizar la información.

Los indicadores son:

- Variedades lingüísticas y tipos de registros de estudiantes ingresantes y docentes del nivel superior no universitario;
- Rasgos del género discursivo académico en estudiantes y docentes: benevolencias, dificultades y desafíos;
- Acciones mediadoras en las prácticas discursivas genéricas: pandemia, educación virtual y academia;

- Abordaje pedagógico-didáctico y procesos de interiorización, ¿de los géneros discursivos académicos?

Los mismos surgieron de la lectura, revisión y análisis de las distintas fuentes de información mencionadas anteriormente.

La sistematización de la información obtenida en torno a la dimensión pedagógica y a sus fuentes de información y los datos obtenidos y rescatados del Diseño Curricular del Profesorado para la Educación Primaria de la Provincia de Santa Fe, se entrecruzarán en el análisis de cada indicador mediatizados por el marco teórico que sostiene a esta investigación.

5.1 Variedades lingüísticas y tipos de registros de estudiantes ingresantes y docentes del nivel superior universitario

La Lingüística Sistémico Funcional sostiene que el lenguaje se encuentra fuertemente ligado a la cultura porque el mundo en el que se vive es lo que se expresa en la lengua; de manera que, para explicarla, es indispensable relacionarla con el contexto social en el que se produce. Del mismo modo, este posicionamiento expresa que el lenguaje va a configurar la visión de mundo del ser humano, debido a que los saberes y las ideas van a estar delimitadas por el lexicón que posee. (Rojas García, 2016: 189).

La corriente “ortodoxa” de la Lingüística Sistémico Funcional, asociada a las investigaciones realizadas por Michael Halliday (1964) y Ruqalya Hasan (1978), y más recientemente de Christian Matthiessen (1993), definen a la lengua como un sistema semiótico que realiza y manifiesta las estructuras semióticas que conforman una sociedad y una cultura determinada.(Moris, Navarro;2011). En este sentido

Halliday (1980) va definir el contexto como “el medio ambiente en el que se intercambian significados” (p.12).

En palabras del autor el contexto de situación es una construcción cultural, para explicar cómo un texto se relaciona con los procesos culturales en los cuales se encuentra inmerso. (Halliday, 1982). Aparece entonces el concepto de registro que sirve para definir el uso de la lengua en una unidad comunicativa de acuerdo con la situación en la que se encuentra el hablante. (Casamiglia y Tusón;1999: 326). Dado que el uso es variado en relación con cada una de las situaciones posibles, se le denomina variedad funcional. Esto se debe a que los hablantes que se incorporan en una situación lo hacen con todo un bagaje como entes sociales que son, es decir, que los aspectos macrosociales (pertenencia a un grupo, a una clase social, a una generación), se encuentran atravesados por el tipo de redes que lo hacen parte de un grupo o sector, se ven comprometidas en el acto comunicativo. (Casamiglia y Tusón,1999). De este modo, el Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Primaria (2009), va a conceptualizar a estos aspectos macrosociales bajo de la definición de cultura, entendiéndola como el modo de habitar el mundo; un complejo entramado del sentido de vivir, con el que cada grupo humano manifiesta su propia forma de ser y estar. (p.51).

De acuerdo a los datos obtenidos de las entrevistas y el cuestionario realizado, las edades promedio de los estudiantes ingresantes al primer año del profesorado de educación primaria varían entre los 18 y los 40 años de edad. Las localidades de procedencia de los mismos son San Cristóbal (ciudad en la que se encuentra ubicada el instituto de formación docente), localidades aledañas como Gobernador Crespo, Rafaela, Totoras, Soledad y de la zona de influencia rural a la cabecera departamental como La Cabral, Aguará Grande, El Lucero, Monte Avispa, La Lucila. Por diferentes

circunstancias que acontecieron en sus vidas, algunos de ellos residen en San Cristóbal actualmente y otros, se conectaban virtualmente a las clases desde sus localidades (fundamentalmente los estudiantes que son de la zona rural) para presenciar las mismas y realizar sus estudios en el nivel superior. Son estudiantes que salieron recientemente del nivel secundario y otros que no; gente que trabaja de forma dependiente (docentes, asistente escolar, empleado de comercio) y de forma independiente/autónoma (changas, reiki, sistema de viandas, peluquera) y otros que se dedican exclusivamente a estudiar.

Siguiendo la línea de pensamiento de Halliday, los factores situacionales que van a condicionar, orientar y a veces determinar el uso lingüístico son el campo (situación en la que se produce el mensaje; tema y esfera de actividad), el tenor (personas, identidad, posición, relación, grado de involucramiento) y el modo (formas de transmisión del mensaje). En la perspectiva socio-histórica de Lev Vigotsky, estos factores se pueden relacionar con el concepto de cultura que sostiene el autor, el cual está directamente vinculado con los signos. En su obra, el término “cultura” es utilizado como equivalente a los “significados de las palabras que existen en una cultura, más que a sus prácticas” (las prácticas culturales) (Van der Veer, R.; 1996, p. 260). Es así que su teoría del desarrollo se concentra especialmente en “los signos y los significados y en la manera en que los eventos son conceptualizados por el niño o por el adulto, más que sobre el significado de estos eventos como tales” (Van der Veer, op cit, p. 261).

Para esta perspectiva, la cultura (o lo cultural) va a ser uno de los puntos claves de su trabajo. La escuela de pensamiento que Lev S. Vigotsky inauguró, se plantea que los procesos psicológicos superiores, como la percepción, el razonamiento lógico, el pensamiento y la memoria, se encuentran mediados por herramientas, instrumentos

que son de creación social y productos de la actividad humana a lo largo de su historia (Vigotsky, 1979, p. 1934). Dicha actividad se despliega en la esfera social, es decir entre la gente, en grupos, en comunidades, de ahí que se la denomine intermental (Wertsch, 1993, p. 1997). Por lo tanto, este autor sostiene que las actividades se desarrollan primero en el ámbito social para después actuar en la esfera de lo personal, expresando que “en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica)” (Vigotsky, 1979, p. 94). Cuando en la cita anteriormente realizada se lleva a cabo la expresión “toda función”, el autor hace referencia a lo que él denomina “procesos psicológicos superiores”. Estas funciones tienen su origen en la cultura y no en las personas, de acuerdo a esta línea de pensamiento.

Halliday sostiene sobre el lenguaje del niño, en la traducción realizada por Ghio, Navarro, Lukin (2017), que:

Cuando comienza a hablar, no sólo está usando el lenguaje; también está comenzando a hablar del lenguaje. El niño está construyendo una lingüística popular, en la cual decir y nombrar–significar denotan diferentes aspectos del mismo acto simbólico. Y el lenguaje funciona para él tanto en la reflexión como en la acción: en tanto forma de pensar acerca del mundo (y acerca de él mismo), estructurando su experiencia y su propia personalidad, y en tanto forma de actuar en el mundo, organizando la conducta de los demás y logrando que lo provean de las cosas y de la ayuda que él desea [...] (p.116).

El contexto situacional y cultural primario de socialización de los estudiantes ingresantes al profesorado de educación primaria se ha desarrollado en familias que se encontraban constituidas por papá, mamá y hermanos, en otros casos los padres

(progenitores) se encontraban separados y vivieron con alguno de ellos, manifestándose la crianza de la madre junto a abuelos y/o tíos; también se mencionan familias ensambladas ante la separación de sus progenitores (mencionándose la figura de padrastro), los cuales rehicieron parejas y tuvieron nuevamente hijos.

En las familias de los entrevistados y encuestados la educación formal básica y obligatoria presenta diferencias; hay funciones parentales con educación primaria completa y otros incompleta; papas “analfabetos” tal como lo definen los estudiantes, funciones parentales y hermanos con educación secundaria finalizada y otros no, una mamá con estudios de nivel superior no universitario completo (docente de educación inicial), hermanos con estudios de nivel superior no universitario completo (docente de educación primaria), un hermano con estudios superiores universitarios finalizados y, hermanos y familiares que no han concluido sus estudios en el nivel superior tanto universitario como no universitario. La gran mayoría de estos estudiantes que ingresaron al primer año del profesorado de educación primaria se estarían constituyendo en la primera generación familiar en realizar estudios superiores o de continuarlos en el caso de que otro familiar no los haya finalizado.

L. S. Vigotsky, en su trabajo “El instrumento y el signo en el desarrollo del niño”(1984), advierte que suponer que el dominio de los enlaces entre el signo y el significado se produce al comienzo del desarrollo cultural del niño significa ignorar la complicada historia, que se extiende durante más de una decena de años, de la construcción de esta relación. Por otra parte, cabe destacar que los instrumentos no tienen sólo una destinación, sino un significado. B. P. Zínchenko (1996), afirma que tanto las formaciones afectivo-significativas como las signo-simbólicas, tomadas en el polo de la cultura en el enlace “cultura-individuo” son tan objetivas como subjetivas, no solo por su origen, sino también por la forma de su existencia y accionar.

Desde la perspectiva de la Lingüística Sistémico Funcional, Halliday continúa su idea sobre el lenguaje de los niños, ampliando la misma en relación a lo que sucede cuando ingresan al contexto escolar:

[...] muy pronto el niño irá al colegio y, una vez que se encuentre ahí, sus ideas sobre el lenguaje serán reemplazadas por la lingüística popular del aula, con sus categorías y tipos, sus reglas y regulaciones, sus normas sobre qué se puede decir y, sobre todo, sobre qué no se puede decir. (Ghio, Navarro, Lukin, 2017: 116).

Los estudiantes entrevistados y los que realizaron el cuestionario desarrollaron sus estudios formales obligatorios en escuelas de zona rural como Las Avispas, La Lucila, Ñanducita, El Lucero, Aguará Grande, Villa Saralegui, La Cabral; otros lo hicieron en escuelas de la localidad de San Cristóbal, y también se mencionaron procesos de escolarización realizados en localidades aledañas como Soledad, Elisa, Totoras, Huanqueros, Arrufó y Ambrossetti. Al mismo tiempo, dos estudiantes de los entrevistados tienen estudios de nivel superior no universitario finalizado y otros, han incursionado por el nivel superior (universitario y no universitario) pero sin finalizar sus respectivos estudios.

A partir de ahora, el lenguaje será ya no un conjunto de recursos sino un conjunto de reglas. Y estas reglas son categoriales —operan sobre cosas. [...] A diferencia de la lingüística escolar, que está regulada (codified) (organizada como una institución cultural) y, por lo tanto, consciente y explícita, la lingüística de la familia y del barrio, aun cuando esté codificada (coded) —codificada semánticamente— no está regulada; está parcialmente implícita [«encubierta» (covert), según la terminología de Whorf] y, en consecuencia, está por debajo del nivel de conocimiento consciente. (Ghio, Navarro,

Lukin;2017: 116)[...] Las dos coexisten; pero dado que una es el producto de nuestra primera socialización y pertenece a la realidad que es aprendida en el regazo de nuestra madre, mientras que la otra es parte de una realidad secundaria y pertenece al campo del conocimiento organizado. (Ghio, Navarro, Lukin; 2017: 117).

Este cambio de contexto situacional, de un lenguaje cotidiano, familiar, a un contexto escolar con un lenguaje reglado significó, de acuerdo a lo expresado en las entrevistas ejecutadas a las acompañantes a las trayectorias, que la mitad de los estudiantes que se matricularon a inicio de año (65 estudiantes fueron los matriculados a inicio de año), durante el primer periodo del mismo, hayan abandonado el cursado de sus estudios de nivel superior no universitario por diferentes razones, entre ellas, dos estudiantes decidieron dejar sus procesos de formación porque durante este año (2021) dieron a luz a sus hijos y quisieron dedicarse a maternar, otros estudiantes manifestaron que no era el momento, que no se adaptaron al nivel superior, no se pudieron organizar con los tiempos y en esta línea una de las docentes acompañantes hipotetiza que puede ser porque eran chicos que hacía muchos años que habían terminado el nivel secundario; otros estudiantes debieron dejar por adeudar materias del nivel secundario, y otros por aumentar las horas de trabajo como consecuencia de las pérdidas producidas por la pandemia.

En el caso de los docentes entrevistados del primer año del profesorado de educación primaria, que son quienes transmiten este conocimiento reglado y organizado, transitron sus formaciones académicas por casas de estudios con diversos usos lingüísticos de acuerdo a los campos de formación. Algunos de ellos han llevado a cabo los mismos en el nivel superior universitario, como por ejemplo en la Universidad Nacional del Litoral (Santa Fe), Universidad Nacional de Entre Ríos; y

otros en el nivel superior no universitario como por ejemplo en Institutos de Formación Docente de la localidad de San Cristóbal, Rafaela (Santa Fe), Santa Fe, Córdoba. Los mismos, tienen una antigüedad de trabajo en las cátedras que desempeñan en el nivel superior no universitario analizado, de entre 4 (cuatro) a 14 (catorce) años.

De este modo, el Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Primaria (2009) define a la educación como una “responsabilidad ético-política” que implica reconocer al otro en cuanto otro, volviéndose en un imperativo de la formación docente:

Conocer el ser humano es situarlo en el universo y, al mismo tiempo, separarlo de él. Al igual que cualquier otro conocimiento, el del ser humano también debe ser contextualizado: quiénes somos es una cuestión inseparable de dónde estamos, de dónde venimos y a dónde vamos [...] La unidad y la diversidad son dos perspectivas inseparables fundantes de la educación. La cultura en general no existe sino a través de las culturas. La educación deberá mostrar el destino individual, social, global de todos los humanos y nuestro arraigamiento como ciudadanos de la Tierra. Éste será el núcleo esencial formativo del futuro”. (p.5).

En las entrevistas, una docente manifestó que:

“la virtualidad, en el marco de la pandemia, dejó expuestas un montón de situaciones vulnerables tanto en términos educativos, sociales, económicos como personales, por lo que desde la cabeza de la institución se ha pedido mayor flexibilidad en el desarrollo de las prácticas docentes para con los estudiantes debido a las diferencias y desigualdades que presentaron en torno al acceso de la conectividad, de disponibilidad tecnológica, al esfuerzo [...] a

los estudiantes les encantaría estar en el aula, que nadie los moleste en una casa, que pasa el perro, el padre, ‘cállate, que quiero escuchar el partido’, porque pasan un montón de cosas también dentro de las casas.” (Entrevista a docente N°6- entrevistada 1)

Esta misma docente manifiesta, teniendo en cuenta la contextualización de los estudiantes, que hay muchos de ellos que están transitando sus estudios de nivel superior en este profesorado porque no tienen otra salida, no tienen otra opción. “Estamos preparando a los estudiantes para ser docentes, pero todavía están en situación de secundario, necesitan disparar...de a poco se van a ir acomodando. Se anotan al profesorado y prueban, si va bien, si va mal, si les gusta o no”. (Entrevista 2- docente). “Entonces sucede que en el durante del proceso, o se enamoran de la carrera, o no les gusta y por ende, todo lo hacen con desinterés, les resulta tedioso o pesado”. (Entrevista 6- Docente 1-).

En relación a ello, recuperando el proceso de socialización primaria y secundaria de los estudiantes ingresantes al primer año del profesorado, en el cual coexisten el lenguaje del seno materno y el que pertenece al campo del conocimiento organizado, como es el que se transmite en la institución escolar, los tipos de textos con los que los estudiantes se han vinculado o relacionado a lo largo de sus biografías de vida y escolares, de acuerdo a lo manifestado han sido textos de historia argentina, de historia del arte, textos literarios como novelas (de amor, acción), sagas, autobiografías, cuentos, poemas, obras de teatro, comics, historietas (condorito, paturuzzu), leyendas. También se mencionaron libros de autoayuda, textos informativos, “científicos o educativos” (en la escuela secundaria, dependiendo la materia, los mismos podían interesar); una estudiante en relación a esto manifiesta que desarrollaba prácticas de lectura cuando los maestros le brindaban textos para

hacerlo: “en mi vida leí pocos libros porque no me gusta mucho leer”; textos explicativos / expositivos (orales y escritos), textos de carácter religioso por haber asistido a una escuela primaria católica. También otra estudiante manifestó en el cuestionario realizado, leer “cualquier texto narrativo por su carácter descontracturado” y resaltó que no ocurría muy a menudo esa conexión con los libros.

Esta variedad de registros se hizo evidente en el transcurso de las clases para los docentes del nivel superior no universitario. Los mismos manifestaron que el bagaje de textos que tiene un alumno que ya ha pasado por el nivel superior, es otro y eso se puede visualizar en la calidad de los procesos escriturarios. Estos estudiantes van haciendo otro proceso y van estimulando a otros que son meros ingresantes, que no tienen otro transcurrir. También identifican esta diferencia por el tipo de formación secundaria recibida, lo que permite visualizar cómo se pensó el proyecto de lectura y escritura institucionalmente, entendiendo que hay distintas prioridades y formas de pensar la alfabetización.

Sostienen que cuesta mucho la comprensión de textos, que los estudiantes cuestionen y relacionen los contenidos, que interpreten, ya que en palabras de una docente “no leían interpretando”, asegurando que quienes recursaban por segunda o tercera vez el espacio curricular “anduvieron bien” y según ella estas son herramientas que los estudiantes tienen que incorporar desde la primaria. (Entrevista 1-docente-).

Expresan que a la hora de hablar y de escribir hay cuestiones que no están resultas en los estudiantes y que hay que exigirles como en la universidad;

Van a formar futuros niños y van a estar en una etapa fundamental del desarrollo de los chicos, no podemos no exigirles, flexibilizar; no tenemos que bajar el nivel de exigencia en cuestiones como redacción, propiedad para

hablar, para dirigirse, comprensión de textos, que manejen varios autores, que tengan un panorama cultural general. (Entrevista 6- docente 3-).

Una docente en la entrevista comparte a modo de ejemplo que los estudiantes desconocían el significado de la palabra proscripción, lo que evidencia de acuerdo a una hipótesis que sostiene y expresa que no hay una alfabetización en ciencias sociales desde el primer ciclo. La docente para sostener su hipótesis cita a Isabelino Siede para referirse a la alfabetización en el área, por área pero a través de la retroalimentación y articulación entre las mismas. (Entrevista 1-docente-).

En línea a este pensamiento otra docente sostiene que:

Nos falta articulación entre los niveles. Y específicamente, en el nivel superior, la responsabilidad es muy grande porque estamos formando chicos que como mínimo van a enseñar a leer y a escribir, y los formadores nos encontramos aquí entre la espada y la pared, poniéndose en tensión nuestra ética profesional frente a la demanda institucional de retención, promoción y sostenimiento de matrícula. Para que no exista la misma se debe tener en claro cuáles son las prioridades en torno a la calidad de estudiante y la calidad de futuros profesionales de la educación que queremos. (Entrevista 5- docente-).

De esta manera, mientras algunas docentes sostienen que los estudiantes ingresantes “no tienen hábito de lectura”, que especulan con que alguno va a leer, va a hablar otro, no viendo esto como una instancia necesaria de apropiación de lo que ellos les dan, como una instancia necesaria para que los estudiantes puedan mejorar la comprensión del contenido; otros sostienen que como “gran parte de nuestro público, este año en primer año, es adolescente, ellos leen otro tipo de texto, desde otro lugar, desde otro dispositivo, leen en otra cosa (imagen, video, hacen un análisis desde otra realidad, no leen libros extensos)” y que la propuesta es poder “encontrarle la vuelta

para llegarles”. (Entrevista 6- docente 1). Además plantean que es un grupo potente, respetuoso, “les decís las cosas una vez y las cumplen, no estoy renegando”; “No cuestionan las reglas del juego o lo que uno les propone”, “son obedientes”. Y una profesora finaliza diciendo que “uno se preocupa, como que a veces los tiene como de hijos. Participan, tienen en cuenta sugerencias, devoluciones” y remarca que en el caso de los recursantes, las primeras semanas se conectaron a los encuentros virtuales y luego no se conectaron más, “se nos pierden”. (Entrevista 4- Docente).

En relación a lo dicho y recuperando la definición de cultura expresada en el Diseño Curricular, entendiéndola como las diferentes formas de ser y estar en el mundo, el mismo plantea a los docentes del nivel superior no universitario, que esto significa trabajar hacia un horizonte en permanente movimiento, en apertura a lo otro que adviene siempre como extraño a lo igual; y también implica ayudar a construir modos diferentes de comprensión. (Morin, 1999:51-57). La lengua configura la visión de mundo que tiene el sujeto, por ende el texto (tanto oral como escrito) se va a relacionar con los procesos culturales en los cuales el mismo está inmerso, de acuerdo a la situación en la que se encuentra. Un contexto cultural en el cual se intercambian significados permanentemente, no siendo construcciones fijas, sino cambiantes; significados de palabras que son conceptualizadas por los sujetos en las diversas situaciones de las que forman y de las que son parte desde su proceso de socialización primaria.

El reconocimiento de esta diversidad de modos de ser y estar en el mundo, de las variedades lingüísticas y sus usos, nos permiten recuperar lo que plantea Halliday en relación al lenguaje y el aprendizaje:

Con esto estaba tratando de establecer dos principios unificadores: que no solo era necesario reconocer una continuidad de desarrollo desde el nacimiento

hasta la vida adulta, con la lengua en el hogar, el vecindario, la escuela primaria, la escuela secundaria y el lugar de trabajo, sino también la continuidad estructural que atraviesa todos los componentes y procesos del aprendizaje. La expresión «aprender a través de la lengua» fue pensada para manifestar esta continuidad estructural y para ubicarla en relación con los contextos en los que el aprendizaje está realmente centrado en el lenguaje (cf. Christie, 1989; Cloran, 1989; Rotroy, 1989, de obras esenciales de Halliday, p. 241).

5.2 Rasgos del género discursivo académico en estudiantes y docentes: benevolencias, dificultades y desafíos

Para la perspectiva socio-histórica de Lev Vigotsky la historia del desarrollo de la sociedad es la historia de la actividad transformadora de los hombres, entendiendo que dicha actividad está mediatizada por los instrumentos, los símbolos, los signos, en una palabra por objetos culturales. (Shuare, 2010:444).

De este modo, la psiquis humana y sus manifestaciones (los llamados fenómenos psíquicos), siendo social por su origen, no son algo dado de una vez y para siempre. Existe un desarrollo histórico de los mismos, teniendo una relación de dependencia esencial con respecto a la vida y la actividad social. Por lo tanto, lo social no es una determinación más (agregada, por ejemplo, a la determinación biológica) que se superpone a lo propiamente psíquico, sino que constituye su esencia: la historia de la psiquis humana es la historia de su constitución. No está dada de manera directa en el desarrollo individual, en el despliegue de las estructuras orgánicas del niño, sino que está presupuesta como cualidad de la que debe apropiarse el sujeto en desarrollo,

proceso durante el cual sufre transformaciones tanto estructurales como funcionales. (Shuare, 2010:444-445).

Cuando nos referimos a funcionales, estamos haciendo referencia, en términos vigostkianos, a las funciones psicológicas superiores, las cuales son el producto de la compleja interacción del individuo con el mundo; interacción que se encuentra mediatizada por los objetos creados por el hombre. (Shuare, 2010:444-445). Las mismas se constituyen mediatizadas por el signo y por lo tanto se caracterizan como forma histórica de comportamiento, es decir cultural. El “signo”, de acuerdo con esta línea de pensamiento, es introducido por el otro (el adulto) siendo la incorporación de la otra persona en la organización del comportamiento. De este modo, el signo organiza el comportamiento porque es social. (Shuare, 2010:448).

El lenguaje, según Lev Vigotsky, es un sistema de signos constituido históricamente que media entre los individuos y sus culturas en una espiral dinámica, interactiva y compleja (Kozulin, 2000; Schneuwly, 1992). Desde este paradigma se debe reconocer que el lenguaje es también una función psicológica superior y juega un papel central en el desarrollo de otras funciones superiores. (Wertsch, 1988). Así, vemos que el lenguaje es un sistema de signos y cuando éste se utiliza para comunicar y pensar, da lugar al desarrollo de una función psicológica superior (hablar y escuchar el lenguaje). (Hernández Rojas, 2005: 88).

Desde el Diseño Curricular Jurisdiccional (2009), como componente contextual ideológico de los géneros discursivos de los formadores de formadores, se reconocen como lenguajes, aquellos cuyas formas de representación y simbolización han logrado una cierta formalización y están abiertos a las infinitas posibilidades de la construcción de sentido (sensaciones, perceptual, imaginaria, emocional y conceptual). De este modo, define a los lenguajes como mundos simbólicos que se

articulan construyendo sentido. Todos ellos tienen formas de representación y escritura que les son propias, además de poder combinarse entre sí (palabras, imágenes, sonidos, números, etc.). Son también creaciones colectivas de lo humano, una forma de cultura; la manera en que el cuerpo se comunica. Como conjunto de ideas, procedimientos y modos plasmados en signos e imágenes, configuran sistemas de interacción que demuestran que todo es motivo de representación y simbolización, comenzando por el propio cuerpo. El cuerpo, entonces, desde este documento contextualizador ideológico, es un lenguaje y a su vez es el cruce de todos los lenguajes: espacio, tiempo, materia/energía; forma y significado, color, ritmo, sonoridad, luz, textura, volumen, todo está allí relacionado con el cuerpo en juego. (p. 7).

Por su parte, para la Lingüística Sistémico Funcional, el signo, del cual habla la teoría socio-histórica, puede materializarse en géneros. En este caso, a diferencia de la propuesta sistémico funcional ortodoxa, representada por Halliday y Hasan expuesta en el análisis del primer indicador, la Escuela de Sidney con sus exponentes Martin y Rose (2012), adoptan otra definición de género discursivo definiéndolo como:

Proceso social, orientado a objetivos y realizado en etapas; social porque inevitablemente estamos tratando de comunicarnos con otros (incluso si ellos no leen o responden inmediatamente a nuestro trabajo), orientado a objetivos porque siempre tenemos un propósito al escribir y nos sentimos frustrados si no lo cumplimos, y realizado en etapas en tanto que usualmente nos toma más de un paso alcanzar nuestros objetivos” (p.54).

De este modo, tal como lo explica Ventola (1995):

No basta referirse al lenguaje como una realización de objetos y actividades, canales y relaciones con los participantes (campo, modo, tenor), sino que también se deben considerar los propósitos sociales que los interactuantes quieren lograr en los contextos en los que participan en interacciones sociales. (p. 7).

Los objetivos que se han propuesto para el ciclo lectivo 2021 los docentes entrevistados del primer año del profesorado de educación primaria, es que los estudiantes asistan a los encuentros virtuales “presenciales”, teniendo una participación activa en los mismos para poder generar intercambios “un ida y vuelta y no que sea solo un monologo” (Entrevista 1-docente-). Encuentros en los que puedan cuestionar, pensar y problematizar la realidad; realizar preguntas y repreguntas; que amplíen su horizonte cultural, que tengan un panorama más amplio de la cultura general. Una docente que lleva adelante el desarrollo de dos cátedras en este primer año, expresa que el énfasis se encuentra puesto en la escritura y en la oralidad, acciones que se vinculan a un proyecto de comunidad de lectores y escritores, que diseñaron junto a otra colega, en el marco de la escritura de los proyectos de cátedra para el concurso de titularización de horas cátedras en el nivel superior que se llevó a cabo en los años 2018-2019 en la provincia de Santa Fe.

Al mismo tiempo plantean entre otros objetivos propuestos, que elaboren:

[...]que construyan un posicionamiento frente a las diferentes problemáticas, agregando lo subjetivo, pero no desde el sentido común, sino argumentando teóricamente; que puedan comparar, relacionar, poner en diálogo la teoría y la práctica; que busquen biografía de los autores abordados; que puedan identificar la estructura del texto (tesis, categorías), que puedan contarlo oralmente y no leerlo. Que los estudiantes manejen cuestiones de formalidades

del lenguaje académico, de conceptos, de concepciones que se proponen en el espacio, qué sepan donde realizar búsquedas. (Entrevista 4- docente-).

Que sepan decir esto sirve, esto no...que puedan diferenciar y elegir. Uno los guía pero ellos también tienen que aprender a elegir. Por eso, darles la libertad y apostar a que ellos puedan indagar y buscar información y evalúen y seleccionen de dónde sirve, qué es lo que sirve. Invitamos a nuestros alumnos a que sean curiosos, que ellos sientan la necesidad de seguir enriqueciendo para lo que puedan transmitir a sus alumnos.(Entrevista 6- Docente 2-).

Sin embargo, una docente en relación a este último planteamiento, sostiene que aunque se invita a los estudiantes a ser curiosos, hay poca curiosidad.

Al mismo tiempo, otra docente manifiesta que su objetivo es que puedan aprobar su espacio curricular varios alumnos, visualizándose un proceso de aprendizaje real (“aprendí el contenido”), es decir, que sean alumnos con más apertura al estudio, a interpelar textos, que se desarrollen clases que nos permitan construir contenido desde otro lugar. En relación a este objetivo la pregunta que se hace la docente es “¿cómo empoderamos a esos estudiantes para que sigan ese camino?”(Entrevista 5- Docente-).

Es así que para la Escuela de Sydney los objetivos o las funciones sociales de las interacciones, se desarrollan de forma dinámica, en etapas, durante la interacción. (Ventola,1995: 3). De hecho, el modelo gráfico del género discursivo defendido por Jean Martin (1992) es el diagrama de flujo, lo que permite sostener una concepción dinámica del género (p. 553), difiriendo de la concepción lineal y estática del esquema defendido por Hasan. Es una perspectiva de géneros interactiva, donde las variaciones estructurales se seleccionan y negocian en tiempo real entre los participantes.

Bajtín (1993) señalaba que todo discurso o enunciación (oral o escrita) siempre está modelado por el público al que se dirige como un auténtico “acto de dos lados”: el producto de la relación recíproca entre emisor y destinatario. El discurso presupone no sólo la existencia del emisor sino también la del otro al que se dirige, de modo que cualquier enunciación no se comprende si no se tiene en cuenta que “ella es sólo un momento, una gota en el río de la comunicación verbal”. (p. 246).

Desde el Diseño Curricular Jurisdiccional (2009) se sostiene que una de las tareas de la escuela es transmitir la cultura. “La transmisión debe basarse en una ética que instituya la igualdad y el afecto, construyendo identidad con y entre personas, lazos generacionales, memoria y libertad.” (p.10). De este modo, se hace énfasis en que la responsabilidad del Estado, a través de sus instituciones formales de educación, es habilitar el acceso democrático a los bienes culturales y a la formación, para discernir calidad, autenticidad, representatividad y bagaje de los contenidos simbólicos a rescatar y transmitir; así como los elementos de análisis que permitan al estudiante, a su vez, aprender a elegir por sus propios medios. (p.10).

Esta propuesta curricular formula apreciaciones de tipo prescriptivo en relación a la necesidad de transitar los contenidos tópicos y sus entramados utilizando “modos” y soportes que permitan avanzar sobre aspectos meta-cognitivos de los lenguajes y de las operaciones creativas. Para tal fin, el diseño contempla una organización en unidades curriculares, entendiéndose por tal, la selección llevada a cabo para facilitar la organización de contenidos afines, teniendo en cuenta los espacios, tiempos, agrupamientos, las construcciones metodológicas más adecuadas y las formas de evaluación y acreditación. Estos espacios conforman en sí mismos un proyecto pedagógico dentro del diseño, conservando relativa autonomía y adoptando distintos formatos:

- *Materia o asignatura:* definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación. Estos espacios se caracterizan por brindar conocimientos y, sobre todo, modos de pensamiento propios y conocimientos estructurantes y centrales de carácter provisional
- *Seminarios:* son espacios y tiempos académicos para el estudio en profundidad de problemas relevantes para la formación profesional, a través de los aportes de marcos teóricos de una o varias disciplinas mediante la lectura y debate de variados materiales bibliográficos o de proyectos de investigación. Los Seminarios ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica, para provocar la apropiación crítica de la producción del conocimiento a través de la producción socializada de escrituras.
- *Talleres:* son unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Como tales, promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer, sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que se ponen en juego tanto los marcos conceptuales disponibles como la búsqueda de otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción y de la práctica. Como modalidad pedagógica, el Taller apunta al desarrollo de alternativas de acción, a la toma de decisiones y a la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Es una instancia de experimentación para el

trabajo en equipos, pues estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo.

- *Seminario-Taller*: es una modalidad que intenta integrar la profundización teórica de contenidos o problemas prevista para la modalidad de Seminario, con la producción socializada que caracteriza la modalidad de Taller.

Es así, que para la selección y el recorte del contenido y la bibliografía que los docentes realizan para el desarrollo de sus prácticas discursivas de enseñanza, tienen en cuenta los destinatarios a los cuales se dirigen (con su contexto cultural y de situación) y el formato curricular de la cátedra que desempeñan. Por lo tanto, en relación al contenido, los docentes expresan que el mismo es un recorte del diseño curricular que se adapta al contexto, a la realidad del grupo, acercándose los mismos a la realidad educativa actual. Cada año se repasa, modifica, revé, repiensa; no es algo fijo o estable sino que siempre se encuentra en proceso de modificación de acuerdo a las características del grupo.

Mientras tanto, en relación a la bibliografía seleccionada para abordar y desarrollar estos contenidos, los docentes manifiestan que la misma es actualizada, de esta época, en este contexto. En el espacio curricular de formato materia los mismos expresan que trabajan con fuentes, con diversidad de tipos de textos, y con textos que se vinculan a las fuentes sobre el tema abordado, es decir, que se acompaña con otros autores que resumen, hacen síntesis, complementan a la lectura más compleja. En línea con este modo, otra docente comenta que desde su cátedra se toman tres autores con diferentes pensamientos y formas de contar y explicar la historia, para que puedan entender que una misma realidad puede ser interpretada y contada de distintos modos, sosteniendo que “está en cada uno construir su propia mirada en base a las diferencias. Son autores

con contenidos muy académicos y con contenido de divulgación popular, para todos.”(Entrevista 1- Docente-).

Por su parte, otra docente expresa en la entrevista realizada en torno a la bibliografía utilizada, que “cuando salís de la facultad, la distancia entre el nivel superior universitario y el no universitario es muy grande.” (Entrevista 5- Docente-). Sostiene que en el nivel superior no universitario hay una formación personalizada, un acompañamiento individualizado, y entendiendo que hay estudiantes que inauguran por primera vez el nivel superior en su familia, tuvo que pensar mucho que textos elegir.

[...]manuales, no, porque el contenido esta masticado, procesado, con imágenes, se acerca a secundaria; pero sí, textos académicos que sean lo más explícitos posibles, con definiciones claras, y no excesivamente largos. Textos que son acompañados de una guía desde la oralidad a través de la explicación. (Entrevista 5- Docente-).

También se hace mención desde algunos espacios curriculares, que al no encontrarse materiales bibliográficos pertinentes para abordar los contenidos seleccionados en la biblioteca de la institución, se hacen resúmenes de capítulos de libros en formato Word, con un “lenguaje accesible, que no cueste tanto”(textual de entrevista 6) y se los envían, o seleccionan materiales digitalizados (de la web o materiales propios que tienen de sus formaciones profesionales) y se los mandan por correo electrónico a los estudiantes.

En línea con lo que la mayoría de los docentes sostuvo en cuanto a la sencillez del lenguaje de los textos (orales y escritos) para su accesibilidad, una profesora expresa que si los estudiantes no entendieron algo de la clase, y no preguntan en la misma,

envían un mensaje de texto a través de la línea de mensajería instantánea whatsapp y la docente contesta a través de un audio, explicando nuevamente lo desarrollado pero con palabras más sencillas, “utilizo otro vocabulario, otros conceptos”. (Entrevista 2- docente-). Sostienen que si les hablan a los estudiantes con un lenguaje cotidiano, ellos se abren más, se expresan más. (Entrevista 3- Docente-).

En espacios curriculares con formato seminario o taller, los docentes manifiestan trabajar y seleccionar para ello textos sencillos, de fácil lectura. “Me doy más libertad para trabajar con otro tipo de textos, como por ejemplo, Galeano, artículos de investigación sobre alguna problemática”. (Entrevista 4- Docente-).

Ramírez (1995), siguiendo los escritos de Vigotsky -y particularmente los de Bajtín- señala que la comprensión de un texto no puede desplegarse si no es con el uso de los signos internos que posee del lector. Así, tenemos que la comprensión de textos es un complejo acto de referencia entre los signos aprehendidos a partir del texto y los signos conocidos por el lector, los cuales son manipulados en su habla interna.

Pero resulta importante aclarar, a partir de los aportes realizados por Bajtín, que muchos de los signos que utiliza el lector reflejan también su pertenencia a un grupo y a una comunidad social, de modo que es posible atribuir al texto no sólo un significado subjetivo en el que se plasman las experiencias y vivencias personales conseguidas por el lector gracias a su participación dentro de prácticas socioculturales, sino también significados contextuales. (Silvestri y Blanck; 1993). Dicho en otras palabras, los signos del texto son interpretados a partir de los signos que posee el lector y en base a ello logra construir significados personales (significados subjetivos), pero también significados contextuales o culturales ya que

los signos utilizados por el lector también reflejan los valores y la ideología de su contexto o comunidad de referencia.

En relación al material bibliográfico brindado por los docentes desde sus espacios curriculares para abordar el contenido de los mismos, los estudiantes manifiestan que estos son comprensibles, “ni sencillos, ni dificultosos, adecuados al nivel, no es lo mismo un texto de matemática, que uno de psicología o sociología que hay que leerlos bastante para entender a lo que el autor quiere llegar”. “Bastante difíciles de entender y comprender. Los textos son largos, con contenido extenso, eso frustra y desmotiva en la lectura, cansa”. Sostienen que a veces lo que dificulta la lectura es la visualización de palabras desconocidas para ellos aunque, en algunas respuestas, los estudiantes manifiestan que buscan las mismas o las relacionan con palabras que conocen para continuar con el proceso de lectura. Mientras que otros manifiestan que “hay textos complejos y aburre tener que buscar significados.”

Por otra parte algunos estudiantes expresan que los textos “son llevaderos cuando son de las ciencias sociales, que abordan temas que interesan”, manifestando que no entienden los textos que les brindan desde las áreas de las ciencias naturales y exactas. Aunque, por otra parte, ciertos estudiantes enuncian presentar dificultades con textos que provienen de los espacios curriculares de psicología, sociología y pedagogía. De este modo, una estudiante concluye que los textos de divulgación científica con vocabulario específico, se presentan dificultosos para su comprensión, resultando familiares textos en los que el contenido y el vocabulario es “allegado”. Algunos “aburren” pero no parecen muy difíciles, presentándose dificultades cuando no se entiende el tema o no se escuchan explicaciones en base a esos textos.

En relación a este último aspecto, una de las docentes que forma parte del grupo de acompañantes a las trayectorias, plantea que a los estudiantes “les falta autonomía en

torno a lo que plantea el docente”. Según ella, “la exposición que da el docente en la clase tiene que acordar con el texto que se está leyendo; cuando eso no ocurre, (trae a colación una frase que escucha de los estudiantes: “lo que se dijo en la clase no tiene relación con el texto”) se ven con la dificultad de poder interpretar y relacionar lo que está en el texto con lo que el docente dice”. “Piensan que los textos son eso y que tenemos que repetirlos”, expresando que los estudiantes tienen que hacer sus propios recorridos de lectura, tienen que leer de otra forma y aprender a relacionar, siendo propietarios de sus propios procesos.

De este modo, los estudiantes manifiestan que el género discursivo utilizado por los docentes es académico, con la terminología “adecuada y acertada” propia de cada disciplina y ciencia, para explicar la teoría, presentándose complejo de entender. “En su mayoría son muy académicos, me parece genial necesitamos formarnos así para absorber todas esas palabras y después cuando leamos un texto sepamos de qué se trata.” Pero al mismo tiempo, los estudiantes mencionan que los docentes en sus discursos tienen una “mezcla de lenguaje”, ya que utilizan además de un “lenguaje académico”, un “lenguaje criollo”, definido por ellos como sencillo, coloquial, en los cuales se utilizan ejemplos de la vida cotidiana para comprender con más claridad la teoría.

El lenguaje de los profesores es académico aunque si ven que no comprendemos la idea vuelven a repetirla con un vocabulario más allegado a nosotros[...] por más de las palabras específicas que se deben utilizar en cada área, el docente hace lo posible por hacerse entender y hacer entender el contenido.” (Fragmento extraído de cuestionario a estudiantes).

Hay docentes en los que vos tenes el texto por ahí y te ayudan a entender el texto porque te lo van explicando a la vez que vos vas con la lectura, digamos,

vos lo leíste entonces, después a la hora de llegar a la clase te lo explican, como que te desarman el texto. Y eso te llega mucho más que si se ponen a hablar, a leer el texto mismo que vos ya leíste, en lugar de explicártelo.

(Entrevista N°2- Estudiante-).

De este modo, los estudiantes reconocen que los docentes “tratan de explicar el tema lo más sencillo posible, para que se entienda mejor ya que estamos cursando en virtualidad y se complica un poco”; “es difícil a veces prestar atención porque no es fácil estar en la casa y tener clases pero muchos hacen que sea posible y no haya tanta dificultad”. (Fragmento extraído de cuestionario a estudiantes).

Al enfrentar un texto, en términos bajtinianos, un lector abre una posibilidad novedosa de entablar un diálogo (en este caso un modo de interactuar distinto al que ocurre en el lenguaje oral, más allá del tiempo y espacio inmediatos) y una comunicación con los otros. J. D. Ramírez (1995) lo expresa del siguiente modo: “Todo acto comprensivo es la parte del diálogo que se realiza en el destinatario. Lo que se nos dice o lo que leemos genera en nosotros un nuevo enunciado” (p. 91). Y Bajtín (1973 cit. por Wertsch, 1993) explica la idea así: “Toda comprensión verdadera es dialógica por naturaleza. La comprensión es para el enunciado como una línea de un diálogo para la siguiente”.(p.73).

Así, el lector responde al diálogo que le plantea el autor por medio del texto. El autor usa los géneros y las lecturas previamente hechas por él para construir “su” texto, de modo que se puede decir que responde a lo que otros autores han dicho previamente. Pero también expresa su propia voz, que refiere a lo que el lector interpreta activamente (Wertsch, 1993). En este sentido hay que decir que la significación de lo que el texto dice (o puede decir, tanto oral como escrito) cobra vida cuando la voz del lector se pone en contacto con la que infiere que expone el

autor. De este modo, cuando existe una cierta coincidencia entre los enunciados y las voces (en el sentido bajtiniano) del autor y el lector, así como entre el género internalizado y usado, es probable que exista una comprensión más profunda (Wertsch, 1993).

Estos autores-docentes de los géneros discursivos orales y escritos que desarrollan en sus clases, son analizados por los destinatarios-estudiantes y diferenciados de acuerdo a la formación realizada por los mismos (docentes).

Se ve muy bien el nivel de enseñanza de cada profesor, hasta sin conocerlos podría decir cuál de ellos es licenciado en educación, viéndolo desde el modo en que nos dan las clases. Los puedo diferenciar en la seguridad y como se plantan frente a una clase, nos transmiten desde lo virtual la formación de cada uno. (Fragmento de cuestionario a estudiantes).

Entrevistado: [...] depende mucho de la formación, porque yo veía que, por ejemplo, licenciados como usted, la profe de Lengua, son distintos a la profe de Biología, tienen distinto lenguaje.

Entrevistador: ¿En qué sentido?

Entrevistado: En el sentido de tener claro, por ejemplo, la profe de Ciencias Naturales a ella le faltaba afirmar que el tema era así, y explicar todo como lo hace usted o cualquier profe, igual que el profe de sociología, él era seguro, vos lo sentís seguro de que sabe un montón y que puede explicarte y busca la manera de que se entienda.” (Fragmento entrevista 1- Estudiante-).

Ahora bien, en torno a los procesos escriturarios en los estudiantes del primer año del profesorado de educación primaria, una docente señaló que desde el instituto hay una “deuda grande con la escritura”. La misma fue considerada por Vigotsky(1979)

como un sistema de signos construido a partir del lenguaje oral. Mientras que el lenguaje oral básico fue descrito por Vigotsky como una función psicológica superior de carácter rudimentario, el lenguaje escrito es una forma más avanzada que se adquiere participando con otros en prácticas socioculturales letradas. (Cole y Engeström, 2001).

En estos momentos de pandemia y por ende, de enseñanza de la escritura a través de la virtualidad, una docente manifiesta, que este proceso pone en tensión la enseñanza de la misma mediados por procesadores de texto web y su enseñanza a través de la escritura manual. En esta última, la docente expresa que se puede ver la ortografía; en cambio con los procesadores web (Word) se puede visualizar coherencia, cohesión, es decir, cómo elaboran estos textos. En ellos se identificaron problemas de concordancia, es decir, que no siguen una secuenciación de singulares y plurales, por ejemplo, “los texto”, “lo textos”, expresando la docente que quizás “escriben como hablan” y para llevar adelante en este contexto virtual una explicación/devolución pormenorizada sobre estas cuestiones, se necesita de mucho tiempo.

Otro problema que ha identificado es la estructuración de los textos, presentándose el interrogante para ella “¿en qué lugar queda el contenido y el copie y pegue?”, ya que se enseña la importancia de citar, se trabaja, pero no se lo pone en práctica. En los textos escritos por los estudiantes a través del procesador de texto Word, se identificaron transcripciones de ideas, pero lo que la docente manifiesta es que “no es el copie y pegue sino qué puedo decir yo, permitirme equivocarme frente a lo que estoy escribiendo”, y amplía manifestando “y qué recorrido de lectura puedo hacer yo a partir de la lectura de los textos brindados porque piensan que los textos son eso y hay que repetirlos, pero debemos interpelarlos, ponerlos en tela de juicio.”(Entrevista

5- Docente-). Sin embargo reconoce que en primer año, este tipo de acciones son complicadas porque hay miedos, es un nivel nuevo, ven en los profesores una cuestión de autoridad, de poder, aunque “resulta tedioso para el docente repetir como loros ciertas cosas; que interpelen, que cuestionen, nos permitiría construir contenido desde otro lado.” (Entrevista 5- Docente-).

En términos vigotskianos, en su modalidad inicial de aprendizaje del código escrito, el mismo no parece constituir una función psicológica que pueda provocar cambios cognitivos significativos. No es sino hasta que se dominan las formas más complejas (se convierte en una actividad diferida y controlada) y que se accede y participa en formas sociales más elaboradas-el discurso literario y científico-, cuando se explotan todas las posibilidades semióticas de la escritura y se hacen verdaderamente posibles las transformaciones comunicativas y cognitivas en los sujetos (Alvarado y Silvestri,2003).

Las docentes acompañantes a las trayectorias educativas, hacen hincapié en la idea de que se debe alfabetizar a los estudiantes ingresantes al nivel superior entendiendo que están ingresando a un mundo simbólico que les es desconocido.

Desde la perspectiva histórico-cultural, el proceso de alfabetización puede ser entendido como una práctica cultural compleja que ocurre dentro de contextos sociohistóricos determinados, es decir, que se adquiere como consecuencia de la participación de los educandos en distintas variedades de acontecimientos y prácticas letradas que ocurren en los múltiples contextos (p. ej. el familiar y el escolar) donde los aprendices están inmersos y mediante los cuales se apropian de los múltiples usos del lenguaje escrito. (Gee, 1992). De este modo, puede decirse que las formas más complejas de alfabetización lectoescrita, mediante las cuales es posible el desarrollo de la competencia comunicativa y discursiva de los educandos en el más amplio

sentido, lo constituyen la comprensión reflexiva y crítica de textos, así como la composición escrita, en cuanto actividades de construcción de significados e instrumentos para facilitar el acceso a los saberes ligados a la cultura escrita.

En el marco de este proceso de alfabetización, se visualizan las transiciones de los niveles educativos como problema, tal como lo plantea Flavia Terigi (2019), caracterizándose las mismas por una notoria discontinuidad en la experiencia del sujeto con respecto al pasado.

Todos los años nosotros vemos que se empieza a tirar la pelota un nivel al otro, de que llegan al nivel superior y existen dificultades para leer textos complejos. El texto académico, la extensión, resultan ser todos desafíos para los estudiantes porque te dicen “naa, yo leía dos o tres páginas y vos me estas queriendo hacer leer cuarenta”; y el sentir el aporte de algunos autores lejanos, son elementos que aparecen como primeras dificultades, y como uno de los componentes del ser estudiante del nivel superior. Porque es una característica inherente la lectura de textos complejos. (Entrevista 1- acompañante a las trayectorias-).

Esta complejidad de los textos, esta distancia, interpela su rol como estudiantes y su futuro. Ante esto, una docente hipotetiza que los estudiantes no han encontrado aún sus propias estrategias de estudio para el nivel superior, por lo que recuperan algunas del nivel secundario.

Al mismo tiempo, este año se agregó una nueva variable en este proceso de alfabetización, que el advenimiento de una pandemia, con ella la educación virtual y por ende, la dificultad del internet para conectarse a las clases en algunos espacios curriculares, tanto por parte de los estudiantes como de los docentes. La ausencia de los cuerpos en el establecimiento educativo del instituto de formación docente, trajo

como consecuencia el no poder identificarse con el mismo por no conocer la institución, organizarse en este sentido con tiempos y espacios, las clases y su carga horaria más corta (ya que cada espacio curricular podía desarrollar sus clases a través de meet, una vez a la semana durante una hora reloj). Sin embargo, una de las docentes acompañante a las trayectorias rescata de las acciones realizadas por sus colegas desde sus cátedras, “que para paliar las dificultades que proponía la lectura de textos complejos, la clase oral y la apoyatura escrita que hacía el docente, resultaron estrategias espectaculares para poder acompañar las trayectorias”. (Entrevista 1- acompañante a las trayectorias-)

De esta manera, ante el desafío para los estudiantes de “ser estudiante del nivel superior”, y la imposibilidad de constituirse como tal desde los impedimentos que impuso la pandemia por covid, una de las acompañantes a las trayectorias manifestó que lo que se propusieron desde su rol es ofrecerles información a los estudiantes. Esto significa que se plantearon mostrarles el mundo del nivel superior, lo reglamentario y no, lo esperable, las expectativas, sus horarios, su estructura, a través de las redes sociales, creando una cuenta institucional abierta del nivel tanto en la red Facebook como Instagram. Al mismo tiempo, tenían encuentros semanales con los estudiantes para abordar los puntos más importantes de las Normas APA. Una de las acompañantes, desde su lugar, elaboró para su grupo a cargo, un archivo de Word sistematizando los aspectos más relevantes de las mismas (Normas APA) de modo que puedan utilizarlo y compartirlo.

De este modo podemos considerar que el género discursivo es una posibilidad de hacer cosas con el lenguaje, siendo el aprendizaje una actividad psicológica, social, pero especialmente lingüística. En este sentido, Hassan (2011) afirma que:

Nuestro objetivo como maestros es permitir a los estudiantes ‘hacer cosas con palabras’. Pero no es posible hacerlo si ellas son producidas como galimatías, usadas de forma que no pueden ser interpretadas. Para hacer cosas con palabras, estas tienen que ser producidas en una relación gramatical que ayude a construir la clase de significado apropiado para la comunidad con el fin de lograr el objeto deseado. (p. 15).

Estas ideas se relacionan con el planteo realizado por Martín (1984) cuando describió el género como “una actividad en la que los hablantes se relacionan como miembros de nuestra cultura” (p. 25) haciéndose necesario enfatizar que sólo mediante el dominio de los géneros especializados se accede a la comunidad académica científica de determinado campo. El autor enfatiza además, que si los ciudadanos no desarrollan habilidades en este tipo de lenguaje académico de modo de acceder a herramientas críticas, quedan excluidos de los procesos culturales, especialmente de aquellos desarrollados en ámbitos de poder.

5.3 Acciones mediadoras en las prácticas discursivas genéricas: pandemia, educación virtual y academia

En el Diseño Curricular Jurisdiccional para el Profesorado de Educación Primaria se define a la formación, desde el lugar de quien forma, como la:

[...] ayuda a través de mediaciones para que el otro se desarrolle trabajando sobre sí mismo; para lograrlo se requiere de situaciones con condiciones peculiares de lugar, tiempo y relación con la realidad [...] Formarse es aprender a devenir, es construir el propio camino de desarrollo profesional y personal (Ferry, 1997:13),

Lo cual sólo es posible mediando lenguajes, cultura, socialización. Por ello, formar, es, entonces, ayudar a formarse, asumiendo la responsabilidad política de la transmisión de la información cultural, que -como mediación- ayude a formarse al futuro maestro o profesor.

Asumir que la naturaleza de la conciencia es semiótica implica reconocer que el pensamiento humano se forma mediante la adquisición, uso y dominio de instrumentos mediadores. Para Bajtín y Vygotsky esta adquisición se produce en el transcurso de actividades socialmente significativas. (Pons, Catalán y Lebres Aires, 1999). Desde la perspectiva socio-histórica, las acciones y la mente, se encuentran mediadas por herramientas (herramientas técnicas) y por signos (herramientas psicológicas). De este modo, Vigotsky (1987) como su principal representante, destaca la importancia de la creación y el uso de los signos en la constitución de la especie humana, señalando al lenguaje como la pieza principal, inclusive para la expresión del pensamiento: “la transmisión racional e intencional de la experiencia y del pensamiento para el otro, requieren de un sistema de mediación, cuyo prototipo es la oratoria humana, oriunda de la necesidad de intercambio de informaciones durante el proceso de trabajo”. (p.5).

De este modo, como se planteó en otras oportunidades a lo largo de este trabajo, tanto Martin y Rose como representantes de la Escuela de Sydney, como Vigotsky, sostienen que un signo o un género discursivo, es un medio que tiene un propósito social, un objetivo para influenciar a otros, y solo más tarde, en términos de desarrollo para uno y proceso, para otros, se convierte en un medio para influenciarnos a nosotros mismos.

Es así que los estudiantes de primer año, teniendo en cuenta el mapa de géneros escolares propuesto por Martin y Rose (2012), sostienen que los docentes utilizan

dentro de los géneros familiares objetivos, el género explicativo, tanto secuencial, factorial como consecuente. “La mayoría su recurso es su voz, es su presencia, digamos, explicar”, “la mayoría de las clases el profesor explica los contenidos mientras que los alumnos hacemos aportes, o comentamos lo realizado de tarea”:

“es importante la explicación porque además somos muchos. Si vos me decís bueno, somos dos o tres, bueno hay otro dialogo “profe, yo entendí esto” pero, al ser tantos hay que tener en cuenta también que no se puede, va...yo pienso que si uno empieza a hablar, empiezan a hablar todos y se pierde un montón de tiempo de clase que lo podemos ganar con explicaciones más concretas” (fragmento de entrevista a estudiante).

Pero al mismo tiempo, en torno al género discursivo explicativo, los estudiantes en las entrevistas realizadas, manifestaron algunas diferencias en torno a cómo lo desarrollan los docentes:

“Hay docentes que así como le decía a usted, es que se les nota la vocación, que tienen las ganas, las ganas de dar su clase y de que todos entiendan. Y hay docentes que te lo dan y si entendiste, entendiste, y bueno, y y y si no siguen, y siguen [...]”

Hay algunos que, por ejemplo, desde la virtualidad tuvimos pocos encuentros y también eso es como que nos dificulta, me dificulta a mí para, porque lo pasaban todo solo lo teórico. Nos faltaba la explicación del docente.”(Entrevista 1- estudiante-)

“Tenes el docente que te das cuenta que va a improvisar a la clase entonces somos como todos alumnos, el que está detrás de la cámara y el que está

frente. Uno que ejerce la docencia sabe cuándo vos preparas la clase o no, cuando tenes un hilo conductor, cuando seguís hablando de la clase, cuando no te trabas, cuando no te vas con otro tema, obviamente que no haga al tema de la clase. Y sí, hay docentes que llegan y capaz que la clase anterior quedamos en un tema y en esta te cambiaron toda la bocha y te salen con otra cosa cuando no terminamos siquiera la idea central del tema anterior. Uno se da cuenta que no tienen preparado esta cuestión de decir “bueno, ahora corregimos esto, terminamos con este tema, encaramos este otro”. Lo van haciendo muy por arribita e improvisan, y eso se nota [...] yo creo que la mayoría son muy capaces y te llevan la clase re bien, les podes seguir el hilo. Hay docentes que utilizan la tecnología re bien. Hay otros que saben mucho, pero no lo saben transmitir al alumno”. (Entrevista 4- estudiante-).

También otro de los géneros discursivos predominantes en las clases virtuales de los docentes, dentro de los géneros familiares evaluativos, del subgénero argumentativo, nos encontramos con el género de la exposición y el de la discusión; y dentro del subgénero de las respuestas a los textos, nos encontramos con las respuestas personales, la revisión de un texto y la interpretación del mensaje del mismo.

Al mismo tiempo, tras el análisis de las entrevistas realizadas a docentes y estudiantes, se visualizan dentro de los géneros familiares objetivos, y del sub género procedimientos, este mismo género (procedimiento) cuando los docentes explican las actividades, tanto de forma oral como escrita, también el protocolar, que tiene que ver con las normas tanto reglamentarias como el reglamento académico marco (RAM), como las normas APA, para la escritura, la estructuración de un texto, las formas de citado, de escritura de la bibliografía; y del subgénero historias, el autobiográfico (los

estudiantes en dos espacios curriculares escriben sus propias autobiografías), el biográfico (una docente manifiesta que en sus clases les hace buscar a los estudiantes las biografías de los autores con los que trabajan en clases) y el histórico (las etapas de la historia, subgénero utilizado en el espacio curricular de historia argentina y latinoamericana).

A la vez, se evidencia el género cuento, y del mismo el subgénero secuenciado resuelto, es decir, narrativo (utilizado por los docentes como recurso en determinados espacios curriculares) y el secuenciado no resuelto como las anécdotas y los ejemplos, que se visualiza mucho en el discurso oral de los docentes para hacer “más criollo” su lenguaje, ante la complejidad de lo “académico”.

Aquí se manifiesta con evidencia lo que Martin y Rose, representantes de la Escuela de Sydney, plantean cuando definen los géneros discursivos desde una concepción dinámica e interactiva, no lineal y estática, donde las variaciones estructurales de los mismos se seleccionan y negocian en tiempo real entre los participantes.

Entonces, el lenguaje, tal como lo mencionan las acompañantes a las trayectorias estudiantiles, se presenta como sostén, guía, acompañante ante la duda, la incertidumbre, el desconocimiento. Un lenguaje que se centra fuertemente en el género discursivo explicativo oral por parte del docente y su apoyatura a las fuentes directas de autores, de un escrito con sus palabras.

Ahora bien, este sistema de signos, utilizado por los docentes, no solo designa una serie de objetos, sino que transmite un contenido cultural. Esto significa que usan ciertas palabras y no otras para designar para designar el mundo. Wertsch (2002) va a definir a esto como los juegos de herramientas afirmando así, la relación que existe

entre los procesos psicológicos y lo sociohistorico cultural, lo que posibilita ampliar el conjunto de opciones a las que las personas y los grupos pueden acudir para enfrentar ciertas situaciones, como la manera de comunicarse en ciertas circunstancias, o de moverse en ciertos escenarios. De esta manera Wertsch propone los denominados textos verbales complejos, es decir, descripciones y explicaciones de sucesos que evolucionaron sociohistoricamente, y que llevan a los sujetos, en este caso a los docentes, a realizar ciertas narrativas de una forma y no de otra. (Mendoza Garci, 2015:73).

Es así que el género discursivo del Diseño Curricular Jurisdiccional (2009), a modo de propósito contextual ideológico, se plantea que la tarea de formar docentes transite por los territorios del “sentido”. (p.6). Por lo tanto, entendiendo que el cuerpo es movimiento y desde él, productor activo de significados, y de aprendizajes, se plantea trabajar sobre la potencialidad cognoscente del cuerpo desde la sensorialidad, la captación emotiva y la percepción que llevan al concepto.

De este modo, se busca enriquecer la autonomía de las futuras maestras y maestros con el conocimiento acerca de los lenguajes que componen el bagaje comunicacional construido por la especie a lo largo de la historia, facilitando con su dominio la comprensión de las diferentes lógicas que habilitan a aprender a aprender: operaciones cognitivas y creativas que se conocen como lenguajes (hablado, sonoro, corporal, visual, cibernético, audiovisual, espacial...), estudiándolos no sólo en su forma y contenido, sino como constante y complejo movimiento constitutivo de las dimensiones antropológica, ontológica y social del sujeto.(Diseño Curricular Profesorado de Educación Primaria, 2009:7).

En distintas oportunidades se confunde el lenguaje con los soportes que le son propios. Lo cierto es que los sistemas de representación y simbolización presentes en

los distintos lenguajes, están construyendo pensamiento junto con el lenguaje verbal y escrito. Se reconocen aquellos lenguajes que tienen una tradición emparentada con el arte y la construcción como: el discurso verbal y escrito, el mundo sonoro, el mundo de elementos y objetos en todos sus tratamientos de las formas, el lenguaje visual, el lenguaje corporal en cuanto lenguaje en sí mismo (más allá de su condición también de dispositivo de cruce de simbolizaciones); y aquellos universos simbólicos creados por la matemática, la biología, cibernética.

En este punto, siguiendo los aportes de Lev Vigotsky, nos encontramos con las herramientas técnicas como instrumentos de mediación. De las mismas dijo que "sirven como conductor de la influencia humana sobre el objeto de su actividad. Están dirigidas al mundo externo; son un medio de la actividad externa humana dirigido a subyugar la naturaleza". (En Wertsch, 1995:93-94). Leontiev, un alumno de Vigotsky va a decir que "la herramienta media la acción y por consiguiente conecta a los humanos no solo con el mundo de los objetos sino también con otras personas; a causa de ello, la actividad de los seres humanos asimila la experiencia de la humanidad". (En Wertsch, 2002:184).

En relación a esta perspectiva, es necesario aclarar que, según el Diseño Curricular Jurisdiccional, ningún lenguaje (herramientas técnicas y psicológicas) se presenta solo. Del entramado de sus combinaciones surge el sentido. Por lo tanto, es fundamental, a la hora de desarrollar los campos de la formación general, de la formación específica y de la práctica del futuro docente en el planteo curricular, la inclusión de todo lo dicho, ya que resultaría imposible pensar, por ejemplo, una pedagogía fuera del marco de los lenguajes de su tiempo.

En ese sentido se destacan las tecnologías digitales, las tecnologías de la comunicación y de la información (TIC) y las vinculadas a la imagen y al audio como elementos fundamentales en y para muchos aspectos de la vida del siglo XXI. Estas tecnologías objetivadas por las computadoras, Internet, equipos multimedia, cámaras digitales, reproductores digitales de audio, redes sociales en la Web 2.0 y los teléfonos móviles, entre otros objetos y soportes tecnológicos, han propiciado acelerados e innovadores cambios en nuestra sociedad. Recordemos que este diseño es del año 2009, y en el año 2020-2021, los lenguajes digitales han sido fundamentales, es decir, “las herramientas técnicas y psicológicas”, que les permitieron a los docentes garantizar el derecho a la educación de todos los niños, adolescentes y adultos de todo el mundo en el marco de la pandemia por Covid-19.

Es así, que desde el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, como consecuencia del confinamiento obligatorio a raíz de la pandemia por el virus SARS COV-2, a principios del año 2020, continuando así hasta mediados del año 2021, a cada docente del territorio jurisdiccional, se le habilitó una cuenta con usuario y contraseña a través de la plataforma Google Meet. De este modo, desde el Instituto de Formación Docente en el que se efectuó la investigación, se realizó un cronograma, por carrera, con los horarios para cada día en el que cada profesorado iba a cursar de forma virtual los diferentes espacios curriculares. La duración de cada clase era de una hora reloj. Las mismas comenzaban a las 16:50hs hasta las 20:30hs, teniendo los estudiantes tres (3) clases por día. Cada docente, de este modo, se debía encontrar a través de este medio con los estudiantes, una vez a la semana. Una docente sostiene que el tiempo destinado por organización institucional para el desarrollo de las clases de cada espacio curricular en la virtualidad, limitó la cantidad de contenido a abordar y la forma de hacerlo. El punto a favor, según la docente, es que existen procesos de

co-evaluación y autoevaluación constantes porque se trabaja con otros, el estudiante puede evidenciar que puede, que tiene que ceder, que le puede brindar el otro y viceversa; se pueden identificar procesos y limitaciones. (Entrevista 6- Docente 1-).

Al mismo tiempo, el Instituto cuenta desde hace varios años con un Campus Virtual, que también, como consecuencia del traslado de la educación presencial a la educación virtual, llevó a que cada docente creara (ya que muchos docentes no lo utilizaban) un aula virtual para su cátedra.

“Se utiliza el campus virtual. Allí se suben los textos, se les hace una introducción al mismo, se establecen relaciones, se explica, se incorporan preguntas o se utiliza el foro, de modo que haya un intercambio acerca de lo que entendemos por ejemplo, de comunicación. También se realizan semanalmente clases a través de google meet, en las cuales la docente comparte su pantalla para que sigan el texto que se está explicando.”

(Entrevista 5- docente-).

“Se utiliza el campus virtual, y del mismo el foro, ya que se comparte un caso y se plantean preguntas para pensar sobre el mismo.” (Entrevista 3- docente-).

De acuerdo a lo manifestado por los estudiantes, “los docentes desarrollan sus clases mandando primeramente un material de lectura para que vayamos viendo el tema a tratar, luego el tema se trata en clases resolviendo las dudas de todos a través de preguntas y trabajos referidos al tema”. (Fragmento de cuestionario a estudiantes).

Los textos son enviados en formato pdf, libros digitales, “textos de libros de historiadores, narrativos, con dibujos. Los textos que se les daban para leer eran breves, acotados, que simplificaban algunas cuestiones, las cuales eran explicadas en los encuentros virtuales desde el discurso oral, pero los estudiantes siguen sin entenderlas.” (Entrevista 1- docente-). En relación al vínculo del estudiante con los

textos, lo primero que te preguntan es cuantas páginas son. (Entrevista 2- docente). También se trabajan con análisis de casos, relatos, ya que les resulta fácil porque se asemeja a su experiencia de vida.

Los docentes mandaban sus clases con los materiales bibliográficos digitalizados a través de whatsapp a quienes no tenían acceso a la red de wifi. Al mismo tiempo, como otra alternativa, se dejaban los materiales bibliográficos de cada espacio curricular impresos en la fotocopidora de la escuela para quienes no podían conectarse por ningún medio virtual a las clases por diferentes razones. El whatsapp como herramienta técnica y psicológica, porque se utiliza mediatizada por signos, que son palabras, permite abrir el dialogo, conocer, reconocernos, comunicar, anunciar, informar, mediante textos escritos o audios. Se generaron a través del mismo, grupos por curso y espacio curricular. Por lo tanto el mismo era utilizado para preguntar, consultar, comunicar tanto los docentes, como los estudiantes cuestiones personales que los “preocupaban” (no entregar un trabajo, el retraso) por su misma responsabilidad. (Entrevista 1- docente-). Según una estudiante, “los grupos de WhatsApp también son una gran ayuda ya que tenemos una atención más personalizada”. (Fragmento de cuestionario a estudiantes).

Al mismo tiempo, otras herramientas técnicas y psicológicas utilizadas por los docentes fueron la red social Facebook, en donde se creaban grupos cerrados por materia y el correo electrónico, como por ejemplo, Gmail, los cuales sirvieron (ambos) como medio de comunicación para compartir material bibliográfico, noticias, información, intercambiar ideas, compartir videos.

En los encuentros “presenciales” a través de la plataforma Google Meet, plataforma a la cual los estudiantes podían acceder a través de una computadora o de

un teléfono celular, una docente comenta que en su espacio curricular, se llevaba a cabo en voz alta la lectura de un caso y se planteaban preguntas allí mismo para que los estudiantes participen dando su opinión. Preguntas que viabilicen una interpretación y un análisis cada vez más formal, más académico. (Entrevista 3- docente-). Según Edwards y Mercier (2000) las preguntas “forman parte del armamento discursivo de que disponen los maestros para controlar temas de discusión, dirigir el pensamiento y acción de los alumnos y establecer los límites de la atención compartida, de la actividad conjunta y del conocimiento común”. (p.62).

Los estudiantes también mencionan que durante estos encuentros virtuales los docentes “comparten power point con mucha información sintetizada, algo que hace que se entienda mejor el contenido. Utilizan las presentaciones de placas, los videos, diversos pdf y desarrollan sus clases de la mejor manera posible en el entorno virtual siempre explicando las cosas de la manera más clara posible.”(Fragmento cuestionario a estudiantes). Agregan que en las mismas se:

“modifican las pantallas, se agrega contenido, se saca, se agregan los links para tener un acceso directo a las asistencias, por ejemplo, desde una página y tratar de hacer los mismos trabajos prácticos desde esos links, de la misma clase que está dictando el profesor, un montón de herramientas, no sé los nombres realmente de todo esto que se usa. Pero hay quienes utilizan muy bien la tecnología y hay otros, como uno, que no sé utilizar otra cosa.”

(Entrevista 4- estudiante-).

Para el desarrollo de las clases, una docente expresa que utiliza espejos, pelotas, lleva a cabo el armado de circuitos.

“Jugar, que era una actividad que se realizaba mucho en este espacio curricular, cuesta; están anclados a la silla, les cuesta horrores hacer algo diferente, que se desestructuren a lo que es la virtualidad de estar sentado y mirar a la pantalla y recibir, recibir.” (Entrevista 6- Docente 2-).

En estos encuentros una docente expresa que se daban consignas orales, para que los estudiantes anoten; en relación a esto, cada uno entendía cosas diferentes, por lo tanto debieron replantearse las consignas y las formas/modos de transmitir las. De este modo, una acompañante a las trayectorias plantea que la potencialidad de la virtualidad es que exige escribir, que quede todo escrito, registrado.

Otra herramienta tecnológica y psicológica digital utilizada por los docentes es YouTube, plataforma que los mismos utilizan para compartir a los estudiantes videos con conferencias, con desarrollo de ideas, temas, de personajes destacados de la ciencia o disciplina que abordan o, crean sus propios canales de YouTube y explican los textos o temas a través de un video que suben al mismo, compartiendo luego el link a los estudiantes mediante los diferentes canales de comunicación que posean para que accedan a ellos.

Plataformas, medios de comunicación diversos, dispositivos tecnológicos (herramientas técnicas) y realidades económicas de alumnos y profesores diferentes, en relación al acceso y a la calidad del internet, de la conexión a los encuentros virtuales y el ingreso a los diferentes espacios creados para establecer un feedback entre docentes y alumnos. Para quienes no tenían computadora, el Instituto ofreció las mismas, que se encuentran disponibles en la institución, las cuales fueron provistas en el año 2010 por el Programa Nacional Conectar Igualdad, de forma que pudieran conectarse a las clases. Y quienes no podían buscar estos dispositivos a la dirección institucional por las restricciones vigentes en esos momentos, como consecuencia de

la pandemia, fundamentalmente los estudiantes de zona rural y localidades aledañas a San Cristóbal, se conectaban mediante su dispositivo celular. Si lo hacían a través de ese medio y no tenían conexión a internet a través de una red de wifi paga, debían comprar datos móviles a su empresa de línea telefónica y no siempre los estudiantes tenían el dinero para tal fin.

Tras lo expuesto, una docente plantea que:

“hay que escuchar otras realidades y hay que abordar la clase desde otro lugar. La virtualidad nos sacó las miserias humanas; el alumno necesita la presencialidad, necesita huir de su realidad, como una bocanada de aire que les entra al cuerpo [...] En la presencialidad estamos todos de igual a igual; en la virtualidad no estamos de igual a igual”. (Entrevista 6- Entrevistada 1).

Pero más allá de esto, lo que continúa planteando esta docente es que se debe:

“reivindicar a la virtualidad como forma de transmitir, de encontrarse. Perderle el miedo, ser un poco un profe de teatro en la escena porque es una forma de llamar la atención. Ser un poco personaje, sino uno no llega al otro lado, no lo invitas, no lo enamoras. Poner el cuerpo. Nos podemos equivocar, pero lo importante es aprender del error. (Entrevista 6- Docente 1-).

Así mismo, los estudiantes también reivindican pero en este caso, el trabajo que los docentes han realizado en este contexto, mediados por estas herramientas técnicas y psicológicas de la era digital:

“Creo que los docentes en este tiempo de pandemia, lograron adaptarse a la nueva modalidad, han demostrado un gran esfuerzo para poder cumplir y tratar de desarrollar las clases lo mejor posible.” (Fragmento cuestionario a estudiantes).

“La mayoría de los docentes hacen sus clases dinámicas, participativas y explícitas, algunos profesores nos permiten canalizar nuestras dudas. La mayoría de los docentes desarrolla su clase muy bien, se nota la organización que llevan respecto a los temas por dar en cada encuentro virtual. Es importante destacar que hacen lo mejor que pueden, y, aunque no es lo mismo que la presencialidad, podemos seguir aprendiendo de una manera diferente a la que estamos acostumbrados.” (Fragmento cuestionario a estudiantes).

“Creo que lo desarrollan, de la mejor manera que pueden, poniéndose también en el lugar del alumno, ya que siempre hay pequeños problemas ya sea con internet y demás, lo bueno es que nos dan el material de lectura y después en la clase se lo charla y explica lo que no se entiende.” (Fragmento cuestionario a estudiantes).

“He podido observar que a todos nos cuesta la virtualidad. Y más aún a los profes con más antigüedad, aun así ponen lo mejor de ellos para explicarnos los contenidos.” (Fragmento cuestionario a estudiantes).

“Yo creo que desde el trabajo virtual va, es algo que yo veo que sería bueno que los profesores vayan viendo de qué manera, teniendo la cámara apagada puedan ver la presencialidad de cada de cada alumno”. (Entrevista 1-estudiante-).

“La verdad que felicito mucho a los docentes, el poder dar las clases como se dieron, a pesar de la virtualidad. Es muy difícil. Yo como alumna, es muy difícil por ahí sentarme, no solo el sentarme, sino el sentarme delante de una computadora y prestar atención. Y como docentes, el tratar de llegarnos...yo creo que hicieron una tarea super grande para tratar de llegar a los alumnos, y

que todos puedan aprender y que todos puedan dar lo mejor de sí como alumnos. Porque no es que estamos en la secundaria, estamos formando futuros docentes y eso es muy importante. La verdad que me llama mucho la atención como los docentes a través de muchas herramientas pueden llegar a nosotros.” (Entrevista 2- estudiante).

5.3.1 Abordaje pedagógico-didáctico y procesos de interiorización ¿de los géneros discursivos académicos?

Anteriormente analizábamos las acciones mediadoras de los docentes en sus prácticas de enseñanza para abordar los géneros discursivos académicos. En este subtítulo vamos a analizar cómo han llevado adelante esas acciones mediadoras en términos de etapas, pasos a seguir, teniendo como referencia el modelo didáctico de lectura y escritura en contexto propuesto por Martin y Rose (1999), referentes de la Escuela de Sydney. Y en el marco del abordaje pedagógico didáctico, cómo se fue desarrollando en los estudiantes el proceso de interiorización de estos instrumentos.

Una didáctica de la lectura y la escritura centrada en el género según la definición de J.R. Martin (1999) implica hacer explícito ante los estudiantes el modo en que el lenguaje en uso construye significado y cómo lo hace en los diferentes géneros, prestando especial interés al contenido, la estructura de los textos y los patrones gramaticales para la realización del registro.

Esta actividad es particularmente importante cuando se trata de asistir, de guiar a los estudiantes en la lectura y la escritura y permite introducirlos en campos de experiencia que no han tenido oportunidad de frecuentar, abrirles las puertas de los diferentes espacios sociales con el fin de ofrecerles una formación que multiplique sus posibilidades de participación, iluminando la conceptualización de las propias

prácticas culturales en los nuevos espacios sociales a los que ingresan. (Moyano, 2007: 7).

Para comenzar con este proceso, una de las acompañantes a las trayectorias entrevistadas expresa que la organización / desorganización de los docentes para llevar a cabo sus prácticas mediadas por las diferentes herramientas técnicas y psicológicas, abordadas anteriormente, repercute en los chicos de manera positiva o negativa.

“Los estudiantes estaban mucho más motivados e interesados en estas materias que hacían este otro tipo de seguimiento, que son las mismas que mencionaba antes, pedagogía, psicología, sociología, que son materias que por lo general son pesadas para los chicos, los chicos dicen esto, y lo vemos también con la cantidad de chicos que rinden, pero estaban entusiasmados esperando y pasaba que con otras materias, no por esta falta de organización y esto ocurrió este año y ocurrió el año pasado también. El profe que era más organizado, más entusiasmo o motivación generaba en los estudiantes.” (Entrevista 1-Acompañante a las trayectorias estudiantiles).

En relación a esto, el proceso de enseñanza para la construcción del texto, del modelo propuesto por la Escuela de Sydney tiene tres etapas: deconstrucción, construcción conjunta y construcción independiente, las cuales deben estar organizadas en momentos diferentes que contemplen el tránsito de la heteronomía a la autonomía (Amaya, 2005). Es por ello, que la idea de organización manifestada por los estudiantes en las clases que presenciaban virtualmente, se vuelve fundamental en el marco de esta propuesta.

Siguiendo los aportes de la teoría socio-histórica, a este proceso de desarrollo de funciones psicológicas superiores Vigotsky, lo va a denominar internalización. Este proceso supone la incorporación al plano individual (intrapsicológico), de lo que previamente ha pertenecido al ámbito de las interacciones sociales (interpsicológico). Para que esto sea posible, en el plano escolar, existe un espacio en el que gracias a la interacción y la ayuda de otros, una persona puede trabajar y resolver un problema o realizar una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de tener individualmente. Este espacio, es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), en donde con la ayuda de otro hacen su aparición nuevas formas de entender y resolver los desafíos del conocimiento, desencadenándose el proceso de construcción del mismo y avanzándose así, en el desarrollo del sujeto.

De acuerdo con el modelo de la Escuela de Sydney, la primera etapa consiste en la deconstrucción del género. Tal como lo propone el modelo original (Martin, 1999), se trabaja con la lectura de textos reales como ejemplares del género, de modo de guiar la comprensión acerca de cómo están organizados para producir significados y cumplir el propósito social perseguido. Este trabajo exige la recuperación de conocimientos previos sobre el ámbito cultural del texto, la temática y el tipo de actividad realizados en él y la expansión de esos conocimientos a partir de nueva información provista por el docente, por materiales complementarios, por la discusión del texto puesto en juego. (Moyano,2007:10).

Los docentes que desarrollan sus espacios curriculares en el primer año del profesorado de educación primaria, abordan los textos de diferentes formas. Algunos de ellos, envían el texto previamente, a través de la plataforma virtual, o por correo electrónico o mediante whatsapp. Si el texto es corto, la lectura del mismo la realizan en el encuentro virtual vía google meet. En la misma, lee un poco cada estudiante,

para, avanza, pregunta para saber si entendieron, que interpretaron. También, en algunos casos, cuando se envían los textos para leer, se incorporan junto a ellos, guías de lectura con preguntas.

Otra docente manifiesta que envía el texto, por los mismos canales de comunicación enunciados anteriormente, pero antes desarrolla la explicación del mismo para direccionalizar o guiar la lectura de los estudiantes, para saber en dónde tienen que centrarse, en dónde tienen que poner la atención, qué es lo más importante. “No puedo estar haciendo esto, pero sí”, expresaba la profesora. De este modo, acompaña la identificación de las relaciones que se pueden establecer entre los contenidos y los textos. “Piensen de este texto tal concepto, y les voy entablando yo las relaciones con otros textos que estamos trabajando”. Es decir, que estas vinculaciones se hacen explícitas en el discurso oral de los encuentros virtuales, “porque cuesta relacionar, estamos hablando de otros niveles de complejidad.” (Entrevista 5- Docente-).

Al mismo tiempo, en otro espacio curricular, otra docente nos comentaba en la entrevista realizada que había dividido al grupo en tres burbujas; cada martes le tocaba tener encuentros virtuales a una burbuja diferente. Cuando el resto de las burbujas no tenía clases, la docente les daba actividades para que realicen, por ejemplo, mirar videos, analizar textos. Los mismos se subían al aula virtual anticipadamente e iban acompañados con una serie de consignas. Cuando se volvían a encontrar en la virtualidad, se realizaba la puesta en común.

Desde su espacio, las acompañantes a las trayectorias estudiantiles, también generaban instancias de trabajo con los textos brindados desde las cátedras. En principio lo que les planteaban a los estudiantes era la idea de organización.

“Organicémonos”, porque para sentarnos a leer un texto complejo necesitamos disponer de tiempo y no siempre uno que tiene la intención de leer, efectivamente lee comprensivamente, que esa es otra cuestión. “tengo un ratito, dicen, entonces me siento en este ratito que puedo”, y a lo mejor de todo lo que leen después no se acuerdan nada. Entonces bueno, trabajábamos en ese sentido. Si me voy a sentar a leer, necesito disponer de tiempo, necesito en la medida de lo posible, tratar de concentrarme [...] Y empezábamos a hablar otras cuestiones más además de leer. “bueno, ¿qué hago con lo que leo? Si a mí me preocupa la memoria, que era una de las cuestiones que aparecía “bueno, me anoto en cuadernito las ideas principales, las voy subrayando, hago comentarios al margen...” mucho de lo que tiene que ver con técnicas de estudio y que algo de esto ya había aparecido en el propedéutico y que cuando una se los decía “aaaah, sí”. Entonces bueno, el recordar constantemente esto “se acuerdan que habíamos dicho que podemos hacer estas notas al margen, que podemos subrayar con dos colores...” en ese sentido era. Tratar de ayudarlos a construir esa organización que requiere. Hay gente que tiene más facilidad para leer textos difíciles, y tienen facilidad para leer muchos textos en poco tiempo, y hay gente que requiere hacer otro tipo de análisis mucho más despacito, mucho más a su tiempo, y bueno, sucedió esto. A esta altura del cuatrimestre, los chicos ya armaron grupos, que a principio de año no estaban y que eso también es fundamental para su trayectoria. Ahora hacen un meet, se llaman por teléfono, se llaman por whatsapp “che, vos leíste esto?” y por lo menos pueden intercambiar en ese sentido, que a principio de año estaba para muy pocos.” (Entrevista 1- Acompañante a las trayectorias-).

Aquí aparece la figura de este compañero/a más competente o experto en un dominio, que con su ayuda le permite a otro, más novato o menos experto, resolver un problema o realizar una tarea de una manera que no sería capaz de hacer individualmente, es decir, que de este modo se va apropiando gradualmente del saber experto. Esta situación es entendida como andamiaje.

Mientras tanto, los estudiantes manifestaron el proceso de deconstrucción individual que realizan de los textos:

“Si tengo tiempo, porque no siempre antes de una clase reviso, miro la plataforma para ver que estábamos dando como para saber, pero muy pocas veces me siento a leer pero a mí me gusta registrar mucho. Yo tengo una carpeta con las doce materias que tenemos, por día en el que tenemos clase y bueno, ítems, hablamos de esto, esto y esto y voy registrando más o menos por arriba y después sí, leer yo los textos porque obviamente en la clase está explicado pero no está lo teórico, todo lo teórico que necesitamos.” (Entrevista 3-estudiante-).

“...ellos siempre nos aclararon que uno para poder dar su clase y que el mismo alumno lo pueda entender, tiene que primero dar una lectura el alumno a los textos, a lo que le presente, para después, bueno, de cualquier otra herramienta que se presente poder dar la clase porque si uno trae cualquier material pero el alumno no entiende de lo que está hablando porque no leyó, es muy difícil que sea llevadera la clase.” (Entrevista 2- estudiante-).

“Si tengo el tiempo, me gusta leer antes del encuentro, porque así es más fácil al ir escuchando la palabra del docente lo que nos va diciendo. Entonces yo ya voy marcando lo que él cree que es más importante. Entonces yo ya lo tengo

visto a eso. Y después, lo que hago mucho mucho mucho, son resúmenes. Yo me manejo mucho con resúmenes y desde ahí el cuadro conceptual, como fijar palabras dentro de un cuadro digamos.” (Entrevista 4- estudiante-).

“Voy marcando, y también al costado, que también me resulta muy útil, voy poniendo por ejemplo “importante”, para marcar, para resaltar, o lo escribo en las palabras que lo dice el profesor. Soy de tomar mucho apunte, mucho, y eso me ayuda un montón. Bueno, nos hicieron investigar también mucho los profes, nos dieron tareas investigativas, que por ahí vos en el momento decís “ay no, ¿qué tengo que hacer ahora?” y después resulta que te ayuda mucho más que leer un texto. Y bueno, bien. A mí me gusta cómo se trabaja. Pero yo, como te digo, tengo una ventaja sobre los demás chicos por esto de poder comprender un poco más, un poco, no tanto más.” (Entrevista 5- estudiante-).

Ahora bien, continuando con modelo de abordaje didáctico para la lectura y escritura de géneros discursivos, propuesto por Martin y Rose y la Escuela de Sydney, la segunda etapa del mismo consiste en la construcción de ejemplares genéricos. En esta etapa, la primera instancia de reflexión se centra en el proceso de preparación de la escritura y diseño de un nuevo texto perteneciente al género estudiado. Se atiende especialmente a cuestiones como la selección de la información pertinente y su organización en el texto para desarrollar el tema elegido según los propósitos perseguidos en el contexto seleccionado. Herramientas útiles para esta tarea de diseño son los esquemas de contenido, que permiten organizar la secuencia central de ideas y su expansión mediante aclaraciones, ejemplificaciones o argumentos, según el caso. Luego del diseño realizado en un primer momento en forma conjunta, se propone la escritura conjunta a partir del esquema elaborado. (Moyano, 2007: 11).

En el primer año del profesorado de educación primaria, la elaboración o construcción de un texto por parte de los estudiantes es desarrollada cuando el docente, por ejemplo, a partir de un relato, de una observación o de un abordaje pedagógico, pide que realicen una reflexión crítica, a modo de conclusión, en forma escrita. Otra profesora, propone escrituras simples de lo que se va trabajando cada clase, escrituras que consisten en rescatar lo más significativo, lo más importante del material bibliográfico abordado y de las consignas que se dieron. Este escrito se comparte vía google drive y el docente lo va corrigiendo (lectura, corrección, devolución). De esta manera va adaptando a los estudiantes, los va orientando a en la escritura académica, a las cuestiones formales de la misma. Según esta profesora, a través de este drive los alumnos van construyendo su material de estudio; un ejercicio considerado como trabajo práctico que los va preparando para la instancia de parcial.

Al mismo tiempo, otra docente manifiesta que la escritura debe desarrollarse de forma constante, ya que posibilita dejar explícitas ciertas ideas, que en muchas oportunidades los profesores suponemos que las saben o que se las dijo en clases, pero “no las saben”. (Entrevista 4- docente-). También agrega como característica evidenciada en los escritos efectuados por ellos, que los alumnos descansan mucho en lo que decimos los docentes, “se vuelven grandes transcritores nuestros y piensan que eso es lo mismo que dice el texto, y no, no es lo mismo, es la selección y la construcción que hizo el docente.”(Entrevista 5- docente-).

En relación a estos últimos dichos efectuados por una docente, Bajtin nos invita a pensar en cierta resistencia que las palabras pueden presentar para su apropiación. Esto significa que las herramientas culturales no son fácilmente apropiadas por los agentes sino que, por el contrario, existe una resistencia entre los instrumentos mediadores y el uso específico de éstos por parte de los individuos. Aquí, es

importante tener en cuenta el hecho de que en algunas situaciones, los altos niveles de dominio están relacionados con la apropiación mientras que en otras ocasiones, la acción mediada puede caracterizarse por el dominio y por la no-apropiación de herramientas culturales. Wertsch (1997) va a definir al proceso de internalización en términos de dominio y apropiación de los instrumentos mediadores por parte de los individuos. De un lado, la internalización requiere por parte del individuo el dominio cognitivo del instrumento cultural. Del otro lado, el concepto de apropiación, hace referencia a la capacidad de hacerse con algo, en el sentido de tomar algo que pertenece a otros, haciéndolo propio (desde un punto de vista sociocultural). (De Pablos Pons, Catalán y Lebres Aires, 1999: 242).

Desde el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles, una de ellas nos expresaba en la entrevista efectuada, que desde el espacio que comparten con los estudiantes (ya que el acompañamiento a las trayectorias tiene sus horas cátedras como si fuera una materia común), intentaron abordar con los mismos las Normas APA, en el marco de la alfabetización académica que se propusieron llevar adelante para los estudiantes ingresantes a este nivel.

“[...]uno ahí trataba de explicarles normas apa, el tamaño de la hoja, hasta donde se flexibilizan las normas apa porque hay profes que dicen “no, para que voy a poner...”. Las ultimas normas apa dicen dos puntos de interlineado y alineación a la izquierda. Y el profe dice “para que dos puntos, no quiero, queda horrible, si con uno coma cinco esta”. Y ahí al chico se le hace un despelote...porque usamos normas apa o no usamos normas apa. Entonces el hablar con cada estudiante, que tienen que hablar con cada profe para saber estas cuestiones, por ejemplo, que de las normas apa utilizan, hay algunos profes que lo usan solamente para referencias, citas textuales, parafraseo y

nada más, otros usan para eso, fuente y tamaño, otros le suman la caratula. Y hay otros que lo usan tal cual.” (Entrevista 1- Acompañante a las trayectorias estudiantiles).

Y agrega además:

“en 2019 el grupo de tutoras en ese momento dijo “bueno, vamos a hacer esto, aunemos criterios de normas apa”...casi las prenden fuego. Había una serie de docentes que estábamos de acuerdo porque sino mareas al estudiante y después había casos, personajes, muy puntuales que “¡no! ¿Para qué yo quiero hacer esto?”. Algo tan sencillo como aunar criterios sobre qué datos van en la carátula, en qué orden, porque lógicamente... qué año de normas apa vamos a utilizar...”(Entrevista 1- Acompañante a las trayectorias estudiantiles-).

En torno a esto, es importante recuperar la idea de andamiaje mencionada anteriormente, entendiendo que este andamio propuesto por los docentes desde sus diferentes roles y en los diferentes espacios curriculares en los que se desempeñan, se debe colocar un poco más debajo de lo ya construido de manera que con su apoyo se pueda mover uno por encima y construir una nueva altura. A la vez, la posición de este andamio debe ser dinámica, elevarse, para llevar a cabo una nueva construcción, hasta retirarse. Ahora bien, para ello, el o los dispositivos utilizados por los docentes deben poseer claridad, pertinencia, ofrecer ejemplos y llevar adelante procesos de ejercitación. Lo importante es que estas situaciones de enseñanza posibiliten, faciliten la internalización de los contenidos a aprender.

Retomando lo mencionado por Wertsch sobre el proceso de internalización en términos de dominio y de apropiación, en relación a este último concepto, Bajtin propone en sus escritos el constructo reintegración, el cual nos permite “identificar los

posibles pasajes conceptuales que el sujeto puede llevar a cabo entre diferentes contextos culturales, apoyándose en determinados instrumentos”. (De Pablos, 1995, p. 14).

Este constructo conceptual puede evidenciarse en la tercera etapa propuesta por el modelo didáctico de la Escuela de Sydney, de la edición de las propias producciones escritas, que consiste en la evaluación del texto producido. Una evaluación, que desde esta propuesta se realiza en forma conjunta entre el docente y los estudiantes que forman parte del grupo clase. El rol orientador del docente y el trabajo en pequeños grupos permitirá el tránsito de la evaluación conjunta a la evaluación independiente. Será necesario que el docente guíe a los estudiantes en la transferencia del trabajo realizado en forma conjunta a la evaluación de sus propios textos, de manera que, gradualmente, puedan lograr una mirada crítica de sus propias producciones. (Moyano, 2007: 14).

Este proceso de evaluación para la edición de los textos producidos, se evidencia en las prácticas generadas por los docentes de primer año, en algunos casos, como la confección para el estudiante de una devolución escrita con sugerencias, de modo que pueda ir avanzando hacia una escritura académica. En otro caso, otra docente lleva adelante la misma práctica, pero aquí la misma suma como aporte que los estudiantes le responden a su devolución, y otra profesora le insiste a los estudiantes, que las sugerencias que les va realizando en el escrito, no deben repetirse en el próximo trabajo a presentarse.

Por otro lado, una docente que desarrolla una materia anual, comenta en la entrevista realizada, que llevó a cabo previo al receso invernal una instancia parcial, la cual fue de realización domiciliaria y consistía en la selección de imágenes, justificar las mismas y desarrollar de forma escrita las relaciones que se podían establecer con

el marco teórico abordado en las clases. La mitad de los estudiantes, de cuarenta y cuatro, aprobaron, la otra mitad no. De la mitad de los estudiantes que aprobaron pocos lo hicieron con notas de 8 hacia arriba; hubieron muchas notas que rondaban los seis y siete puntos.

En otro espacio curricular, de formato materia, cuatrimestral, otra profesora manifiesta que los estudiantes, desarrollaron tres trabajos prácticos evaluativos. En el primero de ellos, ninguno aprobó. Las consignas se referían a interpretación, redacción y comprensión de textos (cambios, permanencias y continuidades en los periodos históricos). En el segundo trabajo, debían interpretar imágenes y realizar un desarrollo escrito sobre las mismas. Y el tercero de ellos, el último, tenía como finalidad la ejecución de una síntesis con un máximo de cuatro placas, en power point. “Cuesta y costó mucho la escritura. Cuesta, además, no solo la interpretación de las consignas sino el armado y respuesta a ellas; la elaboración de un texto argumentativo.” (Entrevista 1- docente-).

En el caso de las fases vinculadas al dominio, en el proceso de internalización de los instrumentos mediadores, la privilegiación es la forma básica de acción de los sujetos, porque se refiere al dominio de los instrumentos culturales que se consideran privilegiados en determinados contextos. Algo que se visualiza en una expresión realizada por una de las acompañantes a las trayectorias:

“Algunos docentes plantean que los estudiantes están en un lugar cómodo; el docente tiene que seguirlos, perseguirlos: “no entregaste el trabajo, ¿qué pasó?”. En un terciario ya no debería pasar. Es responsabilidad del alumno, el nivel requiere de otras responsabilidades. No logran despegarse del secundario, creen que sigue siendo lo mismo.” (Entrevista 3- Acompañante a las trayectorias estudiantiles).

Pautas, ideas, estrategias, formas, conceptualizaciones que devienen de prácticas discursivas que deben ser contextualizadas.

Mientras que en la apropiación ambas formas de acción - privilegiar y reintegrar- son requeridas. Entendiendo que la reintegración propone el pasaje y transformación para ejercer funciones vinculadas a nuevos contextos de los instrumentos que se han dominado anteriormente. Ello implica un proceso de descontextualización creativa cuya actividad se centra en la propuesta de formas nuevas de los instrumentos aplicables a los nuevos contextos. Este constructo teórico se encuentra ligado a la noción de géneros discursivos elaborada por Bajtin (1986), permitiéndonos identificar los diferentes pasajes conceptuales que el sujeto puede llevar a cabo o no entre diferentes contextos culturales, apoyándose en determinados instrumentos. (Pons, Catalán y Lebres Aires, 1999).

En torno a esto, y a la última etapa mencionada anteriormente, sobre la evaluación conjunta e individual de los géneros discursivos escritos, los estudiantes en el cuestionario que realizaron en el marco del proceso de recolección de datos para esta investigación, expresaron su autoevaluación en relación al desarrollo durante el primer periodo del año, de géneros discursivos orales y escritos para los diferentes espacios curriculares que cursaron, en su proceso de alfabetización académica en el nivel superior. Se recuperan algunas de las respuestas dadas por ellos:

“Este primer período del año me fue bien en cuanto a prácticas orales y escritas, mucho mejor de lo que esperaba. Principalmente porque me lo propuse, además ya tenía experiencia en el nivel superior.”

“El desarrollo de prácticas orales siempre me fue difícil y creo que no me va muy bien en ese aspecto, ya que me pongo bastante nerviosa. Y en las escritas

me fue bien en algunos casos, pero en otros me fue difícil poder entender las consignas dadas y responder acorde al texto.”

“La oralidad es lo que más me cuesta, pero los profes siempre fomentan que mejoremos ese aspecto, haciéndonos charlar en clases, intercambiando opiniones y demás. En cuanto a la parte escrita, se puede decir que es donde más cómoda me encuentro.”

“Las razones que puedo decir que me dan desventaja en cuanto a la oralidad es la vergüenza, o el miedo a expresarme, y por otro lado, en el aspecto escrito es algo que me gusta hacer me autoexijo mucho en ese sentido.”

“En este cuatrimestre, me di cuenta, por mis notas, que me va muy bien con las practicas orales, me es mucho más sencillo, me exployo más, hablo con más tranquilidad y es más cara a cara (aunque sea por una pantalla), en el escrito me pone ansiosa, muchas veces la computadora no me sirve, tengo errores de apurada nomas o no me di cuenta que puse una tecla de más y escribir tanto pegada a la pantalla también me hace mal a la vista.”

“Evolucioné muchísimo. Miro trabajos que entregue en abril, comparados a los de junio y es un montón el avance que tuve, en cuanto a lenguaje, estructura, los párrafos, la coherencia, todo. Desde la carátula hasta las citas bibliográficas, estoy feliz de ver mi avance. En cuanto a oralidad también noto que a principio de año no intervenía mucho, a veces, me fui soltando. Después ya leía las consignas, participo cuando abren los micrófonos los profes.”

6. CONCLUSIONES

Las diferentes situaciones de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en la educación superior no universitaria, están constituidas por sujetos que pertenecen a grupos culturales diversos, con modos de habitar, formas de ser y estar en el mundo particulares. Estos modos, estas formas, son internalizadas por los mismos en sus procesos de socialización primaria, entendiendo en línea con el pensamiento vigotskiano, que las actividades se desarrollan primero en el ámbito social, para luego ser interiorizadas de manera individual. Por lo tanto, las funciones cognitivas superiores que desarrollan estos sujetos, los estudiantes ingresantes al nivel superior no universitario, como por ejemplo el lenguaje, la comprensión, el pensamiento, tuvieron su origen en la cultura.

En ese contexto cultural con su grupo primario de socialización, la vinculación con los textos y sus diferentes géneros han sido por gusto, por demanda-obligación, teniendo una preferencia por textos “descontracturados” y en otros casos han tenido poca vinculación con los mismos, y hasta se ha manifestado una inexistencia de conexión con ellos.

Es así que los docentes han evidenciado que los bagajes de textos que tienen algunos estudiantes se visualizan en sus procesos escriturarios, identificando a la vez, en relación a los estudiantes ingresantes que han finalizado recientemente sus estudios en el nivel secundario, el proyecto de lectura y escritura que adoptó la institución en la cual llevaron a cabo este trayecto, es decir, las distintas prioridades y las diferentes formas que tienen las mismas para entender y pensar la alfabetización.

En relación a esto, otro rasgo que identifican y resaltan los docentes es que a los estudiantes les “cuesta mucho la comprensión”, “no leen interpretando”, y agregan

que “son herramientas que tienen que traer desde la primaria”. Las culpas, los pases de facturas, los reproches, las deudas entre niveles, por áreas, se pusieron de manifiesto en las diferentes entrevistas ejecutadas. Los docentes se encuentran en una encrucijada que los tensiona, que los pone “entre la espada y la pared”; por un lado, la demanda por la retención, promoción y sostenimiento, una demanda que deviene de y para el nivel en términos de políticas educativas jurisdiccionales y de la institución por y para mantener un número de matrícula; por otro lado, desafíos urgentes tales como ellos lo han manifestado en las entrevistas, “a la hora de hablar y de escribir hay cuestiones que no están resultas en los estudiantes y que hay que exigirles como en la universidad”, “van a formar futuros niños y van a estar en una etapa fundamental del desarrollo de los chicos, no podemos no exigirles, flexibilizar”; y en el medio de esta situación se encuentra la ética profesional de los docentes y el pedido desde el diseño curricular para los formadores de formadores, de entender a la educación como una responsabilidad-ético política.

En el mientras tanto de estas tensiones, se visualiza en la mirada de algunos docentes del nivel superior no universitario, una mirada maternal hacia los estudiantes figurándolos como “hijos”. Y este hijo, es entendido como el que no cuestiona las reglas del juego, el que obedece y genera preocupación. ¿Y se ocupan en términos propositivos, accionares, de esa preocupación? Algunos docentes deslizan en sus discursos orales algunas líneas de “ocupación” como el planteo de la alfabetización por áreas, la retroalimentación y articulación entre ellas y los niveles. Hasta el momento, solo quedan constituidas como sistemas de signos que conforman líneas de discursos orales.

Por el momento, lo que si podemos corroborar es que la lengua como tal, va a configurar la visión de mundo que tiene el sujeto, por ende el texto (tanto oral como

escrito) se va a relacionar con los procesos culturales en los cuales él mismo está inmerso, de acuerdo a la situación en la que se encuentra. Un contexto cultural en el cual se intercambian significados permanentemente, por ende no son construcciones fijas, sino cambiantes; significados de palabras que van a ser conceptualizadas por los sujetos en las diversas situaciones de las que forman y de las que son parte desde su proceso de socialización primaria. Por lo tanto, es importante tener en cuenta que hay factores situacionales que van a condicionar y a veces determinar el uso lingüístico de los sujetos presentes en la misma, como por ejemplo, la situación, las personas y la forma en la que se transmite el mensaje.

Si pensamos en la forma, en el modo en el que se transmite el mensaje, los enunciados que caracterizan el discurso comunicativo de los docentes del primer año del Profesorado de Educación Primaria se presentan confusos y poco claros en relación al sentido y la intención y la forma genérica adoptada y los objetivos y metas propuestos en los programas de estudio de sus espacios curriculares y del diseño curricular jurisdiccional.

Son enunciados que no están estructurados en base a un género, no se enseña, no se transmite pensando en su estructura, el contexto del mismo, su propósito, es decir, que no se piensa en el marco de una pedagogía basada en la enseñanza de géneros.

Hay una multiplicidad de géneros discursivos utilizados por los docentes en sus clases, pero sin saber qué género están utilizando, o sin tener conciencia de ello en el acto de transmisión, por lo tanto, no son abordados como tales. En el marco de la alfabetización académica el estudiante debería poder acceder al conocimiento de qué género lee cuando lee, y también el poder aprender a escribir, a estructurar un texto que se enmarque en las características de esos géneros.

Una didáctica de la lectura y la escritura centrada en el género según la definición de J.R. Martin (1999) implica hacer explícito ante los estudiantes el modo en que el lenguaje en uso construye significado y cómo lo hace en los diferentes géneros, prestando especial interés al contenido, la estructura de los textos y los patrones gramaticales para la realización del registro.

Entonces, de acuerdo a lo planteado ¿cómo pensamos, cómo realizamos, cómo llevamos a cabo la introducción a los signos, en este caso del lenguaje académico, de los estudiantes ingresantes al nivel superior no universitario, los cuales van a organizar sus procesos psicológicos superiores avanzados? Los lenguajes son mundos simbólicos que se articulan construyendo sentido. Todos ellos tienen formas de representación y escritura que les son propias, además de poder combinarse entre sí (palabras, imágenes, sonidos, números, etc.). Son también creaciones colectivas de lo humano, una forma de cultura. El lenguaje media entre los individuos y las culturas de forma dinámica. El lenguaje comunica, hace pensar. Ahora bien, ¿cómo lo utilizan los docentes en las prácticas de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el nivel superior no universitario?

En principio, es importante traer a colación, que el lenguaje de los géneros discursivos académicos no se asemeja al lenguaje del ámbito familiar ni al de la escuela formal obligatoria, teniendo en cuenta las biografías escolares y personales que los estudiantes que asisten a este profesorado en esta institución, traen consigo. Es un discurso, el de los docentes, como el del diseño curricular, entendido como marco contextual ideológico a seguir, que en su planteamiento “ideal” se presenta confuso, poco claro en la práctica.

Cuando pensamos en el cómo se utiliza el lenguaje, como rasgos característicos del discurso oral y escrito de los docentes, se evidencia un “mestizaje de dialectos”. El

lenguaje académico y el lenguaje coloquial se fusionan en el desarrollo de las clases para transmitir el contenido a enseñar.

De este modo, se transmite el contenido del texto escrito a través de múltiples canales de comunicación, con el objetivo de que los estudiantes comprendan e interpreten el mismo, es decir, el sistema de signos que compone el lenguaje académico. A la vez, los docentes se plantean como objetivos en los programas de sus espacios curriculares que los estudiantes se emancipen del texto escrito, de la palabra del docente, de su proceso y recorrido de lectura, que le pregunten y repregunten al texto ellos mismos a partir de sus propios recorridos. Pero al mismo tiempo, sostienen y expresan que es la primera vez que estos estudiantes, en muchos casos, se están relacionando con géneros discursivos académicos, ya que muchos de ellos se constituyen en la primera generación de una familia en hacerlo.

Estas acciones que los docentes se plantearon como objetivos en sus programas de cátedras son procesos psicológicos superiores avanzados que requieren de la generación de una zona de desarrollo próximo, con diferentes andamios, para que luego, los estudiantes puedan efectuarlas solos.

Enmarcando estos objetivos, sobrevuela de forma implícita pero explicitada por algunos docentes en las entrevistas, la idea de que por ingresar a un nivel “superior” al resto de los niveles, un nivel que no es obligatorio, hay una serie de “requisitos” en términos actitudinales y procedimentales que el estudiante debería traer consigo. Aunque el nivel superior no universitario, no cuente con un ingreso restrictivo o eliminatorio, estos requisitos/criterios parecen serlos. La autonomía, la comprensión de textos académicos, el vocabulario académico, la escritura académica... los requisitos que debe traer consigo el estudiante ingresante. No es obligatorio el nivel, pero

tampoco pareciera ser obligatorio el proceso de alfabetización académica que deben llevar a cabo los docentes que desarrollan sus cátedras para con sus estudiantes.

Y en este estado de situación, como consecuencia de la pandemia por el virus SARS COV- 2, los dispositivos digitales se transformaron en mediadores obligatorios y necesarios para garantizar el derecho inalienable que tienen los sujetos a la educación. Mediadores de una relación pedagógica que se ha visualizado con tintes aún más asimétricos. El docente con sus exposiciones y explicaciones, al estilo de conferencistas, desarrollaban monólogos unidireccionales. El silencio detrás de las pantallas, de cada espectador conectado, se convirtió en el protagonista de cada encuentro. Un silencio que nos invita a pensar, ¿qué se silencia?, ¿qué se apaga, que se enmudece, tras el silenciamiento de un micrófono?, ¿qué se oculta al apagar una cámara?.

Una situación de igualdad desigual, en donde existe una igualdad, en algunos casos, en relación al estado de situación en la que se encuentran estudiantes y docentes por la calidad o posibilidad de conexión/ no conexión en la virtualidad, accesibilidad, manejo de los dispositivos y funciones tecnológicas; pero la desigualdad se hace más evidente en relación a quién posee el saber, quién ocupa el lugar de poder y autoridad en ese tiempo y espacio, que es lo que define la asimetría; en relación a la parte del cuerpo que se visibiliza, que se muestra, que se inquieta o no, ante lo transmitido como conocimiento. La enseñanza mediatizada por dispositivos, y los programas que a partir de ella se utilizaban en las diferentes clases virtuales, generaron la aparición, el surgimiento de nuevos sistemas de signos.

Una docente decía en una de las entrevistas realizadas que “hay que escuchar otras realidades y hay que abordar la clase desde otro lugar. La virtualidad nos sacó las miserias humanas; el alumno necesita la presencialidad, necesita huir de su realidad,

como una bocanada de aire que les entra al cuerpo [...] En la presencialidad estamos todos de igual a igual; en la virtualidad no estamos de igual a igual”; y además agregó, que se debe “reivindicar a la virtualidad como forma de transmitir, de encontrarse.” Tiempos y espacios cuestionados, mediados por instrumentos que los estudiantes rescatan por sus potencialidades en algunos casos, pero fundamentalmente reivindican el trabajo que con ellos han realizado los docentes para llevar a cabo las diversas prácticas discursivas académicas mediados por estas herramientas técnicas y psicológicas de la era digital, con tiempos reducidos y espacios acotados.

Ahora bien, mediatizados por herramientas físicas y psicológicas digitalizadas o no, en tiempos de confinamientos de cuerpos o de encuentros presenciales, ¿cómo empoderan los docentes a los estudiantes ingresantes al profesorado de educación primaria del nivel superior no universitario para que puedan desarrollar las competencias lingüísticas académicas que se propusieron como objetivos en sus espacios curriculares?

Nos invito a pensar en docentes que les permitan a los estudiantes ‘hacer cosas con palabras’. Pero no es posible hacerlo si ellas son producidas o reproducidas de un modo confuso, usadas de tal forma que no puedan ser interpretadas. Para hacer cosas con palabras, estas tienen que ser producidas en una relación gramatical que ayude a construir la clase de significado apropiado para la comunidad con el fin de lograr el objeto deseado.

En este camino, en el que se trata de asistir, de guiar a los estudiantes en la lectura y la escritura académica, resulta importante introducirlos en campos de experiencias que no han tenido la oportunidad de frecuentar, abrirles las puertas de ellos, con el fin de ofrecerles una formación que multiplique sus posibilidades de participación. Y

para ello, debemos generar un cambio en nuestras prácticas pedagógicas que conduzcan a transformar la estructura del saber de nuestros estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bajtín, M.M. (1979,1982): El problema de los géneros discursivos, En *Estética de la creación verbal*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2005, Págs. 248-293.
- Baquero, R. (2012) Capítulo 2: Vigotsky: sujeto y situación, claves de un programa psicológico. En Castorina, J.A. y Carretero, M: *Desarrollo cognitivo y educación I: los inicios del conocimiento*. 1ª edición, Págs. 63-86. Buenos Aires: Paidós.
- Bazerman, C (2012) Actos de habla, géneros y sistemas de actividades: de qué manera los textos organizan las actividades y los grupos sociales. En Bazarman, C, *Géneros textuales, tipificación y actividad*. Págs. 122-161, Puebla: BUAP.
- Bustamante Smolka, L.A (2010): Cáp. 3: Lo (im) propio y lo (im) pertinente en la apropiación de las prácticas sociales. En: Elichiry, E. N: *Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate*; 1ª Ed; Buenos Aires, Manantial.
- Calsamiglia Blancáfort, H; Tusón Valls, A (1999,2002): *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona, España: Editorial Ariel, S. A.
- Calle Arango, L (2018): Educación superior: la alfabetización en géneros discursivos. *Educação & Realidade*, v. 43, n. 2, p. 629-651.
<https://www.scielo.br/j/edreal/a/fXDN7LjDkmfRxNnxVVrLNwd/?lang=es>
- Carlino, P. (2005): Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: FCE.

Carlino, P. (2012): Leer textos científicos y académicos en la educación superior:
Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Uni-Pluriversidad*, 3(2), 17–23.

Recuperado a partir de

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/12289>

Carlino, P. (2013): Alfabetización Académica Diez Años Después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, v. 18, n. 57, p. 355-381.

<https://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>

CEPAL (2007): *Panorama social de América Latina 2007*. Santiago de Chile:

CEPAL.

Christie, F (2012): Los géneros y la teoría del género: una respuesta a Michael Rosen.

[traducción de Elsa Ghio]

<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.397.5388&rep=rep1&type=pdf>

De Pablos Pons, J; Rebollo Catalán, M.A; Lebres Aires, M.L. (1999): Para un estudio de las aportaciones de Mijaíl Bajtín a la teoría sociocultural. Una aproximación educativa. *Revista de Educación*, núm. 320, págs. 223-253.

<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/2015>

Devitt, A (2009): Teaching Critical Genre Awareness. En: Bazerman, C, Bonini, A, Figueiredo, D (eds) *Genre in a Changing World*. Fort Collins, Colorado & West Lafayette, pags. 337-350, Indiana: The WAC Clearinghouse & Parlor Press.

Erausquin, C (2007): Capitulo 7: Mediación, de James Wertsch. En Daniels, H, Cole, M & Werstch, J. *The Cambridge Companion to Vygotsky*; págs. 178-192, Cambridge University Press.

Ezcurra, A. M. (2011): *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*. Los Polvorines: UNGS.

Feak, C; Swales, J. (2009): *Telling a Research Story: Writing a Literature Review*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

Gazzola, A. L. (2008): *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC-UNESCO.

Gillian Moss, M; Benitez Velásquez, T; Mizuno Haydar, J (edit) (2016): *Textos que se leen en la universidad: una mirada desde los géneros discursivos*; Barranquilla, Colombia: Editorial Universidad del Norte.

Halliday, M.A.K. y Hasan, R. (1980,1985): *Language, context and text: Aspects of language in social- semiotic perspective*; Oxford: Oxford University Dress.

Halliday, M.A.K: *Obras esenciales de M.A.K. Halliday*; Santa Fe: Ediciones UNL. Compilado por Elsa Ghio; Federico Navarro; Annabelle Lukin, 2017.

Hasan, R. (1984): The nursery tale as genre, En C. Cloran; D. Butt y G. Williams (eds). *Ways of saying: Ways of meaning. Selected papers of Ruqaiya Hasan*. 1996. Pags. 51-72, Londres y Nueva York: Cassell.

Hasan, R. (1995): The conception of context in text, En P.H. Fries y M. Gregory (eds) *Discourse in society: systemic- functional perspectives*. Págs. 183-283, Norwood, Nj: Ablex Publishing Corporation.

- Hasan, R. (2011). *Language and Education. Learning and teaching in society*. Great Britain: Equinox.
- Hernández Sampieri, R, Collado, C.F, Baptista Lucio, P (2000): *Metodología de la investigación*. 6ta edición. Editorial Mc Graw Hill.
- Martin, J.R y Rose, D (2008): *Genre relations: mopping culture*. Londres: Equinox.
- Mendoza García, J (2015): Otra Mirada: la construcción social del conocimiento. *POLIS*, vol. 11, núm. 1, págs. 83-118.
<http://www.scielo.org.mx/pdf/polis/v11n1/1870-2333-polis-11-01-00083.pdf>
- Mónaco, F & Ghio, E (comp.) (2012) “Del género a la cláusula: los aportes de la LSF al estudio del lenguaje en sociedad: Actas del VII Congreso Internacional de la Asociación de Lingüística Sistemico Funcional de América Latina –ALSFAL” / compilado por Fabián Mónaco y Elsa Ghio; - 1a ed. - Santa Fe, Ediciones UNL (E-Book).
- Mónaco, F (2015) “Prácticas discursivas y multimodalidad”, en *Estudios del Discurso en América Latina*, Carolina Tosi y Alicia Carrizo (Comp), actas del VII Coloquio Argentino de Estudios del Discurso. ISBN 978-987-3617-97-3. Ediciones de la Universidad de Buenos Aires.
- Moris, J. P., & Navarro., F. (2011). Lingüística. Registro y género: cómo entiende la Lingüística Sistemico–Funcional las clases estables de textos. *Texturas*, 1(11), 67-85. <https://doi.org/10.14409/texturas.v1i11.2899>
- Moyano, E.I. (2007): Enseñanza de habilidades discursivas en español como lengua materna basada en la teoría de Género y Registro de la LSF: algunos

resultados de una investigación en contexto pre-universitario. *Revista Signos*, 40(65), 573-608. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342007000300009>

Natale, L; Stagnaro, D (comp) (2016): Alfabetización académica: un camino hacia la inclusión en el Nivel Superior,-1ª ed- Los Polvorines: Universidad Nacional General Sarmiento, Bs. As.

Navarro, F. (2019) Aportes para una didáctica de la escritura académica basada en géneros discursivos. *D.E.L.T.A.*, 35-2, (1-32). <https://doi.org/10.1590/1678-460X2019350201>

RES 528/09: Profesorado de Educación Primaria. Diseño curricular para la formación docente. Santa Fe (Arg.), “Cuna de la Constitución Nacional”, 12 de marzo de 2009.

Rojas-García, I. (2016). Aportes de la lingüística sistémico-funcional para la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación superior. *Educ. Educ.*, 19(2), 185-204. DOI: 10.5294/edu.2016.19.2.1

Rojas-García, I; Olave Arias, G; Cisneros Estupiñán, M (2016): Alfabetización académica y pedagogía de género discursivo en la Lingüística Sistémico Funcional. Una experiencia de trabajo. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 49(S1)224-246.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/signos/v49s1/art11.pdf>

Rose, D., Acevedo, C. (2017). Learning to write, Reading to Learn: background and development of genre-based literacy improvement projects in Australia. *Lenguaje y textos*, 46, 7-18.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6394009>

- Rose, D. and Martin, J.R. (2012), *Learning to Write, Reading to Learn. Genre Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*. Equinox: London and Oakville.
- Shuare, M. (2010): Vigotski y Bajtin: Historicidad y diálogo. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 15, n. 3, p. 441-455.
<https://www.scielo.br/j/pe/a/q6yqR6yvWwM47qWWkhTxjPy/?lang=pt&format=pdf>
- UNESCO (2009): *Global Education Digest 2009. Comparing education statistics across the world*. Montreal: UNESCO.
- Ventola, E (1995): Generic and register qualities of texts and their realization, En P.H. Fries y M. Gregory (eds). *Discourse in society: Systemic-functional perspectives*. Págs. 3-28. Norwood, NJ: Ablex Publishing Corporation.
- Vigotsky, L (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo.
- Vigotsky, L (1995): *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- Vigotsky, L. (1996): Desarrollo de las funciones mnemónicas y mnemotécnicas. En Vigotsky, L. *Obras escogidas*, t. III (págs.247-264). Madrid: Visor.
- Wertsch, J. (1988) *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.
- Wertsch, J. (1993) *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid: Visor.

Wertsch, J. (2002) Memoria colectiva: cuestiones relacionadas con una perspectiva sociohistórica. En Cole, M. et al. *Mente, cultura y actividad*, págs. 183-188, México: Oxford.

SECCIÓN ANEXOS

Profesorado de Educación Primaria. Diseño Curricular para la Formación Docente. Provincia de Santa Fe

En el marco metodológico de nuestro trabajo de investigación, se diferenciaron dos dimensiones de análisis en torno a nuestro objeto de estudio. Uno de ellos, es la dimensión normativa y su fuente de información es el Diseño Curricular Jurisdiccional para el Profesorado de Educación Primaria, establecido bajo la Res. 528/09.

De esta fuente de información normativa, para el análisis y la interpretación de los datos obtenidos, utilizamos fragmentos de su introducción y de la organización del mismo, los cuales se transcriben a continuación de manera textual.

Introducción

Este proyecto retoma la escritura de una página con huellas del trabajo sostenido —muchas veces en condiciones adversas— por docentes y estudiantes de nuestro sistema educativo, y desde el reconocimiento del camino transitado, los convoca a protagonizar una “reforma del pensamiento” comenzando por la producción de un curriculum que abrace a la escuela del nuevo milenio.

La expresión “reforma del pensamiento” es recuperada de Edgar Morin que formula: “Resulta tanto o más importante señalar la necesidad de una “reforma del pensamiento” cuanto que hoy el problema de la educación y el de la investigación han quedado reducidos a términos cuantitativos: “más créditos”, “más docentes”, “más informática”, etc. De ese modo enmascaramos a nuestros propios ojos la dificultad clave que revela el fracaso de todas las sucesivas reformas de la enseñanza: no es posible reformar la institución sin haber reformado previamente las inteligencias, pero

no es posible reformar las inteligencias si no se han reformado previamente las instituciones” (Morin, 2002:117).

Para ello se inicia aquí un viaje que requerirá nuevas miradas y posicionamientos acerca del mundo, la realidad, las organizaciones y los desafíos sobre los que se sostiene la formación de docentes y el acto de educar hoy. Un viaje que, si bien se plasma en letra y norma -a través del diseño-, se resolverá en la acción/ reflexión cotidiana con los sujetos e instituciones a los que la sociedad ha confiado la tarea de la educación; implicará a aquellos que han asumido ética y políticamente ese compromiso, con la convicción de aportar a un futuro común donde la justicia y la igualdad sean posibles.

La escuela es la institución que la sociedad ha definido como responsable de la transmisión formal de la cultura. Cultura que, en definitiva, es el modo de habitar el mundo; un complejo entramado del sentido de vivir, con el que cada grupo humano manifiesta su propia forma de ser y estar. Educar un sentido diferente de ser y estar en el mundo, implica trabajar hacia un horizonte en permanente movimiento, en apertura a lo otro que adviene siempre como extraño a lo igual; y también implica ayudar a construir modos diferentes de comprensión. “La comprensión se ha tornado una necesidad crucial para los humanos”.... “La verdadera comprensión exige establecer sociedades democráticas, fuera de las cuales no cabe ni tolerancia ni libertad”.... “Por eso, la educación del futuro deberá asumir un compromiso sin fisuras por la democracia, porque no cabe una comprensión a escala planetaria entre pueblos y culturas más que en el marco de una democracia abierta”.... “En la relación individuo- sociedad surge el deber ético de enseñar la democracia. Ésta implica consensos y aceptación de reglas democráticas. Pero también necesita diversidades y

antagonismos. El contenido ético de la democracia afecta a todos esos niveles”
(Morin, 1999:51-57).

Esta “responsabilidad ético-política” de la educación que implica reconocer al otro en cuanto otro, se torna en un imperativo de la formación docente. Formación que es acción y de la cual el sujeto puede hacerse cargo pasionalmente y con razones, teniendo a la justicia como marco y objetivo.

Se inicia entonces una vez más, en Santa Fe, un hacer en busca de redefinir el modo de educar. En esta oportunidad, desde la plena convicción de que esa búsqueda sólo puede ser fructífera si es colectiva y abierta a lo “por-venir”, viendo el futuro como inauguración de lo nuevo y producto de la direccionalidad consciente que la sociedad y sobre todo los actores involucrados en el hecho educativo (gobierno y sus agentes, estudiantes, padres, medios de comunicación) le impriman a sus actos.

Se trata de una invitación a “... *re-aprender a aprender con la plena conciencia de que todo conocimiento lleva en sí mismo y de forma in-eliminable la marca de la incertidumbre. No se trata de un canto al todo vale, no se trata de un canto al escepticismo generalizado, se trata de una lucha contra el absolutismo y el dogmatismo disfrazado del verdadero saber*” (Morin, 2003:68).

En esta búsqueda del conocimiento, la tarea docente hará centro más que nunca en la recuperación de lo humano, con toda la riqueza, la potencia y el movimiento de la vida misma. Una vez más Morín (1999 23-30) expresa con claridad la trascendencia de esta dimensión cuando se habla de educación, diciendo: “*Una aventura común ha embarcado a todos los humanos de nuestra era. Todos ellos deben reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo lo humano. Conocer el ser humano es situarlo en el universo y, al mismo tiempo,*

separarlo de él. Al igual que cualquier otro conocimiento, el del ser humano también debe ser contextualizado: quiénes somos es una cuestión inseparable de dónde estamos, de dónde venimos y a dónde vamos” ”La unidad y la diversidad son dos perspectivas inseparables fundantes de la educación. La cultura en general no existe sino a través de las culturas. La educación deberá mostrar el destino individual, social, global de todos los humanos y nuestro arraigamiento como ciudadanos de la Tierra. Éste será el núcleo esencial formativo del futuro”.

Es así, que esta propuesta curricular se sustenta en una acción transformadora que hace hincapié, fundamentalmente, en la unidad de forma y contenido a la hora de educar. Pone el acento en la acción permanente que hacen de la ética y la estética una deriva inseparable en el encuentro cotidiano entre las personas, en las instituciones y con el medio. “Deriva” que produce saberes, sabores, sensaciones, modos de habitar lo vincular, lo profesional, lo institucional...y de registrarlo como bagaje cultural al servicio (con actitud crítica y siempre recreando) de las prácticas docentes.

Este Diseño Curricular parte entonces de concebir al conocimiento como construcción social permanente y **compleja** entre docentes, alumnos, estudiantes, autoridades, sociedad y ambiente.

Desde allí, se propone una modificación que atiende no sólo a los contenidos de la enseñanza, sino y fundamentalmente al “modo” de construir realidad y de producir aprendizajes desde el sistema educativo; con la convicción de que el “modo” con y desde el que se educa, constituye el aspecto formativo más poderoso. Esto significa que “...el conocimiento es actividad “ y ” ...pensar es dar forma a la experiencia, configurarla, entonces, se hace preciso concebir una nueva forma de espacio cognitivo que pueda dar cuenta de los fenómenos no lineales, autoreferentes y autopoieticos implicados en la percepción y en la producción de sentido y

conocimientos” Para ello se hace necesario “... pensar un paisaje cognitivo con mayor número de dimensiones (o con mayor variedad dimensional...)

... “En este contexto, es fundamental volver a cuestionarse quién piensa y qué significa pensar. Desde una perspectiva vincular es posible gestar respuestas muy diferentes al “yo pienso” cartesiano y comenzar a pensar el sujeto del pensamiento como un “nosotros”. No se trata simplemente de un pensamiento pluralista en relación a sus producciones sino de un pensamiento plural desde los modos de producción: pensamos en, con, junto, contra el colectivo en el cual convivimos. Es el colectivo el que nos permite pensar y legitimar el conocimiento. Un colectivo que no incluye sólo a seres humanos, sino también tecnologías, espacios activos que le dan forma, lo conforman y lo transforman” “Pensar, desde esta perspectiva es un modo de interacción, una actividad poética (productiva y poética) que deja una estela en su navegar: el conocimiento. Se trata de una mutación en la forma y por lo tanto también en el contenido del proceso de conocer”. (Najmanovich, 2008:18-93)

Hacia una sociedad del sentido. La formación docente

Es necesario un sentido y una historia “del nosotros” para que la transmisión sea posible, y para que la escuela sea posible. El diseño curricular, es una orientación para transitar “**la forma y el contenido del proceso de conocer**” que transcurre desde el sistema educativo.

Las últimas décadas han sido para la humanidad, tiempos de fuertes cambios en términos de pérdida de identidad colectiva y caída de los grandes relatos contenedores del imaginario común; procesos profundizados desde programas globales de alto impacto sobre nuestra sociedad. En ese sentido, podemos analizar los efectos devastadores de las políticas neoliberales sobre el entramado social, la producción de

pensamiento y la transmisión de conocimiento; es decir sobre las dimensiones simbólica y cultural, lo que ha derivado en:

- ruptura de los **vínculos** sociales, redes y otras complejidades constitutivas del concepto de “bien común”;
- crisis de las nociones de **tiempo, espacio, cuerpo y del hacer transformador**;
- **exclusión y pobreza** con efectos desbastadores tanto en términos de calidad de vida como en el de la apropiación de conocimientos, en el acceso a las nuevas tecnologías y a las claves de la producción poética.

Esto hace que la tarea de formar docentes se vea doblemente exigida y deba transitar más que nunca por los territorios del “sentido”. Obliga a rever las categorías del paradigma moderno con su modo lineal de construir conocimiento; a internarse con fuerza en la perspectiva de la complejidad; a recuperar los diferentes lenguajes que componen el universo e **incorporar lo poético como constitutivo de la formación**, instalando una **ética que enfrente a la violencia y a las estrategias del mercado**.

También insta a rediseñar la organización al interior de las instituciones formadoras de maestros, así como la relación entre éstas y las escuelas, de tal modo que se hagan posible nuevas transformaciones; porque de nada vale una norma que formule conceptos si no se crean los espacios y los tiempos para que cada uno de los protagonistas participe re-ligando todas las dimensiones del hacer educativo. Por ello, son apropiadas las palabras de Najmanovich, cuando expresa *“Es preciso un cambio en el tratamiento global del conocimiento. Este cambio no implica meramente la invención de nuevos modelos y conceptos; implica una profunda transformación de los valores y de las actitudes, de la estética cognitiva, de las emociones y de los modos relacionales”* (Najmanovich, 2008: 31).

Se emprenderá entonces este viaje comenzando por la revisión de aquellos aspectos que más fuertemente han impactado sobre la cultura escolar:

Una organización fragmentada que se replica en todos los aspectos:

- En el tiempo y el espacio escolar.
- Entre niveles y modalidades del mismo sistema educativo.
- En el cuadro disciplinar que aísla ciencia, arte y tecnología; separa las ciencias naturales y sociales.
- En el concepto de aprendizaje basado en escisiones y dicotomías: cuerpo / mente, objetivo / subjetivo, teoría / práctica, forma / contenido, individualidad / sociedad, racionalidad / emoción... Esta dicotomía denota, por un lado, Una concepción de cuerpo y subjetividad en las cuales la racionalidad es separada del movimiento y los sistemas que dan vida a las funciones de sensación, percepción, emoción e imaginación indispensables para arribar al concepto, y que constituyen las herramientas y caminos para el conocimiento. Por otro lado denota un enfoque que prioriza el contenido tópico curricular por sobre los sistemas de representación y simbolización que pueden ser nombrados como lenguajes múltiples, y las diversas estrategias de selección y combinación, seriación, yuxtaposición, etc. (operaciones cognitivas y creativas) que permiten aprender a aprender, volver a pensar ante situaciones nuevas, apropiarse de la información, y asumir una situación comprendiendo plenamente el sentido que ella tiene para el sujeto, su grupo social y la especie.
- Un criterio de normalización que excluye al pobre, creando patologías y dejando en el territorio de “lo otro” toda diversidad que no puede ser contenida por sus nociones homogeneizantes.

- Una tendencia a la simplificación (y no a lo simple y básico) que no contempla la complejidad del mundo actual, descontextualiza el aprendizaje y separa al sujeto del otro/a y del conocer con el otro/a.
- Una pretendida asepsia sobre lo político que redundaría en desconocimiento del fenómeno político como “arte de vivir juntos” y del acto político de enseñar, como “aprender a vivir juntos”.

Aprendizaje, Movimiento, Cuerpo y Lenguajes

Con el objetivo de superar y complementar las concepciones y prácticas que acabamos de señalar, se hace necesario explicitar algunas delimitaciones en torno a qué se entiende por aprendizaje, en tanto es éste un concepto fundamental de toda propuesta curricular.

Para ello se hace eje aquí en el sujeto/cuerpo que aprende desde una concepción integral de cuerpo, donde el movimiento/acción/reflexión que vincula y transforma, adquiere centralidad.

El cuerpo es movimiento y desde él, productor activo de significados, por lo tanto también de aprendizajes. Le Breton (1999: 120) plantea “... *dos visiones del cuerpo opuestas: una lo desprecia, se distancia de él y lo caracteriza como algo de materia diferente a la del hombre al que encarna: se trata entonces de poseer un cuerpo; la otra mantiene la identidad de sustancia entre el hombre y el cuerpo: se trata, entonces, de ser el cuerpo... No es casual que la filosofía del cogito confiese su fascinación por la anatomía*”. “*La construcción del cuerpo es un proceso donde se relaciona lo simbólico con lo material, pero esta relación no se construye en un vacío, sino como parte del conjunto de procesos sociales/culturales de un grupo y en este sentido parece pertinente pensar en la idea de una historia social y cultural del*

cuerpo, entonces, trabajar sobre el cuerpo y desde él, es también un trabajo sobre la cultura y por lo tanto, sobre la sociedad”.

Entendiendo al movimiento como acción/energía que hace al cuerpo y a éste como manifestación del ser/ estar en el mundo; materia donde albergan los sentidos y la construcción de lenguajes que son expresión de lo humano, se plantea trabajar sobre la potencialidad cognoscente del cuerpo desde la sensorialidad, la captación emotiva y la percepción que llevan al concepto.

Se busca enriquecer la autonomía de las futuras maestras y maestros con el conocimiento acerca de los lenguajes que componen el bagaje comunicacional construido por la especie a lo largo de la historia, facilitando con su dominio la comprensión de las diferentes lógicas que habilitan a aprender a aprender: operaciones cognitivas y creativas que se conocen como lenguajes (hablado, sonoro, corporal, visual, cibernético, audiovisual, espacial...), estudiándolos no sólo en su forma y contenido, sino como constante y complejo movimiento constitutivo de las dimensiones antropológica, ontológica y social del sujeto.

Esta aproximación a un concepto complejo de conocimiento nos demanda una mirada amplia e inclusiva, que abarque desde una referencia antropológica, una posición filosófica humanística y universal sobre la condición humana – y la indispensable referencia a la teoría de los sistemas - que nos remite al fenómeno de la auto-organización, entendiendo que el conocimiento anida en la interacción que lleva de un elemento a otro dentro del sistema, y no únicamente en el conocimiento de cada elemento por separado, (aspecto por otra parte indispensable para la comprensión de la dinámica del todo).

Desde esta perspectiva compleja se plantea el “concepto” de cuerpo/movimiento/medio y su relación con el conocimiento. Será entonces el cuerpo en acción el que nos convoca al concierto de varias dimensiones que interactúan:

- la dimensión de las *sensaciones*: se basa en el contacto entre naturaleza y cultura ante la presencia del objeto que se conoce.
- la dimensión *perceptual*: una construcción cultural que ya se encuentra presente en las sensaciones, pero que se define como evocación, presentimiento de lo imaginario en lo real y asignación de sentido.
- la dimensión *imaginaria*: una apuesta por la recuperación del pasado (recuerdos) combinada con la distancia proyectiva que trabaja en ausencia del objeto conocido, o en el nacimiento de un proceso de creación.
- la dimensión *emocional*: una regulación compleja de la energía personal que une y aleja, en vínculo, identificaciones y pasiones, que da sentido a las acciones y encuentra a su vez sentido en ellas.
- la dimensión *conceptual*: construcciones del pensamiento, categorías que se inscriben en los territorios de la significación, tienen anclaje en la historia, portan ideología y se recortan desde una posición de poder.

Los actos humanos registran el entramado de todas estas dimensiones: por presencia y por ausencia, por identificación y creación, por ideología y repetición, etc. Un cuerpo en acto, un sujeto que aprende se apropia de esos territorios, puede instalarse en la subjetividad del sentido, no repite categorías, las siente, las sabe, las inventa, las imagina, toma partido, se compromete, lucha, transforma...

La escuela ha insistido en enseñar el *concepto* fuera de las dimensiones del cuerpo, con lo cual se ha trabajado lejos de los aprendizajes del sentido. Cruzar estas

dimensiones, no supone de ninguna manera que una es previa a la otra en el orden temporal, ni que operen como subsidiarias entre sí.

Aprendizaje y Lenguajes

“...el verbo ser... toda la esencia del lenguaje se recoge en esta palabra singular. Sin ella, todo hubiera permanecido silencioso y los hombres, como ciertos animales, habrían podido hacer uso de su voz, pero ninguno de esos gritos lanzados en la espesura, hubieran elaborado jamás, la gran cadena del lenguaje...” (Foucault, 1998: 99).

Durante el siglo XX se ha debatido intensamente, desde distintos marcos teóricos, si al hablar del lenguaje nos referíamos al verbal y escrito o podíamos distinguir una multiplicidad de ellos (verbal, sonoro, matemático, visual, cibernético, entre otros). Es necesario poner de manifiesto que reconocemos como lenguajes, aquellos cuyas formas de representación y simbolización han logrado una cierta formalización y están abiertos a las infinitas posibilidades de la construcción de sentido.

Los lenguajes son mundos simbólicos que articulan construyendo sentido. Todos ellos tienen formas de representación y escritura que les son propias, además de poder combinarse entre sí (palabras, imágenes, sonidos, números, etc.). Son también creaciones colectivas de lo humano, un enorme acervo de preguntas, visiones y utopías, investigaciones y arte... es decir, una forma de cultura; la manera en que el cuerpo se comunica. Son proyecciones y desplazamientos del cuerpo en su labor sobre la naturaleza. Atraviesan a las personas y a la vez constituyen el entramado que las vincula y rescata de la pura necesidad y la retribución como literalidad de lo biológico.

Como conjunto de ideas, procedimientos y modos plasmados en signos e imágenes, configuran sistemas de interacción que demuestran que todo es motivo de representación y simbolización, comenzando por el propio cuerpo.

El cuerpo es un lenguaje y a su vez es el cruce de todos los lenguajes: espacio, tiempo, materia/energía; forma y significado, color, ritmo, sonoridad, luz, textura, volumen, todo está allí relacionado con el cuerpo en juego. De alguna manera el cuerpo es acción, es su entorno. Un modo de hablarle al mundo y apropiarse de él.

El sujeto/cuerpo creativo establece permanentemente nuevos símbolos y representaciones sin los cuales no habría cambio, ni resistencia en lo humano. Esas invenciones son generalmente artificios, maneras de narrar la vida de otro modo, metáforas y actos poéticos para explicarse la vida y aferrarse a ella. Estos sistemas se constituyen en “usinas de sentido común” para las sociedades y crean categorías; son guías de valores y promotoras de procesos creativos y emocionales.

Alfabetización múltiple y nuevas tecnologías

En distintas oportunidades se confunde el lenguaje con los soportes que le son propios. La construcción audiovisual, por ejemplo, reconoce distintos soportes: el dibujo en papel y computadora, el volumen en distintos materiales, el cine, el video, la fotografía, etc. Lo cierto es que los sistemas de representación y simbolización presentes en los distintos lenguajes, están construyendo pensamiento junto con el lenguaje verbal y escrito.

La alfabetización múltiple **se produce combinando tres aspectos: el conocimiento y entramado de los contenidos tópicos; los modos de representación y simbolización** (lenguajes) **y las operaciones cognitivas y creadoras**; todo ello organiza y pone de manifiesto los procesos de enseñanza y aprendizaje y la construcción de sentido.

Aprender a aprender es conocer dicho proceso complejo. *Enseñar a aprender* supone “desnudar” el modo en que estos entramados se configuran y crear posibilidades para que otros emerjan. Implica superar la fragmentación entre ciencia, arte y tecnología e integrar la sensibilidad y la emoción con los procesos de investigación, la comunicación y la creatividad.

Sería contraproducente hacer catálogos de lenguajes, pero a los fines de sugerir ciertos contenidos curriculares se **reconocen aquellos lenguajes que tienen una tradición emparentada con el arte y la construcción** como: el discurso verbal y escrito, el mundo sonoro, el mundo de elementos y objetos en todos sus tratamientos de las formas, el lenguaje visual, el lenguaje corporal en cuanto lenguaje en sí mismo (más allá de su condición también de dispositivo de cruce de simbolizaciones); y **aquellos universos simbólicos creados por la matemática, la biología, la cibernética...** Todos ellos tienen su propio modo de articular el tiempo, el espacio, la materia y la energía en la construcción de sentido. Es por ello que el trabajo sobre los lenguajes deberá incluir una mirada filosófica de las concepciones acerca del cuerpo a lo largo de la historia.

En relación a esta perspectiva de los lenguajes, es necesario aclarar que ningún lenguaje se presenta solo. Del entramado de sus combinaciones surge el sentido. Por lo tanto, es fundamental, a la hora de desarrollar los campos de la formación general, de la formación específica y de la práctica del futuro docente en el planteo curricular, la inclusión de todo lo dicho, ya que resultaría imposible pensar, por ejemplo, una pedagogía fuera del marco de los lenguajes de su tiempo; o una didáctica sin operaciones creativas y científicas “con, sobre y entre lenguajes”.

En ese sentido se destacan las tecnologías digitales, las tecnologías de la comunicación y de la información (TIC) y las vinculadas a la imagen y al audio como elementos fundamentales en y para muchos aspectos de la vida del siglo XXI. Estas tecnologías objetivadas por las computadoras, Internet, equipos multimedia, cámaras digitales, reproductores digitales de audio, redes sociales en la Web 2.0 y los teléfonos móviles, entre otros objetos y soportes tecnológicos, han propiciado acelerados e innovadores cambios en nuestra sociedad, principalmente, por las posibilidades de colaboración e interacción que permiten su entramado reticular.

Las transformaciones que se han hecho más visibles son las referentes al mundo del trabajo. Sin embargo, también aparecen profundas transformaciones en el orden de lo cultural y lo social, materializándose en todos los planos de la vida cotidiana. Las tecnologías han impactado en nuestra vida cotidiana y por lo tanto, también en la vida de aulas. La celeridad de los desarrollos tecnológicos y de sus alcances se anticipa a nuestra capacidad de reflexión y de inclusión de estas herramientas en el contexto escolar.

La incorporación de lo poético como constitutivo de la formación

Este diseño curricular, al plantearse desde una mirada compleja, busca en el acto poético un “suceso de aprendizaje” abordable desde distintos lenguajes y contemplando distintos sistemas analíticos, imaginarios y perceptuales siempre incompletos, organizando la incerteza, buscando y re-organizando vínculos sin pretensión de totalidad.

Lo poético remite a varias realidades posibles, es horizonte y aurora del concepto, es expresión de la épica de vivir. Recurre a la sustitución, la composición, la alteración, la manipulación de lo instituido. Recurre a lo remoto, lo absurdo, lo imposible. No rechaza lo mágico, ni lo mítico. Porta una verdad distinta para ser

develada. Promueve visiones y emociones, reagrupa los cuerpos en movimiento y les devuelve unidad en la dicotomía y alegría en el encuentro. Puede hacer resonar lo humano a la distancia y nos reconcilia con la especie.

Una ética que enfrente la violencia y las estrategias del mercado

Una de las tareas de la escuela es transmitir la cultura. La transmisión debe basarse en una ética que instituya la igualdad y el afecto, construyendo identidad con y entre personas, lazos generacionales, memoria y libertad.

La escuela deberá ser ese espacio en el que darse a conocer ante los otros y trabajar un concepto ético y estético de la identidad humana. No es la ética del deber ser moderno, ni la de la conveniencia y eficacia que propone el darwinismo social; sino una ética de la oportunidad para la vida del otro, una ética de lo público para encontrar un indeclinable “nosotros”.

Si se habla de transmitir la cultura es necesario preguntarse ¿qué cultura transmite la escuela? ¿Cuál es el espacio de formación donde el maestro o el futuro maestro desarrollan un criterio autónomo que les permite seleccionar calidad por sobre la oferta estereotipada del consumo? ¿Cómo adquiere el docente la comprensión para desentrañar las lógicas que anidan en cada producto cultural, colocándose en posición de transmitir sentido crítico, de proveer herramientas para elegir con criterio?

Sin duda la responsabilidad del Estado, a través de sus instituciones formales de educación, es habilitar el acceso democrático a los bienes culturales y a la formación, para discernir calidad, autenticidad, representatividad y bagaje de los contenidos simbólicos a rescatar y transmitir; así como los elementos de análisis que permitan al estudiante, a su vez, aprender a elegir por sus propios medios.

En la realidad actual, donde la acción de transmisión está compartida ampliamente con los medios masivos de comunicación, y estos responden mayoritariamente a

exigencias del mercado, no siempre compatibles con la calidad y los valores del currículum escolar explicitado, se requiere de la escuela una actitud “contra-cultural”, en el sentido de brindar acceso igualitario a los bienes simbólicos de calidad y a la posibilidad de elegir con criterio autónomo.

La Formación docente como “praxis” y “experiencia”

Este diseño curricular:

- Entiende la educación como un acto político y social, como acto de distribución, como acciones que generan la posibilidad de “resistir”, “interrumpir”, “inaugurar”, *“desde una perspectiva singular, como componente insoslayable de la construcción social y co-productora de subjetividad... abordando conocimientos, distribuyendo capital cultural, socializando y asociando distintos saberes...”* (Frigerio, 1999: 11).
- Posicionado desde un nuevo enfoque, toma decisiones acerca de la formación inicial de “los que vendrán”, nuestros futuros docentes, como los que “habitan” las escuelas y el trabajo de enseñar y aprender. Entiende que *“La responsabilidad educativa vela, de este modo, por el encuentro del mundo, necesariamente más antiguo, con estos recién llegados: toma verdaderamente a su cargo las consecuencias de su nacimiento”*. Asume que *“las consecuencias de esta puesta en el mundo son dobles, en términos de responsabilidad: proteger al mundo —antiguo y frágil, como todos los asuntos humanos— de la novedad que constituyen los recién llegados, lo cual significa obrar de modo que solo actúen después de haber adquirido conocimiento mediante la educación, e inversamente, proteger la novedad aun frágil de los recién llegados de la dureza de la vida, sobre todo la del mundo público”*. Se hace cargo de que *“esta responsabilidad consiste, por una parte, en decirles a estos recién llegados: 'he aquí nuestro mundo' y, por otra, en garantizar la posibilidad de que realicen, a su vez y en el momento preciso, su propia novedad”* (Cornu, 2002: 57).

- Ubica la formación en la dinámica histórica del mundo que va tomando formas culturales diversas, desde donde se constituyen en cada aquí y ahora las mediaciones que la posibilitan porque *“La formación, es desde el lugar de quien forma, ayuda a través de mediaciones a que el otro se desarrolle trabajando sobre sí mismo, para lograrlo se requiere de situaciones con condiciones peculiares de lugar, tiempo y relación con la realidad”*... *“Formarse es aprender a devenir, es construir el propio camino de desarrollo profesional y personal”* (Ferry, 1997: 13)... sólo posible mediando lenguajes, cultura, socialización. Por ello, formar, es, entonces, ayudar a formarse, asumiendo la responsabilidad política de la transmisión de la información cultural, que —como mediación— ayude a formarse como maestro o profesor.
- Diseña la formación trascendiendo las fronteras de lo escolar, propiciando la participación de los estudiantes en ámbitos culturales, científicos, del arte, la investigación. Propone prácticas plurales, experiencias diversas en espacios comunitarios y sociales como forma de comprender la realidad e intervenirla.
- Entiende que formar docentes es también trabajar una identidad narrativa, que implica fortalecer básicamente tres procesos: dar y tomar la palabra (ante la pretendida retirada de la misma), aumentar la potencia de actuar (ante la resignación de la pasividad y del “nada se puede hacer, a esto nadie lo cambia”) y, sobre, todo aprender a resistir con inteligencia crítica y responsable ante todo intento de “pensamiento único” y “excluyente” (Cullen, 2007).
- Concibe al docente, desde una ruptura superadora de la noción de operario que ejecuta proyectos diseñados por funcionarios o teóricos, no sólo cómo práctico, sino también como intelectual, como trabajador social y cultural— es decir dando unidad a estos “tres personajes”: el profesional de la enseñanza, el pedagogo y el trabajador cultural (Cullen, 2007). Dando lugar, también, a los escenarios cambiantes de la

realidad, pudiendo siempre volver a contar, resignificar lo que acontece. Una identidad narrativa no se ilusiona con un congelamiento de la mismidad, pero tampoco acepta la fragmentación. Siempre está dispuesta a volver a contarse. En este sentido el presente diseño curricular forma parte de la formación pero no es la formación.

El mismo, al ser un instrumento político y no un instrumento técnico, una construcción discursiva, una síntesis, un documento de identidad (da Silva, 1998) no se limita a la implementación de contenidos y programas como algo que se consume que se recibe de afuera y que se digiere más o menos bien, sino una propuesta tendiente al desarrollo personal que cada sujeto hace por sus propios medios, “*uno se forma a sí mismo, pero uno se forma sólo por mediación*” (Ferry, 1997: 55).

En tanto que *proyecto cultural* este diseño curricular entiende la experiencia como una praxis, no como un mero movimiento natural, sino como acción intencional sostenida con razones y pasiones, capaz de generar nuevos sentidos y nuevas experiencias. Concibe la “praxis”, como el conjunto solidario de dos dimensiones indicotomizables: reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo (Freire, 1986); y concibe a la “experiencia” como el resultado de la acción conciente y reflexiva sobre el mundo para transformarlo con una intencionalidad pedagógica, permitiéndose, a la vez, ser transformado y objetivando dichos movimientos simultáneos.

Este diseño de carrera docente parte de pensar una escuela que supera el rol socializador y de transmisión cultural compartido con otras instituciones, para avanzar en la dimensión ético política que legitima la transmisión socializadora. Legitimación que está dada por un criterio de lo público como espacio abierto, inclusivo y fundamentalmente democrático en cuanto portador de igualdad.

Como expresa Arendt, la escuela es una institución que se interpone entre el campo privado del hogar y el mundo; y el maestro es ante el niño, un representante de todos los adultos que le muestra y le presenta los detalles del contexto (Arendt, 1996).

La escuela ofrece la oportunidad del ingreso regulado a un espacio de terceridad, el de “los otros” que, bajo determinadas condiciones, enriquece la realidad psíquica y potencia la actividad creadora. Permite el ingreso al campo de la diversidad de las relaciones sociales, inaugurando esta posibilidad de pensarse con otros, de vivir y pensar lo común. De aquí la importancia de establecer qué criterios públicos son indispensables para pensar la formación docente habilitando nuevas preguntas ante lo que hoy acontece. Criterios que recuperen los cambios de las últimas décadas, que han alterado el paisaje de la escuela en muchos aspectos: crisis social, otras configuraciones familiares, nuevas formas de vivir y pensar la infancia, transformación de los modos de producir y de acceder al conocimiento, como algunos de los rasgos emergentes de la escolarización contemporánea.

La estructura organizacional y sus aportes como componente fundamental del currículum

Esta propuesta curricular formula apreciaciones de tipo prescriptivo en relación la necesidad de transitar los contenidos tópicos y sus entramados utilizando “modos” y soportes que permitan avanzar sobre aspectos meta-cognitivos de los lenguajes y de las operaciones creativas. No se queda solo allí, sino que, incluye otros espacios formativos que promueven el autoconocimiento y el desarrollo de habilidades y técnicas comunicacionales específicas, tendientes a educar la actitud y aptitud para la autoformación, en una relación amplia y fluida con la cultura y el ambiente. Estos nuevos ámbitos formativos lo constituyen el espacio de Movimiento y Cuerpo, los Itinerarios por el Mundo de la Cultura y Producción Pedagógica.

Teniendo en cuenta los aportes de Edgar Morin respecto a la necesidad de transformar las instituciones para poder transformar el pensamiento, es clave la intervención sobre la estructura organizacional de los IFD, para dar viabilidad a la reforma. Estos cambios requieren tener en cuenta:

- La organización del trabajo al interior de las instituciones.
- Una vinculación y sintonía con la formación permanente y en servicio orientada a recuperar un modo crítico y autónomo de pensamiento que permita reinstalar una ética y estética del hacer docente como forma y contenido de la tarea pedagógica.
- Una formación que parta de la creación de espacios para la “autoría” que devuelva la “autoridad” a cada docente frente a la sociedad, desde el saber que produce cotidianamente y que ahora podrá ser escrito y socializado; y a las instituciones de formación, como verdaderas “usinas” de investigación, enriquecimiento y transmisión de la cultura educativa santafesina.

Es por ello que la Provincia de Santa Fe acompaña la implementación de la Reforma Curricular de la Formación de Maestras y Maestros, con aspectos que van desde la estabilidad laboral, oficializando la titularización de las plantas docentes en marzo de 2009, a una propuesta de modificación de la organización al interior de los IFD que brinde espacio y tiempo académico para el trabajo en equipo por áreas de conocimiento y para la acción interdisciplinar aplicada al desarrollo de proyectos con los docentes y escuelas asociadas.

En este aspecto, la particularidad que contempla el presente diseño acerca de la inclusión del estudiante (futuro docente) en el aula escolar desde el inicio de la carrera, acompañado por catedráticos de diferentes áreas de conocimiento, se piensa en función de provocar múltiples impactos en simultáneo:

- Involucrar al alumno de IFD en el ámbito áulico escolar con una participación sistemática en la problemática de la enseñanza y el aprendizaje que despierte los interrogantes para asignar sentido a los contenidos académicos por los que transita en su propio trayecto teórico/formativo;
- Provocar la necesidad de una respuesta interdisciplinaria para el diseño de propuestas didácticas dirigidas a resolver problemas cotidianos, poniendo en juego saberes complejos y multidisciplinares;
- Habilitar espacios de producción conjunta de conocimiento con el maestro, desde una actitud interrogativa sobre los problemas de la enseñanza.
- Acercar al profesor/a de IFD a los problemas situados que demandan respuestas desde el aula y motivarlo a actualizar permanentemente sus investigaciones y propuestas formativas;
- Avanzar hacia una conciencia de mayor responsabilidad acerca de lo que los IFD deben ofrecer al resto de los niveles y modalidades del sistema, en tanto institución donde no sólo se forme al futuro docente, sino se investigue la realidad pedagógica de los niños/as, jóvenes y adultos en sus diferentes contextos y problemáticas definiéndose además líneas estratégicas de investigación en prospectiva.

Propósitos formativos

La categoría de propósitos hace referencia a las intenciones con que se proyectan diversas acciones para la formación de los estudiantes. Un diseño curricular supone, una multiplicidad de intencionalidades que se conjugan en pos de una finalidad y se concretan en un proyecto. Los propósitos formativos son los “lugares” imaginarios a los que se anhela llegar a partir de un recorrido curricular, los horizontes, las utopías que guían la elaboración de un proyecto y que pretenden constituirse en orientadores de las acciones de desarrollo curricular.

Con esta categoría se aspira recuperar la intencionalidad utópica de toda práctica pedagógica, diferenciándola de otras nociones (capacidades, competencias, perfiles) que subsumen los proyectos y prácticas educativas exclusivamente a la lógica del mercado, obturando toda posibilidad a las propuestas educativas, de ser dispositivos de transformación.

Se intenta así, evitar la exclusiva preocupación por los “logros” apuntando a la construcción integrada de la formación de docentes desde el paradigma de la complejidad. Hablar de propósitos implica superar el enfoque “objetivista”, pero también especificar las intenciones asumidas y socializadas. Es desde esta intencionalidad de la formación de docentes, que se espera propiciar el “aprender a aprender” y el “arte de vivir juntos”.

Donde el “aprender a aprender” supone formar un docente que:

- Disponga de una actitud general para plantear y analizar problemas, y de principios organizadores que le permitan vincular dichos saberes y darle sentido.
- Se apasione con la tarea de enseñar y suscite el deseo de aprender.
- Enseñe a componer y fragmentar, a investigar y experimentar los dispositivos con que se producen las operaciones creativas del lenguaje; propiciando en el alumno la búsqueda de saberes y su recreación más que la mera “posesión” de los mismos.
- No tema a la incertidumbre y se convierta en dueño de sus propios procesos de indagación; autor de su propia enseñanza y de la enseñanza mutua, haciendo de los modos y las bitácoras una cuestión fundamental.
- Explore y se pregunte, pueda resolver problemas y no escinda los lenguajes artísticos de los científicos.
- Tenga una mirada filosófica y antropológica que atraviese la currícula superando toda visión fragmentada. Constituya un cuerpo-ser humano capaz de atraer la mirada

sobre sí mismo, trabaje su voz y su postura creando climas, emocionando, abriendo paso a la imaginación y a la solidez de conceptos.

- No abandone el camino por el absurdo, ni quiera explicarlo todo rechazando el misterio. Que cree una ciencia especulativa y de acción, no alejada de su cruce con la imaginación poética.

- Incursione en las nuevas formas de lo colectivo: una nueva idea de grupo, de equipo, de un hacer donde la producción y el trabajo dialoguen, y el pensamiento se entienda como producción.

Y el arte de vivir juntos significa formar un docente que:

- Asuma una práctica política “donde la escuela no tenga un adentro y un afuera”.

- Entienda la profunda raíz política de sus actos, con una comprensión clara de que su hacer (sus prácticas, su organización, sus dichos y actitudes), constituyen “matrices de pensamiento”; “forman” en sus alumnas/os un sentido ético y estético; un modo ver la realidad y de actuar en consecuencia.

- Promueva una trama de afectos y responsabilidades sin sectarismo, una nueva manera de amar al servicio de la vida y del otro como par y hermano, y no como contendiente a suprimir; una actitud de complementariedad, por medio del afecto y el respeto por la diversidad, en el marco de una práctica creativa, primordial para comprender e intervenir en la realidad.

- Establezca con los/as alumnos/as estrategias para significar y dirimir los conflictos orientadas hacia una cultura de paz, desde donde sostener sus luchas y resistencias.

- Abandone en sus modos de evaluar, el criterio del rendimiento o la “piedad”, y pueda acompañar el crecimiento del alumno y alumna: como sujeto; como protagonista social; como ciudadano; como ser de la especie.

Organización Curricular: Estructura Curricular

PRIMER AÑO								
CAMPOS DE CONOCIMIENTO	Unidades Curriculares 1ER CUATRIMESTRE	Hs cátedra semanales	Unidades Curriculares 2DO CUATRIMESTRE	Hs. cátedra Semanales	Hs. cátedra anuales	Hs. de costeo Semanales	Hs. de costeo anuales	Formato Curricular
FORMACIÓN GENERAL	Psicología y Educación	4	Psicología y Educación	4	128	4	128	Materia
	Pedagogía	4	Pedagogía	4	128	4	128	Materia
	Sociología de la Educación	2	Sociología de la Educación	2	64	2	64	Materia
	Historia Argentina y Latinoamericana	4			64	4	64	Materia
	Movimiento y Cuerpo I*	4	Movimiento y Cuerpo I*	4	128	4	128	Taller
FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL (Trayecto de Práctica)	Taller de Práctica I	3	Taller de Práctica I	3	96	3	96	Taller
FORMACIÓN ESPECÍFICA	Comunicación y Expresión Oral y Escrita	3	Comunicación y Expresión Oral y Escrita	3	96	3	96	Taller
	Resolución de Problemas y creatividad	4			64	4	128	Taller
			Ciencias Naturales para una cultura ciudadana	4	64	4	128	Taller
			Problemáticas de las Ciencias Sociales	4	64	4	64	Taller
	Área Estético Expresiva I	3	Área Estético Expresiva I	3	96	9 (3 leng.)	288	Taller
	3	Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria I	3	96	3	96	Seminario-Taller	
TOTALES		34		34	1088	44	1408	
ITINERARIOS POR EL MUNDO DE LA CULTURA								

P
R
O
D
U
C
I
Ó
N

P
E
D
A
G
Ó
G
I
C
A

Trayecto de Práctica: Carga horaria anual aproximada a cumplir por el estudiante en las instituciones asociadas 32 hs. cátedra.
Producción Pedagógica: Carga horaria anual a cumplir por el estudiante en el instituto 64 hs. cátedra.

*Espacio experimental sujeto a regulaciones específicas a establecer por el Ministerio de Educación (NO OFRECER)

Organización curricular

Este Diseño Curricular pone en cuestión desde su marco conceptual, la existencia de miradas dicotómicas heredadas de la modernidad, que fragmentan la realidad. La dicotomía teoría/práctica es una de las divisiones más consistentes de donde el pensamiento platónico primero y el positivismo moderno después, se han aferrado para materializar la división cuerpo/mente, forma y contenido, ética y estética y tantas otras que pueblan el pensamiento moderno.

Sin dudas, es necesario rescatar la importancia del saber disciplinar heredado del desarrollo científico moderno, no sólo por sus aportes al conocimiento específico que han permitido avances de relevancia para la vida humana, sino por el sustento que el saber disciplinar brinda a toda mirada compleja. Si se hace hincapié en este trabajo sobre los aspectos perceptuales (subjetivos, emotivos, profundamente anclados en la corporeidad), que hacen al conocimiento humano, es justamente porque durante mucho tiempo ha sido ésta una dimensión relegada deliberadamente en virtud de una

pretendida objetividad de la ciencia, y de una tradición que se ha esforzado por sugerir que el saber es producto de operaciones donde lo biológico no pareciera tener participación alguna.

Es por ello que este currículum mantiene en general el diseño disciplinar, y a la vez, hace énfasis en espacios transversales que tienden a provocar la demanda y construcción de un saber más integral, transdisciplinar y estrechamente vinculado a la vivencia desde diversas prácticas. Dichos espacios transversales (“Itinerarios por el Mundo de la Cultura” y el taller “Producción Pedagógica”), buscan que el estudiante junto a sus docentes, desarrollen una práctica subjetiva y emotiva, una instancia experimental y de cruce de diferentes lenguajes y disciplinas. Se intenta promover desde allí, la comprensión de esos lenguajes y la habilidad de accionar con ellos y a través de ellos, resignificando la teoría y construyendo propuestas que les permitan abordar las problemáticas del aprendizaje, produciendo estrategias de enseñanza necesarias y acorde a la realidad. Se conforma entonces, un diseño curricular organizado en tres campos: el Campo de la Formación General, el Campo de la Formación en la Práctica Profesional y el Campo de la Formación Específica, y por dos ejes transversales: el “Itinerario por el Mundo de la Cultura” y el taller de “Producción Pedagógica”.

El Campo de la Formación en la Práctica Profesional está integrado tanto por las actividades a concretarse en las instituciones asociadas (escolares y socio-comunitarias) como en los Talleres a desarrollarse en el instituto, previendo una aproximación paulatina a las problemáticas que presenta la práctica, a partir de la revisión de los supuestos y saberes de los estudiantes y de la apropiación de los nuevos marcos teóricos que se trabajen en todos los campos. Los cuatro Talleres se articulan entre sí y a su vez con los otros campos de formación.

El Campo de la Formación Específica se orienta al estudio de los contenidos a enseñar, su didáctica y las tecnologías educativas particulares, las características y necesidades propias de los/as alumnos/as a nivel individual y colectivo. Comprende el conjunto de saberes que definen las competencias del ejercicio de la función docente en este nivel.

El Itinerario por el Mundo de la Cultura se establece a lo largo de la carrera, para enriquecer la formación personal del estudiante. Propone al estudiante la realización de experiencias personales en por lo menos dos disciplinas por año, durante los cuatro años, que involucren distintas ramas del arte y el movimiento. Estos espacios son electivos y a desarrollarse en instituciones de la comunidad (por convenio con la jurisdicción). Dichas actividades no serán de dictado exclusivo para los estudiantes, con la finalidad de habilitar ésta como instancia socializadora y de integración de los /las jóvenes a la realidad local.

El taller de “Producción Pedagógica” (espacio intersticial entre dos niveles – profesorado y escuelas asociadas -), es un ámbito de trabajo y de debate sobre problemáticas específicas, transversal a todos los campos disciplinares y niveles de la enseñanza. Constituye un espacio interdisciplinario donde articular los contenidos de los campos y poner en tensión la teoría frente a situaciones concretas presentes en las escuelas que deberá producir estrategias pedagógicas y tecnologías para el abordaje de dichas situaciones, con la utilización de diferentes lenguajes, soportes y medios. Los grupos de trabajo se conformarán con la participación de de los/las estudiantes, sus profesores y el maestro/a de grado de la escuela asociada y contarán con un facilitador aportado por la jurisdicción.

Más allá de estos ejes particulares, el currículum todo está concebido como una unidad, ya que la totalidad de los espacios que lo componen se orienta a que los

estudiantes construyan y comprendan la lógica que anida en cada disciplina y en cada campo; lógicas que son a la vez estructurantes de pensamiento y de modos de relacionarse con la realidad, de entender la complejidad del aprendizaje y desde allí, abordar la enseñanza.

Unidades Curriculares: conceptualización y caracterización general

El Diseño contempla una organización básica en *unidades curriculares*, entendiéndose por tal, la selección llevada a cabo para facilitar la organización de contenidos afines, teniendo en cuenta los espacios, tiempos, agrupamientos, las construcciones metodológicas más adecuadas y las formas de evaluación y acreditación que se consideran beneficiosas para la apropiación de los saberes previstos. Los espacios o unidades curriculares conforman en sí mismos un proyecto pedagógico dentro del diseño que conserva relativa autonomía, aunque sólo adquiere significación dentro de la totalidad, por eso requiere de múltiples articulaciones.

Las unidades curriculares adoptan, en este diseño, diversos *formatos*:

Materias o asignaturas: definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación.

Estos espacios se caracterizan por brindar conocimientos y, sobre todo, modos de pensamiento propios y conocimientos estructurantes y centrales de carácter provisional. Asimismo, ejercitan a los estudiantes en el análisis de problemas, en la investigación documental, en la interpretación de tablas y gráficos, en la preparación de informes, en la elaboración de bancos de datos y archivos bibliográficos, en el desarrollo de la comunicación oral y escrita. Las materias o asignaturas son formatos que permiten recuperar el rigor metodológico y la estructura ordenada de una o más disciplinas, introduciendo al estudiante en una forma de organizar la experiencia y

entender el medio físico y social, a la vez que provocan el desarrollo de modos de pensamiento y de métodos sistematizados de búsqueda e indagación. En suma, como ya se ha dicho, las materias “en su carácter de espacio donde se combinan y entraman los contenidos tópicos, los lenguajes y las operaciones cognitivas, organizan y ponen de manifiesto los procesos de enseñanza y aprendizaje y la construcción de sentido”.

Seminarios: son espacios y tiempos académicos para el estudio en profundidad de problemas relevantes para la formación profesional, a través de los aportes de marcos teóricos de una o varias disciplinas mediante la lectura y debate de variados materiales bibliográficos o de proyectos de investigación. Los Seminarios ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica, para provocar la apropiación crítica de la producción del conocimiento a través de la producción socializada de escrituras. En el diseño jurisdiccional algunos Seminarios están previstos como desarrollos intensivos al interior de otras unidades curriculares, y otros como unidades curriculares independientes. Las instituciones tomarán decisiones acerca del momento del año en el que estos Seminarios se desarrollarán o la periodicidad que tendrán (pueden ser desarrollados intensivamente o periódicamente), siempre y cuando se respete la duración de los mismos.

Talleres: son unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Como tales, promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer, sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que se ponen en juego tanto los marcos conceptuales disponibles como la búsqueda de otros nuevos que resulten

necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción y de la práctica.

Como modalidad pedagógica, el Taller apunta al desarrollo de alternativas de acción, a la toma de decisiones y a la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Es una instancia de experimentación para el trabajo en equipos, pues estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo.

La modalidad de Taller es altamente formativa especialmente en la formación de docentes, por cuanto se apunta tanto a la profundización de contenidos, como a la construcción de alternativas de acción y a la apropiación de formas participativas y socializadas de asumir las prácticas. Puede constituirse en un formato al interior de otros espacios o unidades curriculares. La inclusión de un Taller al interior de una unidad curricular requiere la elaboración de un proyecto específico.

Seminario–Taller: es una modalidad que intenta integrar la profundización teórica de contenidos o problemas prevista para la modalidad de Seminario, con la producción socializada que caracteriza la modalidad de Taller.

Ateneo: es un espacio de reflexión y de socialización de saberes en relación con las prácticas docentes, que se estructura a partir del análisis de casos específicos o problemáticas focalizadas, es decir, de un abordaje casuístico y en profundidad, de la problemática que convoca. Además del ateneo previsto en el proyecto jurisdiccional, pueden programarse otros, al interior de otros espacios o unidades curriculares o como unidades de definición institucional.

Espacios de Definición Institucional (EDI): además de múltiples decisiones que la institución debe tomar para implementar las unidades prescriptas, se prevé la inclusión de espacios de definición institucional. En los EDI pueden abordarse

contenidos o problemáticas no previstas en el diseño curricular y que la institución considere relevantes, o puede reforzarse alguna de las incluidas o programarse otras, como por ejemplo la enseñanza de una segunda lengua. Los EDI serán aprobados por los Consejos institucionales.

Formatos reducidos opcionales son aquellas propuestas incluidas en el diseño curricular, que la institución puede definir si los incluye o no dentro de las unidades curriculares establecidas o bien en los Espacios de Definición Institucional (EDI).

Módulos pueden ser unidades o espacios curriculares independientes u otra posible forma de organización del contenido y las actividades al interior de otro espacio.

Constituyen una unidad. Debe promover el trabajo autónomo de los estudiantes.

Nota de Consentimiento a Directivo para inicio de trabajo de campo

San Cristóbal, 10 de Mayo del año 2021

Al Regente

Nivel Superior

ENS N°40 “Mariano Moreno”

Lic. Antonio Bruno Gatto

S/D:

Me dirijo a usted con el propósito de solicitar autorización para llevar a cabo instancias de investigación con estudiantes de primer año del Nivel Superior de la Escuela Normal Superior N°40 “Mariano Moreno”, como parte del trabajo de campo de la Maestría en Psicología Cognitiva y Aprendizaje “El dominio de los géneros discursivos académicos en los estudiantes ingresantes al Profesorado de Educación Primaria del Nivel Superior No Universitario” – FLACSO- , dirigida por el Mg. Fabián Mónaco.

El objetivo general de este trabajo es identificar las dificultades presentadas por los estudiantes ingresantes del Profesorado de Educación Primaria en cuanto al dominio de géneros discursivos académicos y su relación con el discurso de los docentes. Para ello, nos interesa indagar las variedades lingüísticas y los tipos de registros portados por los estudiantes.

Para desarrollar tales objetivos se pretenden realizar observaciones de clases virtuales, entrevistas semiestructuradas, lectura de programas de los espacios curriculares que conformen la muestra y acercamiento a instancias evaluativas de los estudiantes (trabajos prácticos, parciales y/o trabajos finales integradores), durante un periodo de 5 (cinco) meses aproximadamente. Esto comprendería el final del primer cuatrimestre y el inicio del segundo.

Se agradece su colaboración y la de cada docente para desarrollar tal trabajo garantizando la confidencialidad de la información brindada por cada uno de ellos. Además, una vez finalizado el mismo y siendo aprobado por quienes corresponda, se le enviará a la institución una copia de los resultados obtenidos y las conclusiones a las que se han arribado.

En la espera de una respuesta favorable, lo saluda muy atentamente,

Prof. Lic. Lionela Abbá.

Fecha: 14-05-21

El regente del nivel superior, luego de haber sido enviada la nota para poder acceder a realizar el trabajo de campo de la maestría y de ser aprobada por el equipo directivo de la institución (rectora y regente de nivel) envía a través del grupo de wsp del nivel superior (grupo en el que nos encontramos siendo parte todos los docentes que trabajamos en el novel de este instituto) el siguiente mensaje:

Notificación 16_21_REALIZACIÓN DE INVESTIGACIÓN_TRABAJO DE CAMPO_ El dominio de los géneros discursivos académicos en los estudiantes ingresantes al Profesorado de Educación Primaria del Nivel Superior No Universitario”

San Cristóbal, 14 de mayo de 2021

A los Docentes de primer año del Prof de Educación Primaria

EL Equipo Directivo informa que se ha autorizado a la Docente Abbá Lionela a realizar observaciones de clases virtuales, entrevistas semiestructuradas, lectura de programas de los espacios curriculares que conformen la muestra y acercamiento a instancias evaluativas de los estudiantes (trabajos prácticos, parciales y/o trabajos finales integradores), durante un periodo de 5 (cinco) meses aproximadamente. Esto comprendería el final del primer cuatrimestre y el inicio del segundo, como parte del trabajo de campo de la Maestría en Psicología Cognitiva y Aprendizaje.

La Docente a cargo de la investigación, se comunicará personalmente con los Docentes de cada cátedra.

Un cordial saludo.

Equipo Directivo.

Contestaron este mensaje dos docentes con emoticones de pulgar arriba, dos manitos arriba y emoticon de sonrisa con manitos.

Observaciones virtuales a clases de diferentes espacios curriculares

FECHA: 17-05-21

En la mañana de hoy, siendo las 09:47 horas, se le envió a los docentes de los espacios curriculares de Taller de comunicación y Sociología de la educación, el siguiente mensaje de texto a través de la aplicación wsp, siendo las dos materias que los estudiantes de primer año de primaria tiene en el día de hoy:

Hola profes!buenos días!

Espero que estén muy bien.

Les escribo, porque como habrán visto en el grupo de wsp del nivel superior en la notificación enviada por el equipo directivo,me encuentro realizando el trabajo de campo de tesis de maestría, en la que selecciono como muestra de investigación a estudiantes y profesores del profesorado de primer año de primaria ,y entre algunas de las acciones metodológicas a realizar realizare observaciones de clases virtuales. Ingresare con cámara y audio cerrado. Vi que hoy se desarrollan sus clases y les quería preguntar si puedo ingresar a las mismas.

Al mismo tiempo, me encuentro a total disposición si desean realizar alguna consulta o saber más acerca de lo que estoy haciendo.

Que tengas muy buen lunes.

Saluditos!!

Siendo las 10:27hs, la profesora del espacio curricular de taller de comunicación responde:

“Ningún problema ☺ ☺ ☺ “te super espero”. Respuesta: “Gracias anita”

A las 16:08 la profesora me envia el link con el horario para conectarme a su clase de las 16:50hs. Y me suma un mensaje de aclaración:”Hola lio, este es el link, la primera clase del cuatrimestre tuve de siete y media a ocho y media pero luego la cambiamos de 16:50 a 17:50hs.”

Respuesta: Perfecto anita. Muchas Gracias!

Por su parte, el docente del espacio curricular de sociología de la educación no ha respondido ni ha visto el mensaje. Según el comentario de otra docente, se encuentra enfermo y solo está

subiendo hace una semana las clases al campus virtual sin tener encuentros presenciales a través de la plataforma meet con los estudiantes.

- CATEDRA: TALLER DE COMUNICACIÓN
- PROFESORA: ANA BRUSELARIO
- HORA: 16:50 A 17:50HS
- MODALIDAD VIRTUAL: PLATAFORMA GOOGLE

Profesora ana bruselario: el docente y su vínculo con los textos. Competencias que tiene que desarrollar el docente para enseñar a leer.

59 estudiantes conectados en la clase.

Anita:¿Qué leemos y cómo leemos? Cuales son los textos que forman nuestra biblioteca? Textos que también nos han leído...recordamos pequeños cuentitos...entonces, la pregunta es: qué leemos y que escribimos? Nos estamos adentrando a la definición de géneros discursivos. (les dice donde pueden encontrar el material...les dio un pdf para tal fin, y les comunica que les va a dar otro material) (recupera lo que vieron en clases anteriores).

Estudiantes con cámaras apagadas. Otros con cámaras encendidas. Caras que son agarradas con las manos. Poco se visualiza en relación a toma de nota.

La docente define la noción de género discursivo. Repite la misma.

Alumna: profe?puede repetir?

Docente: si, igual lo tienen en la copia de pdf, pero vuelvo a repetir asi lo vamos explicando y entendemos todos. (vuelve a repetir la definición y explica) el texto que les voy a subir es de Federico Navarro que trabaja este tema y además el genérico académico que es con el que ustedes trabajan (...) (rescata un fragmento de este autor para hablar de los generos discursivos). (la docente es muy clara, pausada para hablar; utiliza palabras simples. Tono de voz medio. Explica, ejemplifica mucho cada definición) habla de cultura académica y disciplinar. “Por ejemplo, tengo que citar bajo las normas apa...”explica, por ejemplo, porque es en la escritura academica se escribe en tercera persona.

“me siguen hasta aca?”si?, ok.”

Docente: Que características tienen los generos académicos, los literarios? Aquí es donde abrimos el taller de comunicación al genero literario. ¿Qué otros generos discursivos con características puntuales conocen ustedes? (la profesor se silencia)

Alumna: el narrativo puede ser?

Docente: ojo, porque hablamos de secuencias narrativas...es muy amplia, y no me permite definir genero.

Alumno: la poesía puede ser.

Docente: f, me dijo genero periodístico y vos me dijiste la poesía. Que patrón por ejemplo tiene el género periodístico?

Alumna: No tienen las mismas partes. Por ejemplo, el título.

(algunos alumnos hablan e intervienen de forma oral, otros escriben por el chat)

La docente da ejemplos para aclarar algunas ideas que surgen de participaciones de los estudiantes.

Alumna: profe, y los diarios que tienen el clima, los horóscopos?

La docente, responde y hace una pregunta: cuál es el propósito del diario?

(alumnos responden)

La docente da ejemplos en primera persona. “compro el diario...”

Docente: cuando uno compra el diario, como está estructurado el mismo?

(los alumnos no responden; toma la palabra la docente para definir)

Retoma la diferencia entre el género discursivo periodístico y poético con un **ejemplo** que dio anteriormente en torno a un acontecimiento que sucede en “caseros y alvear”. En relación a esto, les **explica** a los estudiantes las características que las diferencia ambas.

(estudiante se refriega los ojos)

Profe: me siguieron hasta acá?

Alumna: sí, profe

Profe: para la semana que viene... (les dice que leer: genero discursivo, noción de texto y paratexto; leer tmb un apuntecito de Federico navarro sobre géneros discursivos “aclarar mucho la definición”, “está muy lindo para pensar características de parciales orales y escritos...”)

(una estudiante en el chat pide repetir lo que tienen que leer para el próximo encuentro)

(se ven en la pantalla que miran para otro lado, otros acomodan hojas... otros anotan)

La profesora les dice que les va a dejar el foro habilitado para que intervengan en él, con una propuesta de síntesis; deben sintetizar la definición de comunicación. La misma aclara que la próxima clase recuperará las intervenciones más significativas en el próximo encuentro. En 30 renglones, 15 líneas. Pide que sea una respuesta de elaboración. “lo que yo pude entender”.

Se visualiza atención en ciertos rostros. Otras que irán a otro lado.

Profe: hasta acá, que dudas tienen de lo que hemos trabajado? De comunicación... le van encontrando un orden de la secuenciación de los contenidos?... (silencio)

Alumna: lo que yo entendí... es que empezamos de a poquito... y que después fuimos detallando las cosas.

Profesora: (habla de complejización y comienza a detallar la secuencia) dicho todo esto y si no hay ninguna duda, damos la clase por finalizada, así les subo el material y la propuesta de foro. Bueno chicos si no tienen alguna duda, nos vemos en la otra clase. Yo ahora me quedo para ver los estudiantes que me faltan ponerle el presente.

Los estudiantes a medida que se van desconectando desactivan sus micrófonos y saludan a la docente “chau profe”, “gracias profe”, son los enunciados que más se escuchan.

Martes 18/05/21

Siendo las 09:05hs se les envía el mismo mensaje que en la mañana de ayer a las profesoras de los espacios curriculares Historia y Área estético expresiva. Ambos espacios curriculares desarrollan sus clases en la tarde de hoy. El espacio de historia en el horario de 18:10 a 19:20hs y el espacio área estético expresiva de 19:30 a 20:30hs.

Siendo las 09:09hs una de las profesoras del área estético expresiva (S.C) responde: ☺ hola lio....(emoticon aplausos) no hay problema (emoticon de beso)

Respuesta: Muchísimas gracias sol!besote!

Otra profesora del área estético expresiva (E.K), contesto a las 10:09hs mediante audio, sosteniendo que debía comunicarse con las otras dos profesoras y me contestaba. Le conteste que ya me había respondido otra profesora y que no tenia problema. Su respuesta fue a través de emoticones de cara feliz con corazones.

A las 10:36hs contesto la profesora del espacio curricular Historia. “Hola linda!. A las 18:10 clase de historia. Te esperamos!ya te paso enlace. (envia enlace meet de la clase)

Respuesta: Gracias gracias vale querida! Ahí estaré! Besito!

Profe de historia responde: (emoticon de cara con beso)

CLASE DE HISTORIA

PROFESORA: V.B

HORA: 18:10 a 19:20

Cantidad de estudiantes presentes: 19 estudiantes mujeres

A través de la plataforma meet

La profesora le va dando acceso a los estudiantes.

Va saludando a los mismos.

Les pregunta si primero tienen **dudas o consultas sobre un trabajo que tienen que presentar mañana**. Tienen todo el día de mañana, sin límite de horario.

“tienen dudas o no tuvieron grandes inconvenientes?” no hubo inconvenientes, no hay consultas? Me quedo tranquila?”

Una estudiante manifiesta haber tenido un poco de dificultades en la última consigna.

La profesora sostiene que el grupo anterior le manifestó lo mismo. Y ella dice que es porque la consigna los invita a reflexionar sobre lo que estuvieron trabajando. “qué cambió o que no

cambió en la etapa radical a la etapa conservadora, o que permaneció?” la docente **explica** la consigna. **Da ejemplos**, “que puede ser más práctico para que ustedes puedan entenderlo”. Explicita algunas características del modelo agroexportador...sobre los obreros...”se entiende?”. Los estudiantes asientan con la cabeza.

“La idea de cambios y permanencias les permite entender la noción de procesos. Distintos periodos que hacen al proceso. Ahora estamos analizando la argentina moderna(...)” “si?se entiende? Alguna pregunta o consulta en relación a esto?”

Estudiante pregunta sobre imágenes que tienen que incorporar para la ejecución del práctico.

Docente: no!la cantidad no implica la calidad. (explica las imágenes; pero no quiere seguir explayándose para “no darle la respuesta”)

“bien, bueno, a ver...les tomo asistencia.” Comienza a decir los nombres de cada estudiante y lxs mismos responden “presente”.

(una estudiante manifiesta que una compañera termino otra videollamada recién pero sin quedo sin datos y no va a poder conectarse) “profe, falte yo”; “si, tenes razón...te pase de largo”

“a mi me nombro?” “si lili, te estaba llamando”.

La profesora había dividido el grupo de primaria en tres burbujas porque por la cantidad de estudiantes se satura su conexión. A este grupo (a), lo dejo solo y unió al b y c. comenta como se van a organizar por el feriado del 25 de mayo. La profe tiene una semana con una burbuja y la otra semana. También **les dice que en el aula virtual tienen un material escrito por Felipe pigna, sobre el golpe del 30 y un video sobre el mismo. Para la semana próxima les va a subir dos videos, dos enlaces para empezar a trabajar etapa peronista (de pigna y delio)** “deben mirar el video y reflexionar sobre qué me dicen, que me cuentan estos autores sobre esta etapa”.”observo ambos videos y voy entendiendo de lo que se trata ese primer peronismo y **después lo hablamos en el meet**”. Después de ver este periodo, vamos a comenzar con la realización de otro trabajo practico, el N°2. Y nos va a quedar otro trabajito sobre lo que ocurre después del derrocamiento de peron.

“profe, no va a haber parcial?”. “no, estos trabajos tiene carácter evaluativo. Pero no va a haber parcial. Esta? Alguna otra preguntita consultita sobre lo que les dije?”

“el trabajo se entrega hasta mañana?”, “si, hasta mañana todo el día, sin limite horario”

(antes de comenzar a desarrollar el tema del día les pide a los estudiantes que enciendan sus cámaras)

“pudieron entrar al aula para ver lo de la década del 30? Pudieron “ver los videos?”

(silencio) manifiestan entre risas no haber tenido tiempo, “no, nada”.

La profesora pide que esta semana “hagan la tarea” para que no se les amontone el trabajo.

“Yo les voy a mostrar un power que hice simple de la década del 30; les voy a compartir un power de la década del 30. Después se los comparto en el aula. A ver si puedo compartir

porque hoy, mas temprano, me volvió loca el internet.” ”me dicen ustedes si lo pueden ver?”(la profesora comparte un power point en la pantalla sobre el golpe del 30)

Exposición que amplía y caracteriza lo que sucede para que se efectue la crisis del 30.

(mientras se expone, se le desconecta la llamada)

En eso los estudiantes quedan hablando entre ellos. “alguien anoto lo que dijo al principio?”

”algo anote, porque después empezó a hablar tan rápido que ya no pude”

Profesora: “me escuchan? ahi volví; les cuento así, a grandes rasgos porque no me voy a poner a renegar con el power”. (la docente explica sin power point)

(la docente lleva la clase en un ambiente de su casa)

(las estudiantes se manifiestan tomando nota)

“no había con que darle, las elecciones las ganaba siempre (por el radicalismo)”

“saben ustedes que es un gobierno defacto?, lo han escuchado alguna vez?”

“sí, pero no se a que se refiere” “yo no”)

Profesora: “no es por elección democrática ni legitimado por la constitución nacional; el poder se toma, se copa por la violencia, entonces se instala un gobierno que no es por derecho; gobierno militar que se instala “De hecho” en el poder”(…)

(en los estudiantes se visualiza una mano que sostiene la cara/cabeza, el cuello)

Docente: “saben que significa esto de década infame? “

Estudiante: “injusta, puede ser? “

Docente: “puede ser...alguna otra idea? (silencio) siempre que decimos infame, hablamos de infamia, es una mentira, un engaño, por eso Pigna habla de infame.”

(continúa explicando sobre esta década infame)

“si? Se entiende esto?” (continúa)

(romero, cataruzza, pigna...autores que nombra la docente)

(explica cada concepto que dice; los nombra en forma de características del periodo y los explica...por ejemplo: industrialización por sustitución de importaciones- explica que significa eso)

(pocas cámaras se ven encendidas; una estudiante se levanta de su asiento y se retira, la cámara se encuentra abierta; vuelve a su asiento)

(la docente sigue una secuencia lineal, año a año, de lo que sucede en este periodo y explica hasta llegar a perón en el poder. Cuando llega allí cuenta que eso es lo que sigue en el material que les va a subir)

“tiene alguna duda o consulta, algo que no haya quedado claro y quieren que les alcaren. Tomo agüita...se me seca la garganta”

“de mi parte no, tengo que ir a los videítos y si me surge alguna duda le escribo”

“bueno, sobre el peronismo miran los videos y todas las dudas o consultas las anotan y las trabajamos en el próximo meet. Bueno, no hay dudas o consultas?”

“no, profe”

Bueno, cualquier duda me escriben en el grupo, ya saben. Nos vemos en un tiempito. Nos vemos pronto cuídense.

AREA ESTETICO EXPRESIVA

HORA: 19:30 A 20:30HS

3 profesionales (docentes) de diferentes áreas componen y conforman esta catedra

La clase se desarrolla a través de google meet

N° de estudiantes presentes: 49

(una de las docentes pide a los estudiantes que pongan su presente en el chat; que escriban su nombre)

Profe: “escuchen chiquis si tienen a mano busquen un papel, un lápiz y una regla, que vamos a hacer una actividad sobre el arte griego”

Estudiante: “los power point todavía no los mandaron?”

Profe: “no, todavía no”

(otra profe vuelve a recordar que los estudiantes pongan su presente por escrito en el chat, así les queda a ellas como registro de la reunión)

Profe: vamos a comenzar con la parte plástica en la época griega. Quiero antes que nada...no se si me escucha bien? Bien. Quiero repasar para ver que se acuerdan del arte Egipto...(quiere que los estudiantes tomen la palabra y recuperen características del arte egipcio, para poder entender esculturas al arte griego)

Alumna: profe, cual fue la pregunta que hizo? porque se me corta un poco internet.

Profesora: vamos a repasar características del arte egipcio

(una alumna toma la palabra y recupera los apuntes que tomó)

(otra alumna toma la palabra y dice las características de las esculturas)

La docente amplía características. “simetría, se acuerdan que es la simetría?” (una estudiante contesta) (la docente le dice que está muy bien y amplía la respuesta)

“3 periodos de la escultura griega: arcaica, clásico y helenístico” “vamos a ver la escultura en el periodo arcaico” (comparte la pantalla; en la misma se visualiza una escultura de un hombre (curon) y la docente explica cada parte de ella) “ven? Se dan cuenta de la diferencia con la escultura egipcia?” (luego comparte otra imagen de escultura pero de una mujer (curai) (los estudiantes escuchan, miran...tienen su mano que sostiene cara/cabeza)

Alumna: como se les decía a los hombres y a las mujeres?

(la docente deletrea)

“nos vamos al periodo clásico; ahora van a volver a ver al discobolo que vieron en otras clases con lore”(la profesora aclara que tiene un escrito sobre esto que luego se los va a

compartir) (muestra una escultura y explica: se utilizan palabras como “hieratismo”-no se explica-) (la docente explica el momento que quiso retratar el escultor) “vamos a ver a politeclo, que es otro escultor, es quien crea el canon de la figura humana, qué sería el canon de la figura humana? (lo explica)”(muestra la imagen del mismo y explica)(“contraposto”: explica la pose en la que se encuentra la escultura; y con el movimiento que se representa en las mismas la docente pregunta si se van dando cuenta de las diferencias con las esculturas egipcias)

“canon de belleza”

“pero después llega praxitiles

“profe, discuple, puede repetir el nombre de la escultura anterior?”

“si” (repite el nombre y explica quien crea el canon de belleza)

Alumna: “profe, también ponele que tomaban medidas con los ojos y con la frente?”

Profe: “si, seguramente lo viste en tik tok”

Alumna: “no, me acuerdo porque me lo enseñaste en la primaria”

Profe: “bien!,mi alumna de primaria!”(y explica esto en torno a las medidas; explica las diferentes medidas con las distintas partes del cuerpo)

La profe reitera varias veces la pregunta “se entiende?”

“que pasa en este periodo a diferencia del anterior?”(y explica mostrando imágenes de esculturas)

(una de las profes, siendo las 20:03hs vuelve a recordar a través del chat que se pongan los presentes en el chat de la clase)

“vamos al helenismo, que a mi me parece bellissimo, pero es una apreciación personal”

“profe, porque a muchas esculturas no les hacían brazos?” (la docente responde) “porque todas desnudas las esculturas?”(una profe le lee a la otra la pregunta, porque la que comparte la pantalla no ve) (otra estudiante pregunta si solo a hombres se esculpía) y la docente responde; relación con la “búsqueda de belleza”; a la mujer siempre se la tapaba y da ejemplos de esculturas en forma oral.

“vamos a ver las características del periodo helenístico con una de las obras mas bellas, es laocoonte y sus hijos que están peleando con serpientes; una de las representaciones mas lindas para mi, es esta.” (hace zoom al rostro de laocoonte para explicar los detalles del helenismo; “representación piramidal de los tres rostros” (sale del zoom y muestra los tres rostros para explicar esto)

(muestra la escultura de atrás, para expresar que en este periodo “detrás de las esculturas pasan cosas”- diferencia con los anteriores periodos)

“que material es este? Se dan cuenta de que material están viendo?, alguien se debe dar cuenta” “nadie me contesto”

“es mármol”

“sí, es mármol. Y como creen que se debe trabajar el mármol? Rapidito”

“se esculpe?”

“sí, se esculpe” (y explica como se lleva a cabo ese trabajo) (sigue mostrando imágenes de esculturas y acota características de este periodo-)

(la docente utiliza palabras técnicas del periodo pero las explica mostrando el mismo en las imágenes de las esculturas; realiza zoom a la misma para que los estudiantes puedan verlo)

“frizo”, “gigantomagia” (se muestra imagen de escultura)

“con respecto a todo esto que estuvimos viendo de la escultura, alguna duda?” (les muestra una imagen en donde se comparan tres esculturas con las características de cada uno de stos periodos)

“en si en el paso del tiempo se fueron perfeccionando las esculturas (alumna)”

“se fueron complejizando por así decirlo, porque con el paso del tiempo se fueron agregando tantos detalles, pero no tenemos que quitarle merito a las civilizaciones anteriores para hablar de perfección”

(se muestra una imagen del partenon y se explica por qué se construyó; pide que pongan énfasis en observar las columnas: “alto relieve” “se acuerdan que era el alto relieve que vimos la semana pasada?”) (muestra una imagen con tres tipos de columnas y la misma esta detallada con palabras de sus características)

“alguna recuerda que tipo de columna tiene nuestra parroquia?” (algunas estudiantes conestan “jónico”, la docente les dice que el domingo las va a mandar a misa para que vean (se rie)...otra alumna dice “corintios” y la docente dice “muy bien” “no te veo” “nuestra parroquia tiene columnas con características corintias”)

(explica a continuación las características de cada columna, “se fue complejizando cada columna”)

(habla del mosaiquismo que es la técnica que se utilizaba en esa época. Explica que es el mosaiquismo. Y muestra para ello una imagen. La docente expresa que eso no lo estudio en la escuela de arte pero que lo estudio después por cuenta propia porque se dedica a trabajar con esa técnica)

“pecelas” (explica que son)

“y por ultimo quería mostrarles, me esperan un ratito mas son recién las y media...vamos a hablar un poquito de la pintura griega; también existen 3 periodos” (muestra imagen del primer periodo)

“guarda superior; geometrizariones; guarda geométrica; torsos triangulares”

“lo siguiente a lo geométrico aparece la figura humana” (representación secuencial de un atleta)

“y aca tenemos el periodo helenístico en donde aparece la figura humana mucho mas parecida que la anterior” (siempre se muestran imágenes)

(siendo las 20:35hs quedan 39 alumnos y la clase aun no termino)

Profe de educación física: “hablando de los romanos que no vamos a llegar a darles roma; van a tener que investigar ustedes que fue lo que paso en roma; eso va a quedar por curiosidad de ustedes”

Profe de música: “tampoco nos vamos a quedar con que roma es una copia burda de grecia; se diferencia del griego pero tiene una impronta propia

Profe de educación física: desde el deporte roma no actuó bien, pero quizás desde otros aspectos quizás fueron más positivos los cambios. Ese es mi punto de vista.

Profe de arte: perdón la demora de estos 08 minutos.

Profe de educación física: E, quizás aclarar porque vos al principio les pediste que busquen una hoja y un lápiz y no la utilizaron

Profe de arte: perdón, si, les iba a hacer dibujar una figura humana. Después vamos a hacer unos dibujitos, les prometo.

Profe de educación física: si les queda alguna duda anotenla, asi la clase que viene las trabajamos y vamos cerrando el tema para hacer un trabajito. Nos vemos la clase que viene, si tienen alguna duda tiene el grupo y sino la semana que viene, no les queremos robar mas tiempo. Algo mas para decir chicas?

Profe de arte: no, yo nada, gracias por aguantarme.

(los estudiantes se empiezan a desconectar y saludan habilitando sus micrófonos; las profes se quedan hasta despedir al ultimo estudiante)

Fecha: 20-05-21

Catedra: Movimiento y cuerpo

Horario: 07:30 a 08:30

La docente saluda, pide que anoten nombre y apellido en el chat y que prendan la cámara “Faltan 15 compañeros nomas, vamos que faltan poquito”

“Vayan buscando la autobiografía que tenían que hacer y hoy vamos a expresarnos a través del lenguaje”, “busquen un espejo tmb, pudieron buscar algun espejo en casa? El que tengan en casa, chiquito, grande...si tienen que ir al baño con la cámara, no importa...en alguno en el que nos veamos bien”

La docente saluda por nombre a cada estudiante que va ingresando. Pide que prendan las camaritas para poder ver “la mitad del cuerpo” que nos permite ver la cámara.

07:38: 46 personas conectadas

07:40: “quien quiere comenzar a contar su historia? Quien tiene la autobiografía a mano para contar su historia?

(dos estudiantes manifiestan no poder por diferentes conexiones de conexión de acuerdo al lugar en el que se encuentran)

Una estudiante comienza a leer su autobiografía. (A.V) (sin identidad hasta adolescente, abusos, madre soltera, muy chica; situaciones de violencia; segundo embarazo mediado por violencia; partos en cesarí; se casó con una persona de Perú; se hace cargo de sus dos hijos; una historia redacta desde la vivencia directa)

“Genial Ines, que valentía y fortaleza poder contar estas vivencias tan particulares de cada uno; que bueno que se animen; es una construcción(...)una construcción permanente del cuerpo, que la llevamos como una carga, como una mochila (...)que nos permite pensar que queremos ser, ser docentes (...)muchísimas gracias ines”

“quien tiene su autobiografía para seguir contando y se anima a mostrárselas a sus compañeros?”(la docente va diciendo algunos nombres para que se animen)

(una estudiante dice que la lee, que no tiene problema, pero que la está buscando)

(la docente pide que cuenten sus historias, para conocerse, para mostrarse allá de la mitad de cuerpo que se ve)

(P.V cuenta su historia; tmb mamá de dos niñas-28 años-redacción desde la experiencia personal)

“Buenísimo que hayas podido seleccionar cosas de su vida; cuestiones que nos llaman la atención y mas en la historia de cada uno que es sumamente importante y esta manera, es la única de conocerte; conocer lo que pasó para cambiar quizás lo que quieren ser; gracias paula)

“quien mas se anima?una mas”

“yo me animo profe”

“dale”

(V.G cuenta su autobiografía; “sintetice las cosas mas importantes para mi, no sé si esta bien”))

“si, esta muy bien; dijiste dos veces que sos feliz, hablaste de tu familia”

“si, siempre para mi lo mas importante es la familia”

(la docente rescata ideas, las mas relevantes de la autobiografía de la estudiante y agradece a la alumna)

“tomando estas autobiografías pueden ir relacionando lo que vimos en los dos textos que les di, el video que vimos la clase pasada; alguien mas quiere compartirla? Que la tenga a mano y quiera compartirla”

“yo profe, puedo?”

“si luci, hoy no te pintaste”

“si profe, pero es muy sutil lo que me hice” (la estudiante lee la autobiografía que escribió y a la misma la hizo en forma de carta; idea de “selección natural”)

“Buenísimo, si, la idea era poder hacerla en formato carta o narración para dedicarsela a alguien; muchos la han hecho muy sentido, a sus mamás, a sus hijos...”

“Buenísimo chicos, me encanto, los veo a todos divinos, sonrían!siguen despiertos, no?, si; bueno chicos, pudieron armar esa concepción de cuerpo de todo lo que venimos viendo desde el propedéutico? Que pudieron armar? (lo podían hacer en diferentes formatos)una construcción de cuerpo propia, individual”

(C.L. lee lo que escribió y explica cada palabra que puso en su definición, “tenemos dos cosas en una sola...y todo eso”)

Docente: “prácticas corporales”” están bien los conceptos que marcas, pero mezclaste los conceptos, un poco mas concreto, hay que darle una vuelta mas, una opinión tuya sobre lo que es el cuerpo, “el cuerpo es....”

(otra estudiante lee su definición)

Docente: esta buena tu idea tmb; planteas esto de somos y no somos; nos vemos con un y por un cuerpo; nombras lo psíquico y lo físico, somos lo que vemos y lo que no vemos tmb(...)está bueno meli. Quien mas lo pudo hacer? (yo,yo,yo...se escucha)

(otra estudiante lee su opinión)

(la docente rescata la articulación mente-cuerpo y su conexión) (se corta un poco la videollamada)(la docente va diciendo a la vez lo que escriben los estudiantes en el chat)

(la estudiante lee su definición y habla del cuerpo y alma; la docente rescata esto y dice “otra vez sale la conexión cuerpo y mente; es la construcción cuerpo interno y externo”)

(una nueva definición de cuerpo es leída)

“bien, buenísimo; hiciste un correlato de lo que fuimos trabajando en las clases; decis a lo ultimo que somos únicos e irrepetibles y somos eso; y todo pasar por y a través del cuerpo, somos ese cuerpo que transportamos y llevamos en nuestro quehacer diario y nada más nos comunicamos a través de...”

“yo hice algo cortito profe”

“bueno...tan dulce como eso...como lo nombra el texto que leímos...nuestro cuerpo es como una casa (se utilizan analogías con todo lo que pasa en una casa)(...)mas dulce que eso?

Imposible; genial yami”

(se lee otra concepción)

“bien nati, nombraste un poco con lo que vamos a trabajar ahora; buenísimo nati, gracias.

Quien mas pudo escribir algo?lo que pudieron” (otra estudiante lee, L.C. quien ya había leído su autobiografía)

“vos nombras la palabra intermediario, somos un intermediario de llevar este cuerpo (...) el ultimo, quien se anima?”

“profe, yo lo hice asi nomas cortito(en la definición se incorpora la religión-dios nos ha creado-)”

“bien, buenísimo tesoro, idea de pertenencia; gracias ines”

“bueno chicos, casi todos lo que han comentado lo que piensa de este cuerpo pudieron rescatar lo que estuvimos trabajando todo este tiempo, por eso la idea que armen su propio significado de la idea de cuerpo es importante porque los va a ir marcando(...) a esta concepción la van a compartir en el foro. Estamos listos? Todos tienen su espejo a mano? Buenísimo! Antes que empecemos a realizar la última actividad del día, vamos a mover un poquito los hombros hacia atrás, si esta mama o papa se suma, bien Pauli, vamos. Ahora los movemos hacia adelante. Ahora voy a hacer una pequeña torsión del tronco, voy hacia un lado y hacia el otro. Si prestan atención se siente un ruido de la columna en la zona lumbar, si se sintió, ¡vi esa sonrisa! (una estudiante manifiesta no poder por cuestiones clínicas) (continúan moviendo brazos hacia un lado y otro, la cabeza de atrás hacia adelante, estiran el brazo y la palma de la mano hacia adelante “muy bien, perfecto” dice la docente, “genial, perfecto”) (la docente da instrucciones de cada movimiento a realizar) Muy bien, genial, estamos listos? preparados? (una estudiante dice que le trajo muchos bostezos) ¿qué significa el bostezo para el texto? Se acuerdan que decía el texto? premoción. (la docente mira la hora) Chicos me parece que la actividad del espejo la vamos a hacer la clase que viene. Para la clase que viene suben la actividad al foro de que es el cuerpo para cada uno de ustedes. Y se vienen divinos, pintados para mirarse al espejo. Bueno chicos, alguna duda de lo trabajado de hoy, alguien quiere decir algo? Bueno, muchas gracias a ustedes por conectarse, me encanto verlos a todos, vayan a bañarse y a bostezar tranquilos. Los espero la próxima clase. Buen finde para todos!”

(los estudiantes saludan a medida que se van desconectando; la clase terminó a horario: 20:30hs)

- (días 24 y 25 de mayo: feriado nacional)
- **Días del 26 al 28 de mayo: (copiar circulares y comunicados tanto del ministerio de educación como de la institución a su equipo docente)**

Lunes 31 de mayo:

Como cada vez que se pretende observar una clase, se les envió a los docentes que dictarán sus clases hoy, el mismo mensaje de siempre. La profesora del espacio curricular de Taller de comunicación oral y escrita contestó a los minutos que me esperaba en su clase. Nuevamente, el profesor del espacio curricular de sociología de la educación no contestó a mi mensaje.

Fecha: 31-05-2021

Clase: taller comunicación oral y escrita.

Hora: 16:50 a 17:50hs

Número de estudiantes presentes en la clase: 46

La profesora saluda a lxs estudiantes. Les dice que toma asistencia y comenzamos con la clase.

La profesora dice nombre por nombre. (Muchxs estudiantes tienen las cámaras apagadas)
En el chat una estudiante manifiesta que se pudo conectar pero que no le anda bien internet.
Profesora: bien, vamos a arrancar. Como verán habilite la actividad en el foro y subí el texto de navarro para que la lean. La actividad en el foro deben hacerlo con todos los textos que vimos menos el último de géneros discursivos. La consigna es clara, que puedan hacer una pequeña síntesis sobre que es la comunicación y que implica la comunicación. El foro va a estar abierto hasta la semana que viene a las 17hs. Luego no van a poder hacer más intervenciones. (aclara como subió la docente el texto de navarro).

Dice que ya que la semana pasada no se tuvieron encuentros virtuales que va a retomar la noción de géneros discursivos (algunos estudiantes se van a agregando a la clase y van poniendo presente en el chat; la profesora aclara que luego pasa el presente)

Retoma la definición de género discursivo. “me gustaría retomar la noción de texto” (definición de Luckman) “nosotros vivimos en un mundo de textos, rodeados de textos”; “pero hay otras corrientes que solo ven al texto desde lo verbal...hasta ahí me siguen?(...)unidad lingüística, unidad de sentido” (la docente da muchos ejemplos de la vida cotidiana) “el texto tiene una finalidad comunicativa...coherencia(progresión temática), adecuación, cohesión (cohesión léxica: utilización por ejemplo del recurso de la sinonimia, qué es la sinonimia? utilizar sinónimos. y un recurso contrario es el de la antonimia, que es de significado distinto, contradictorio; otro recurso es hiperonimia e hiponimia, si quieren se los escribo para que no sea tan complicado –escriba ambos conceptos en el chat de la conversación- dice la definición de forma oral, una estudiante pide si las puede repetir. “lo explico con un ejemplo”; una estudiante abre su micrófono y da un ejemplo; “claramente, es eso” contesta la docente. “hasta ahí me siguen?” “y otra es la palabra generalizadora...por ejemplo, “pásame el coso” adquieren referencia en relación al contexto(1) y recurso cohesivo gramatical)”(explica cada uno de estos conceptos; su explicación es pausada, clara, con un tono medio; al mismo tiempo a medida que explica cada concepto da consejos sobre como utilizarlos y como no)(algunos estudiantes se visualizan tomando nota; otros con su mano sosteniendo la cara)

(1) Las palabras generalizadoras están bien usadas si hay una referencia mediata...se entiende? Me están escuchando? porque me parece q se cortó un poquito.

- Si, se cortó profe

- Bueno, díganme desde donde no escucharon.

(una estudiante le dice hasta donde había llegado y la profe retoma)

-Otro de los recursos cohesivos léxicos tiene que ver con las repeticiones. (da ejemplos y consejos sobre como utilizarlos porque la misma dice que pueden estar muy bien utilizadas o pueden ser un problema) esos serían los recursos léxicos. Ahora nos quedan por pensar los

recursos gramaticales. Tienen que ver con la relación sintáctica. El primero de ellos es la referencia. Reemplazar una palabra ya dicha por un pronombre. Que supongo que ya lo saben, pero si no lo saben les voy a subir un hermoso cuadrito que los sintetiza. Otro de los recursos gramaticales es la utilización de la elipsis, y este está muy bueno, porque es el más fácil... (repite definición) ¿sí? Se entiende? Y el último es el de los conectores y creo que es uno de los principales recursos para que nuestro texto quede bien. También les voy a subir un cuadrito que los sintetiza. Podemos hablar de tres grandes tipos, los ordenadores de párrafos, los conectores lógicos (vamos a encontrar una subclasificación: los causa-efecto, los de ampliación, los que suman información, conectores de tiempo (va dando ejemplos de los mismos) y los de contraste, los que me marcan oposición)... no me voy a poner a repetirles los conectores porque los van a tener en la tablita, pero les voy a dar algunos ejemplos. Y por último los conectores modalizadores,

Profe, se cprta mucho

Quiéren que reitere algo?

No, está bien (dice otra estudiante)

Bueno no se preocupen porque van a tener los de los conectores todos en una tablita, pero me interesa saber si se corta en alguna explicación. Los conectores modalizadores... (y explica y da ejemplos con ideas utilizando los conectores) ¿sí? Se entiende? ¿Sí?

(repite varias veces en su discurso la pregunta ¿sí?) Estas serían las formas de cohesión léxicas y gramatical. (les propone que puedan analizar con las tablitas que les va a enviar cómo escribieron sus textos (mensajes que enviaron, trabajos para otras materias..) para ir mejorando “porque a escribir aprendemos, es un proceso”)

Eso por un lado, y por otro lado, la clase que viene, porque sino creo que los voy a acribillar a información, vamos a trabajar la noción de paraextos y secuencias textuales. Entonces la semana que viene vamos a trabajar esta definición y su clasificación, pero ahora me interesa que esta semana se pongan las pilas con las lecturas para escribir en el foro la síntesis de comunicación, y si les queda tiempo lean el texto de discurso discursivo. La semana que viene yo la recibo la leo y a mitad de mes, vamos a poner fecha de parcial. Hasta ahí, alguna duda? Como tomaría los parciales?

No lo sé, porque son muchos. Pero a mí me encantaría que sea escrito y presencial. Pero como nosotros podemos encontrar de este modo, tengo que buscar otra alternativa. Ustedes no se preocupen que yo les voy a comunicar la modalidad, déjenme pensar. Ya vamos a encontrar la forma de llevar a cabo una alternativa operativa y en la que ustedes pueden reponer todos sus conocimientos. Pero bueno, si no tienen ninguna duda, yo les dejo así se piden a hacer lo que tiene que hacer. ¿sí? bueno gente, que tengan una muy buena semana.

“chau profe”, “chau profe”

“chau chau”

(a medida que los estudiantes van saludando, se van desconectando de la clase)

La clase finaliza 17:40hs.

FECHA: 08/06/2021

CATEDRA: HISTORIA

HORA: 18:10HS

La profesora toma asistencia por nombre y apellido a cada estuinate

17 estudiantes conectados siendo las 18:15hs

La profesora pide que enciendan la cámara quienes puedan hacerlo, quienes tienen la cámara rota está bien, pero ya que no nos vemos de manera presencial... porque esto de hablar con la foto.

Pudieron ver el trabajo práctico? "sería lo ideal". Si tienen duda, consulta. Quiero saber cómo andamos.

Una estudiante hace una consulta y la profesora responde. Habla sobre un video que deben visualizar para el trabajo práctico (sobre peronismo)

Algunos estudiantes están sentados con auriculares escuchando y mirando. Otros escuchan y miran sobre sus brazos o con la cabeza apoyada en su mano.

La profesora explica con qué materiales deben hacer el trabajo práctico. 2 videos y un texto José Luis Romero (padre) historiador (elige el de este autor porque es un texto más sencillo y corto). Pueden trabajar con otros materiales además, pero deben citarlo. Es un material sugerido para que puedan orientarse pero no es que "si o si" deben trabajar con esos materiales.

-Entonces profe, tenemos que elegir entre esas tres opciones para hacer el trabajo?

-Si, pueden elegir junto a tu pareja la opción 1, la dos o la tres. De las tres etapas peronistas para hacer el trabajo. De tres, una. Y deben justificar porque eligen eso.

-que bueno que pregunté porque iba a hacer las 3.

-no, no, de tres una.

-no importa esta bien que pregunten, pero siempre tienen que leer bien todo para ver de que se trata el "trabajito".

La profe comparte en pantalla el trabajo para leerlo entre todos y explicarlo. Las estudiantes miran atentas la pantalla.

La estudiante pregunta por las normas apa. No entendió que significa eso.

La profesora explica que las citas que se hagan se deben ajustar a normas apa. Sino yo les paso después en el grupo de wsp les mando los puntos principales para realizar las citas según normas apa. No solo para esta materia sino para el resto.

-en el anterior trabajo teníamos que enviarles algo o solo teníamos que observar?

La profesora responde que solo debían observar.

-Les hice un powercito para “simplificar” las características de las distintas etapas peronistas. Lo voy a compartir, voy a mencionar distintas cuestiones, y si ya algo estuvieron leyendo o viendo, y me quieren hacer alguna pregunta, me consultan. Vamos a hacer el intento a ver si el internet nos deja. Nos dejó compartir el trabajo, vamos a ver. Ustedes me dicen...

- ahí se ve profe.

La profesora comienza a explicar las placas. “orígenes y gobiernos peronistas (1943-1955)” republica de masas (idea que explica a partir de los apoirtes de romero”

Golpe de estado del '43. GOU (se explica). Aliados y el eje (explica quienes lo componen).

La profesora explica. Manos que sostienen cara. Brazos sobre los que se acuestan los estudiantes. Otras miran y escuchan atentas, otras toman notas. La docente va por la cuarta diapositiva y nadie a preguntado nada.

Diapositiva 5: “mientras tanto en europa...”

Diapositiva 7 y 8: imágenes de plaza de mayo.

Diapositiva 10: primer gobierno peronista. (hasta aquí sin consultas de los estudiantes)

Diapositiva 12:1952-1955: muerte de eva-derrocamiento de peron

Diapositiva 13: imagen de bombardeo a casa de gobierno(casa rosada)

Diapositiva 14: imagen de bombardeo (auto quemado)

Bueno, no se si alguna quiere preguntarme algo, algo que no quedó del todo claro...? Alguna duda, consulta...?(silencio)

-yo no profe.

- ojala haya aclarado y no confundido. Si esto sirvió para aclarar, esta bien, sino díganme.

Una estudiante pregunta sobre los orígenes del peronismo. Y trae a colación la idea de grieta que traemos desde “peronismo-antiperonismo”. “Uno de esos problemas que no hemos podido resolver es la inflación, la crisis económica y la grieta política ideologica”,”aleteamos,aleteamos, vamos aleteando, y nunca levantamos vuelo”.

“la historia no se repite, se continua” (Felipe pigna)

Alguna duda mas?

Por mi parte no profe, porque el video esta muy bien explicado.

Bueno si no hay mas consultas, preguntas, en relación al trabajo, igual después si surgen mientras van haciendo el trabajo, me escriben. Faltan complejizar un monton de cosas pero creo que lo mas importante tienen.

Listo profe, gracias.

Bueno si no hay mas dudas, este público se va a descansar.

Aparte de este trabajo hay que entregar otro?

Vamos a ver. La semana que viene les voy a habilitar otra clase. Les voy a dar uno o dos videos. Y en base a lo que vaya viendo en estos trabajitos vemos como hacemos el trabajo

final de integración. pero eso lo quiero diagramar de acuerdo a como se vayan dando las cosas.
Pero el coloquio integrador vamos a hacerlo de acuerdo a lo que venimos trabajando.
Una estudiante pide cuando todas las compañeras se desconecten hacerle una pregunta sobre un trabajo práctico que tuvo que rehacer.
Alguna consulta de las otras chicas, “las futuras seños”? (se ríen)
Bueno chicas, nos vemos, cuidense.
(las estudiantes saludan)

19:30hs

Catedra: área estético expresiva

(45 estudiantes en la clase)

Lxs estudiantes que van llegando llegando a la clase, ponen su nombre y apellido en el chat del grupo para poner asistencia

A la vez vas saludando. Y las profes a ellos.

Las tres docentes tienen los micrófonos abiertos

(la clase la está abordando la profe de educación física)

Voy a hablar hoy con maria borgiatino, todo bien?

Saludo a maria jose, tuviste clases antes? (no, no tuvimos clases)

Emilia patricia, como estas? Bien muy bien, presten atención.

Sol chena, como estas?

Aca lo estoy viendo a juan fernandez.

Todos los que nombré tienen que apagar la cámara y luego encenderla pero tiene que estar modificado el fondo. Y luego tiene que identificar que se cambió. (a una de las estudiantes nombradas se le tildó la cámara)

El resto de los integrantes de la comunicación tienen que identificar que se modificó.

Desactiva los micrófonos y comentan las modificaciones que ven.

Bueno, ya jugamos, lo que le queríamos preguntar era el cambio de horario así arrancábamos.

Hay una compañera que no se puede conectar a esta hora, hay posibilidades de juntarnos a otra hora? Otra posibilidad es que grabe la clase y se la mande. Es complicado coordinar.

Quieren que hablemos del trabajo o damos un poquito de clases y después hablamos del trabajo?

Otra profe retoma el juego con el tema de percepción. (lxs estudiantes algunos toman mate, comen, otros toman nota, escuchan atentamente) la docente plantea la diferencia entre el ver y el mirar.

Es un poco la diferencia entre el escuchar y el oír. (dice otra profe)

Continúa la anterior docente comentando y trayendo a colación un recuerdo a modo de ejemplo para continuar hablando de la percepción.

La docente del espacio de educación física esta compartiendo un ppt (retoma lo visto la clase pasada; recuerda a los estudiantes que ellos tienen un tp para realizar lo abordado.)

Hoy, menciona que van a trabajar con una unidad nueva. Van a ver el desarrollo de los niños en términos de edad cronológica.

“chicos integrados”, “capacidades evolutivas” son generales y se pueden modificar dependiendo cada niño. La docente expresa que ella se va remitir a abordar el desarrollo para el trabajo físico. Porque reconoce que existen características psicológicas.

En el ppt se recuperan los aportes de Piaget para abordar el desarrollo cognoscitivo.

“los niños que están en escuelas adaptados”

La siguiente diapositiva aborda las etapas del niño: exploración, pre-consolidación y consolidación. La misma tiene palabras e imágenes que acompañan.

Siguiente diapositiva: “de 6 a 7 años” (desde la educación física les voy a hablar yo) les pide a los estudiantes que lo visualicen, que lo imaginen de acuerdo a algún miembro cercano a ellos. La docente rescata la importancia y relevancia del juego. En esta diapositiva se enuncian las pulsaciones; lo explica poniendo como ejemplo con las pulsaciones de la gente adulta. Se explica la idea de lateralidad. (los estudiantes toman nota; se visualiza una silla sola frente a la cámara)

(siendo las 20:10hs son 40 las personas conectadas) (no se ejecutan preguntas ni intervenciones por parte de lxs estudiantes; el ppt se sigue reproduciendo y la docente continúa explicando)

Una nueva diapositiva se evidencia con imágenes. La docente les dice a los estudiantes que “busquen” un niño/niña de 6-7 años, que le dibujen un rayuela para ver que pueden observar de ese ejercicio.

Siguiente diapositiva: “de 8 a 9 años” (una serie de ítems que enuncian sus características) (también les pide que con niños de 8/9 años prueben también el dispositivo de juego: rayuela)

20:15hs: 38 personas conectadas.

Una nueva diapositiva se adjunta con imágenes de juegos.

Siguiente diapositiva: “de 10 a 11 años” (se repite la misma caracterización en la placa de acuerdo a estas edades) la diapositiva que sigue muestra imágenes de diversos deportes y juegos.

Siguiente diapositiva: “de 12 a 13 años” (diapositiva con ítems que caracterizan la edad)

20:26hs, luego de 40 minutos, la docente termina su explicación. **Clase explicativa. No se realizaron intervenciones de los estudiantes.**

La docente les dice a todos los estudiantes que no se pierda la idea de juego. Que el juego nos atraviese.

Pintar rayuela en la vereda de su casa y que prueben con diferentes chicos.

Otro profe pregunta, y ustedes hace cuanto que no juegan? Ustedes juegan?

Dos estudiantes responden que si.

La docente aclara que uno no debe perder su capacidad de juego. Rescata el molino y la redonda como lugares de santa fe, con dispositivos lúdicos para gente mayor.

-Profe, mi juego de grande es sacar peluches de la máquina que está en la heladería en la esquina de giro.

-yo, por ejemplo, aprendi a contar gracias a la lotería.

La docente le dice que le puede enseñar el día de mañana a sus alumnos a contar a través de ese juego. “sabes la chochera de esos chicos”

Se realiza un intercambio entre docentes y estudiantes sobre diferentes juegos.

Antes que se vayan tenemos que dar el tema de la actividad. (se aclaran ideas en torno al trabajo práctico que tienen que realizar) en el mismo les dieron un video del ritual de los all blacks, “el jacka”, como ejemplo e inspiración para el trabajo. Sería traer ese concepto de ritual hacia lo actual. Mascara asociada al ritual (el trabajo que tienen que hacer) la confección de la máscara tiene que tener que ver con alguna característica que se hayan visto en cualquiera de los tres periodos. Ustedes pueden crear un ritual (escribirlo) o tomar como referencia una danza griega, por ejemplo y recreo esa danza, cómo puedo hacer una danza que tenga que ver con este mito o con un mito como por ejemplo la del dios baco. Allí va a entrar en juego su creatividad.

20:42: 35 personas conectadas.

-No se si queda claro, cualquiera duda que tengan saquensela en este momento.

- traten de hacer algo elaborado, no un antifaz(dice otra profe)

-profe, por donde se lo enviamos?

- la idea es que sea de aca a 15 dias, pueden enviar fotos a la plataforma o al grupo, es una manera de compartir con los compañeros. Por ahí alguno puede compartir un videíto de 3 o 4 minutos.

- solcis, debería quedar en plataforma para que nosotras podamos evaluar, asique si o si deben subirlo a plataforma.

20:47: 33 personas

Una estudiante comenta la idea que tiene. Se va a grabar.

-chiquis se entiende? se entiende cual es la consigna? Si bien ya lo explicamos pero sentimos que hay gente que no lo tiene claro. Hagan sus preguntas en el grupo entonces la duda de uno se responde para todos.

20:51hs: 29 estudiantes

Una estudiante realiza una consulta para dar ejemplo (de fondo se escucha el partido de futbol de argentina que se esta jugando)

La docente retoma la idea de la estudiante y la profundiza.

20:54hs: 27 estudiantes

-profe, nosotros pensamos en la temática del machismo con tema de música de note va a gustar y nicki Nicole “venganza”.(las docentes de arte y de educación física recuperan lo abordado en grecia, por ejemplo, para recuperar el lugar del hombre y la mujer en el arte y la educación física)

En el chat se pregunta si el trabajo es individual o grupal.

Son las 21hs y los estudiantes siguen planteando dudas en torno al trabajo y los docentes respondiendo.

-se entiende?me explico? (pregunta la docente, luego de volver a explicar la propuesta)

-que te parece si les leemos la consigna de trabajo?

-elen, que te parece si escribimos en el grupo esa consigna así les queda a todos y se les aclara porque quedamos muy poquitos ya.

21:05hs: 22 estudiantes conectados.

-cualquier duda nos preguntan sin ningún tipo de problema.

21:09: 16 personas quedan conectadas en la reunión.

Se continua hablando de todo el material que tienen disponible en la plataforma, de este año y del año pasado para que puedan pensar y crear en relación al trabajo.

21:10hs: 14 personas conectadas

Alguna otra duda? Pregunta la profe. Bueno, cualquier cosa nos estamos escribiendo.

Listo entonces, cerramos aca, les parece?

Si.

Gracias por estar y por el tiempo (dice otra profe)

Chau, chau (dicen los estudiantes)

MARTES 15/06/2021

MATERIA: Historia argentina de la educación

Hora: 18:10hs

Estudiantes presentes en la clase 31

La docente toma asistencia previo a iniciar la clase.

_Me escuchan ustedes? Fuerte y claro (se rie)

-Si!

-Primera cuestión, mañana tienen que enviar el segundo trabajo evaluativo N°2

Y la semana siguiente tienen que enviar quienes tienen que revisar sus trabajos del primer periodo conservador y radical. Alguien tuvo algún problema con estos trabajos?

(Una estudiante realiza una pregunta en torno a una pregunta del trabajo práctico a entregar en el día de mañana. La docente explica)

Profe, con respecto al punto uno que hay que explicar orígenes, 17 de octubre...la duda es, tenemos que explicar todo lo que paso hasta 1946 o contar también lo que paso después?

La docente explica realizando una breve reseña/recorrido histórico.

(algunos estudiantes toman mates, otros escuchan, otros tienen sus cabezas apoyadas sobre las palmas de sus manos)

Si, se entiende? Si profe, gracias.

Profe, nosotros lo hicimos así como dice usted ahora. Pero lo que queríamos saber es si llegamos hasta el exilio de peron?

Más que el exilio en sí, es el derrocamiento. Pero es indistinto, si quieren cerrar la etapa con el derrocamiento o con el exilio. Alguna otra pregunta?

Otra estudiante pregunta si agregan lo que ocurre lo que sucede luego de que fallece eva peron.

La docente explica que el fallecimiento de eva va a marcar una serie de complicaciones que se le va a producir a peron con los sindicatos porque era eva la que tenía esas vinculaciones (explicita cuáles eran y cita a romero)

La estudiante acota que quería cerrar esa consigna con la muerte de eva. La docente además amplía lo que implicó la muerte de eva para el partido peronista. (hay estudiantes que hablan con personas a su alrededor)

Alguna otra pregunta, cuestión, duda?

Yo profe de nuevo, viste que en la opción 3..tipo que iba de la mano, tipo...tipo...?

Vos tenes que tener en cuenta hermana que el partido laborista...y explica que sucede con este partido.

Los laboristas serán tipo los sindicatos,....?

Si...(continua con su explicación)

Era eso nomás profe.

No se si hay alguna otra preguntita?

Profe yo quería consultarle algo, la actividad de opinión tomamos lo que paso antes de peron...aclaro mucho el video de pigna...eso estaría bien dentro de la uno?

Si, ustedes antes de hablar del golpe del 43 hacen una contextualización...esta bien, esta bien eso. Están contextualizando... sería como el padre de la criatura, por decirlo así.

No es que una mañana se levantó juan domingo y llegó a la presidencia, por eso en la pregunta uno les pido los orígenes. (la docente explica las distintas variantes que pueden realizar para responder a esa pregunta, que va a depender de cada uno)

Se entiende?si? no se si hay alguna otra consulta?

Profe?otra consulta el justificar por que lo elegimos lo hacemos en base a lo que nosotros pensamos?

La profesora explica que tienen que argumentar por que eligieron la opción uno, la dos o la tres. El por que de la elección. Me tienen que justificar, argumentar.

Profe, yo quiero preguntar algo. Respecto a la fecha de la reforma de la constitución... hay muchas y me confunde... este texto me costó un poco.

La docente explica las diferentes fechas. "No se si hay alguna otra cuestión ahí que quieran saber" (silencio)

Bueno, yo les estaba diciendo que les hice un powercito sobre el peronismo, con las características mas importantes. Se lo voy a compartir en el grupo de wsp. El trabajo lo pueden mandar mañana durante todo el día. Y mañana tmb se les va a habilitar en el aula virtual una nueva clase, les subí dos videitos (dimelio y pigna), en donde se cuenta lo que pasa en los 10 años siguientes del 55.

Y les subí una actividad, que va a ser una actividad de cierre, va a ser una actividad final a modo de cierre. Para el martes 29 van a tener que hacer una actividad que vamos a trabajar aquí en el meet. (los estudiantes van a tener que elegir una etapa de las trabajadas, periodos trabajados y tienen que identificar con palabras o conceptos significativos que lo definan. **Lo pueden presentar con una placa o un power point que no tenga mas de 4 placas. La exposición no debe extenderse mas de 10 minutos porque son muchos.**) el 29 se estaría terminando el primer cuatrimestre. No se si ustedes después de mi tienen otra materia?

Si, profe, no se si ese día vamos a terminar de exponer todos.

Profe por que no lo hacemos el día viernes?

Porque para ese viernes tengo que tener las notas definidas. Pero podemos empezar el martes 29 y después el miércoles a las 18hs hasta las 19:30hs y seguimos. Esta? Puede ser asi?

Si profe.

Se entendió entonces que es lo que tienen que hacer? Es mas una sintesis , una integración, una nube conceptual, para cerrar lo que estuvimos trabajando durante el cuatrimestre.

Estamos?

Entonces tenemos que elegir un periodo?

No, los tres, de los tres hacen la sintesis. (explica nuevamente la propuesta de trabajo) se entiende?

Profe, yo tengo solo mi celular para exponer, no se como hacer un power point.

Una placa, le sacas una foto? O haces una plaquita, me la mandas y yo la proyecto. Si alguien tiene problemas, me lo mandan a mi y lo proyecto. Se comunican conmigo.

Profe, usted elige el orden en el que exponemos?

Pensaba en el orden alfabetico para que no haya ninguna cuestión. (aclara que quien no pueda estar presente el martes debe justificar su inasistencia y podrá presentar el miércoles)

Una estudiante pregunta si se puede hacer un video. La docente aclara que tiene que ser un video cortito que no exceda cierta cantidad de minutos.

Profe...yo me cole aca en la clase para preguntarle...

Me escuchan ahí? No se quien tenia una consulta por ahí. Hay me hablan todas juntas.

Jorgelina vos me escuchas? alguien mas...quien quería preguntar?

Una estudiante se cola a esta clase para hacer una pregunta en relación al trabajo que deben enviar para el día de mañana.

Sisi, no hay problema.

Buenos muchas gracias profe.

Profe, usted se puede quedar un rstito mas después de clase para hablar con usted?

Si, yo me quedo siempre un ratito mas. No se si alguien mas tiene otra consulta...sino cuando ustedes se pongan creativos a hacer las plaquitas y tienen alguna duda, se comunican conmigo. Ustedes tiene esa tarea, y yo tengo la tarea de poner a corregirme sus trabajos de mañana.

Bueno profe, muchas gracias.

Bueno, gracias a ustedes por la atención. Cualquier cosita nos mantenemos en contacto.

Martes 15-06-21

Espacio curricular: área estético expresiva

Hora: 19:30hs

Estudiantes presentes: 41

Las docentes saludan a los estudiantes que van ingresando. Les piden a los chicos que no se olviden de poner sus nombres en el chat para poner la asistencia. "así tenemos el registro las profes"

Antes que nada agradecerles a todos lo que ya están enviando sus producciones de trabajo de integración, tenemos 21 alumnos que ya entregaron. Hay chicos que los están subiendo a la plataforma, otros al grupo, y otros nos están mandando en forma particular; en cualquier medio lo suben. Por eso vamos a dejar esta semana para que lo sigan compartiendo. Algunos pidieron una prórroga, asique los vamos a esperar hasta el final de esta semana. Así la semana que viene les damos las devoluciones. Hermosas las producciones que están mandando, hay cositas que les vamos a recomendar, pero hay mucho esfuerzo que se visualiza para esta materia. 75% y el resto trabajos prácticos.

Dicho esto, sobre sus videos y producciones....**la profesora recupera lo que estuvieron trabajando el encuentro anterior.**

Quien pudo?

Lo hice con un nene de ocho de siete y de cuatro años. Yo vi que la nena podía saltar con mas facilidad en un pie que el de ocho años y el nene de ocho, si re bien.

Y vos que crees? Por que habrá sido?

Porque el mas grande es super activo y la de cuatro le lleva la corriente y el de siete esta en su mundo.

Ven...ahí hay un entorno que tenemos que tener en cuenta en relación al movimiento.

(hay estudiantes que escriben la actividad que hicieron en el chat porque no pueden hablar)

Profesora...yo tengo mis dos nenas...(y cuenta su experiencia con la rayuela)

La docente cuenta lo que debemos tener en cuenta en los chicos cuando vemos este tipo de movimientos. “alguien más que quiera compartir su experiencia?”

La docente de artística hace referencia al año y medio en el que nos encontramos en pandemia y como esto repercutió en las infancias y las adolescencias en relación a su desarrollo evolutivo.

La docente de educación física rescata otras experiencias que los estudiantes escriben en el chat.

Profe, yo lo practique con mi sobrino de tres años y se le complicaba y mi sobrina de 10 re bien, hasta me hizo jugar a mi.

(otra estudiante habla de su experiencia con su hijo de 4 años)

Otra estudiante cuenta lo que observa de los niños que la rodean que juegan en estos momentos.

La docente de artística le dice a la profe de educación física quienes tienen la palabra en términos de orden.

Los estudiantes cuentan los juegos que jugaron o juegan con sus chicos/hijos, no solo la rayuela sino otros. Cuentan sus experiencias y lo que vieron en el desarrollo de los mismos. (el compartir experiencias hace que se hagan las 20hs)

“es difícil en la virtualidad las áreas especiales” (dice la profe de educ. física)

“se esta perdiendo la interacción entre los niños de la misma; como hacemos que ellos puedan trabajar en equipo en la virtualidades, tenemos que propiciar estas relaciones humanas al menos en la virtualidad. Siempre necesitamos del otro, necesitamos esa fusión (...)tenemos que enriquecerla, pensar de que manera, porque no sabemos hasta cuando vamos a estar en esta situación (profe de arte)”

La docente de educación física, cierra su intervención y le da la palabra a la profe de artística. La misma presenta su pantalla.

“vamos a trabajar las etapas evolutivas. Vamos a trabajar con un autor específico que es victor lowenfeld. Etapa del garabato (**desordenado**: vigoroso, al azar, movimiento impulsivo de placer, sobrepasa límites de la hoja, no respetan sus límites, trazos sin sentido, no hay representación real...el color no es preponderante, agarran colores al azar, les gusta el contraste del color; **controlado**: 2 y ½: la muñeca empieza a controlarse, dirigen la mano hacia una misma dirección, incorpora líneas horizontales y verticales, relación entre movimiento y trazo, ya no son rítmicos los trazos sino que hay una coordinación, el primer

trazo que realiza el niño es el vertical y luego el horizontal, es muy complejo que trabajen en oblicuo. Hay una exigencia motriz, dobla la mano para hacer por ej, círculos, elige los colores de manera aleatoria; **garabato con nombre**: todos los nombres a los dibujos les ponen, ellos pueden explicar que es cada cosa, se da a partir de los 3 años y medio, dibujo intencionado, relación signo y símbolo, adquiere un nombre el garabato, el niño quiere q eso q se dibujo tenga un nombre, su pensamiento ha cambiado del kinestésico al imaginativo, el color está relacionado con lo emocional y lo va a seleccionar intencionalmente, no debemos tocar como adultos el dibujo del niño porque al dibujar con intención esta desarrollando su imaginación (la docente explica la etapa y sus subetapas. Lo único que se ve en la pantalla es un dibujo con garabatos; su voz se escucha en off) la docente explica que aunque ellos van a ser docentes de educación primaria y no van a tener a cargo estos niños, es importante que sepan su evolución para conocer la evolución de las expresiones artísticas de los niños. Cuenta una anécdota personal en torno a lo que expresan los niños mediante y a través de un dibujo. (la docente pide disculpas que tuvo que frenar porque le llego gente a casa. Continua.)

Mientras la docente explica, algunos estudiantes escriben en el chat y otros desactivan sus micrófonos para intervenir. La docente cuenta una anécdota que vivió en la escuela primaria tras una producción que hizo una alumna y los padres se la borraron e hicieron una ellos; la docente cuenta como actuó ante eso.

“Tenemos que proveer a los chicos de materiales”

La docente de educación física le dice a la de arte la hora que es para que se oriente.

La docente de arte dice que termina con este periodo y deja para la próxima clase lo que le falta.

“el niño tiene que tomar conciencia de lo que dibuja, pero no decirle como debe ser, no perfeccionarlo, estamos de acuerdo?” (les dice que materiales son importantes para este periodo desde los 2 a los 4 años; se los enuncia; les sugiere el collage como técnica)

“la semana que viene seguimos con la etapa preesquemática y prometo hacerlo mas rapido, de todos modos esto se los paso; si no tienen nada que decir mis compañeras nos vemos la semana que viene. Si quieren, si pueden, rescaten dibujos de su escuela primaria, o si tienen algun niño por ahí los dejan dibujar. Bueno chiquis gracias por estar, nos vemos la semana que viene”

Chau, chau, dicen los estudiantes y los docentes van saludando a medida que esto sucede.

La clase finaliza 20:42hs

Modelo de entrevista a Estudiantes de Primer Año del Profesorado de Educación Primaria

- ✓ Entrevista abierta a un grupo de 5 estudiantes; los mismos serán entrevistados en forma personal e individual para poder construir los indicadores

Edad:

Localidad de residencia actual:

- ¿Dónde naciste?
- ¿Cómo está constituida tu familia?
- ¿Dónde se llevó a cabo a cabo tu educación inicial, primaria y secundaria?
- ¿Los integrantes de tu familia tienen la educación formal básica obligatoria terminada?
- ¿Alguno de ellos ha realizado estudios de nivel superior?
- En tu biografía de vida y escolar, ¿Cuál ha sido tu vínculo con los textos? ¿a qué tipo de textos te acercabas o accedías? ¿Por qué?
- ¿Qué te sucede cuando lees los textos de las diferentes materias? ¿se te dificulta la lectura, te resultan sencillos...? ¿Cuáles si y cuáles no? ¿Por qué?
- ¿Cómo desarrollan los docentes sus clases en estos entornos virtuales? ¿Cómo percibís que es el lenguaje que utilizan? ¿Qué te sucede a vos en las mismas?
- ¿Cómo te ha ido en el desarrollo de prácticas orales y escritas en los diferentes espacios curriculares en este primer periodo del año? ¿Por qué?

Entrevista N°1

Estudiante: Jorgelina

Fecha: 04/08/2021

Hora: 10:00hs

Duración: 42:21 minutos

Referencias: Speaker 1: investigadora. Speaker 2: estudiante.

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mail a la estudiante confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Speaker 1: Jorgelina es tu nombre. Qué edad tenes Jor?.

Speaker 2: Treinta y un años.

Speaker 1: 31 años, cuál es tu localidad de residencia actual?

Speaker 2: Zona rural Aguará Grande.

Speaker 1: Dónde naciste?

Speaker 2: En San Cristóbal, en la ciudad de San Cristóbal.

Speaker 1: Y cómo fue que te fuiste de San Cristóbal para Aguará? como fue ese tránsito?

Speaker 2: Eh, no, eh? Yo era de El Lucero. Es una localidad que se encuentra en Aguará Grande. Estuve allá hasta el noveno año. Después nos fuimos a San Cristóbal. Yo me fui por trabajo. Y después me puse en matrimonio con el papá de mis chicos y nos vinimos a vivir para Aguará.

Speaker 1: Claro, el amor te llevó para Aguará.

Speaker 2: Sí, sí, al venir acá tuve la posibilidad de terminar el quinto porque no lo tenía terminado.

Speaker 1: Claro, buenísimo. Bárbaro. Te pregunto cómo está constituida tu familia, tu familia en términos de funciones parentales y tu familia actual, que ya algo me adelantaste.

Speaker 2: Si mi familia actual es mi marido y mis dos nenes, el varón es de 13 años y la nena de ocho, el nene va en primer año del secundario y la nena en tercero. Y mi otra familia está constituida por mamá y papá que todavía están. Viven en San Cristóbal y nueve hermanos.

Speaker 1: 9 Hermanos, vos qué hermana serías de esos 9. Qué lugar ocuparías?

Speaker 2: Yo, la más chica,

Speaker 1: la más chica. Y se llevan mucha diferencia de edad?

Speaker 2: No, no casi todos, eh? Así, juntos,

Speaker 1: de la misma mamá y del mismo papá.

Speaker 2: No. Hay nenes, eh? Tres chicos que son de mi papá y los otros sí, son de mamá y papá.

Speaker 1: O sea que tu papá, cuando se conoce ya con tu mamá, ya tenía tres hijos previamente.

Speaker 2: Tenía a esos tres chicos que los crió mi mamá.

Speaker 1: Ajá, bien. Jor, dónde se llevó a cabo tu educación inicial, tu educación primaria y tu educación secundaria?

Speaker 2: Parte de la secundaria, octavo y noveno en El Lucero era, todavía

pertenecía a la escuela 952. Ahora ya es secundario, aparte de la primaria, y terminé tercero, cuarto y quinto acá en Aguará, en el secundario. ESO número 610.

Speaker 1: Bien, y en el nivel inicial lo hiciste o no lo hiciste?

Speaker 2: Si, si. Nivel inicial y primaria, en la escuela 952 del Lucero, que yo me quedaba en el albergue. Así que transcurrió mi vida en la escuela.

Speaker 1: Claro! Y en el albergue vos estabas toda la semana y recién los fines de semana veías a tu familia?

Speaker 2: Si. Mi mamá nos llevaba los lunes a la mañana y nos buscaba los viernes a la tarde, pero re lindo, a mi me encantaba ir a escuela

Speaker 1: Que lindo! que lindo! Jor, los integrantes de tu familia, estoy hablando de de tus papás y de tus hermanos. Tienen tienen la educación formal, básica, obligatoria, terminada, finalizada, la hicieron completa? Qué sabes sobre eso?

Speaker 2: Mi papá no, mi papá no sabe leer. Mi papá no sabe leer ni escribir. Mi mamá tiene primaria. Hermanos, tengo dos que terminaron el secundario. Y los demás tienen primaria, nada más.

Speaker 1: Claro. Bien, o sea que de los 9, dos tienen finalizado junto con vos o vos, te incluís dentro de esos dos?

Speaker 2: No, dos, y yo, conmigo mi tres.

Speaker 1: Claro. Tres de los nueve tendrían finalizado todo el sistema, el sistema educativo, la educación formal básica, digamos, obligatoria. Bien. Alguno de ellos y de estos tres hermanos, bueno, de los dos no, a vos te sacó fuera porque estás en estos momentos acá, realizó estudios de nivel superior?

Speaker 1: Tu hermano, no?

Speaker 2: Si si. No, mi hermana dejó. Y mi hermano.

Speaker 1: Sí, me acuerdo. Qué había arrancado tu hermano? tu hermana primaria.

Speaker 2: Si mi hermana primaria y mi hermano también, pero él hace bastante

Speaker 1: y dejaron en que año? en segundo año los dos?

Speaker 2: No, mi hermano creo que ya por recibirse.

Speaker 1: Ay! Por favor! Llévalo de vuelta que termine.

Speaker 2: Sí, es una lástima, si después siguió de policía también abandonó, porque él tiene problemas de comunicación, es muy tímido y le faltaba esa parte.

Speaker 1: Bueno, vos, vos entonces tendrías como una obligación casi implícita, de seguir y terminar. Como para romper con esa racha.

Speaker 2: Sí, sí. Sí, creo que sí.

Speaker 1: Bueno, te pregunto Jor, en toda tu biografía, no sólo de vida, sino también en tu biografía escolar. Cuál ha sido tu vínculo con los textos? diversos, no te estoy hablando de géneros. Sí, pero cuál ha sido tu vínculo? A qué tipo de textos te acercabas más o accedías y por qué

Speaker 2: me gustan más, Me gustan más los textos informativos a nivel. Me gusta aprender y así investigar, eh? Por ejemplo, en una noticia, ver la noticia y no quedarme con eso, seguir buscando y... muy informativa, curiosa aparte.

Speaker 1: sí, sí. Y cuando eras chica? cuando eras más chica, más niña, adolescente, cuál fue tu vínculo con los textos? Tenías contacto con textos?

Speaker 2: Sí, también creo que siempre he ahora que me pregunta eso, que nunca lo tuve en cuenta, pero sí siempre me llamaron la atención esos textos informativos o igual de de televisión, mirar documentales y todo esto que. Que creo que en que en la edad no lo mirarían, claro.

Speaker 1: Bueno, sí, sobre todo si tenés en cuenta la vivencia de las infancias y adolescencias de tus propios hijos, no? Si comparas a lo mejor.

Speaker 2: y por ahí yo mismo pongo y lo cambian.

Speaker 1: Claro, no? eso es lo que pasa. Sí, sí, cuesta mucho hoy atraparlos desde ese lugar. Qué es lo que te pasa a vos en estos momentos cuando te vinculas con los textos de las diferentes materias que estás cursando actualmente en el primer año del nivel superior?

Speaker 2: Eh? Lo vi como mucha cantidad, nunca había trabajado con tanta cantidad al mismo tiempo porque teníamos en la semana, por ejemplo, textos de 30 páginas en una materia, en otra de 15 y... Pero soy de interpretar así en seguida, no tengo problemas de interpretación. De qué me está hablando el texto que nos quiere informar?

Speaker 1: Sé que dificulta las lecturas de, pensando en todos los espacios curriculares, se te dificultan las lecturas, te resultan sencillos. Cuáles sí? Cuáles no? Por qué?

Speaker 2: Y dentro de todo lo que más, por ahí, yo en el tema de las clases, creo que ni una prendo la cámara porque yo tomo nota de lo que habla la profesora, tomo notas, tomo nota y después de eso me ayuda a la interpretación de los textos.

Speaker 2: Y yo trato de leerlas o hacer las actividades yo y porque muchos o prestame o... Pero no, yo me gusta hacer mejor las actividades y buscar información, y si no?

Speaker 2: Y buscar la manera de hacerlas yo a las actividades. Pero el tema de la interpretación de textos, creo que la mayoría trato de entenderlo, los entiendo con facilidad.

Speaker 1: Vos previo a las clases realizas una lectura previa, después tomas nota y después volvéis a leer? o como es tu proceso para interpretar ese texto, como vos decís?.

Speaker 2: Por ejemplo, usted nos pasaba el texto y yo los leía, y cuando usted iba

dando la clase yo ya sabía dónde estaban, los marcaba y le agregaba un para texto, algo a la copia.

Speaker 1: Claro, claro.

Speaker 2: Y despues ya con esa explicación ya me quedaba claro, más o menos.

Speaker 1: Claro. Y vos, vos hablás, marcas mucho y traes mucho a colación la idea de la interpretación, en este caso citas de un espacio curricular. Qué te pasa con, por ejemplo, los talleres y los seminarios? También te resultan sencillos, se te dificultan? Qué pasa cuando te encontrás con con alguna palabra, con algún concepto que no te queda claro, por ejemplo, en la lectura de ese texto?

Speaker 2: Por ejemplo, ahora estoy estudiando para lengua yo. Porque tenemos oral la semana que viene y estoy trabajando texto por texto y por parte, los voy trabajando por parte, tomando nota, viendo, buscando en internet, porque hay palabras que no sé, las busco, las relaciono y trato de entenderlas.

Speaker 1: Bien. Tu curiosidad te sigue llevando a seguir indagando más. Que es un muy buen dato. Y aca, más que para tu individualidad, acá te pido y te voy a hacer una pregunta, sentite libre de contestar lo que a vos te parezca. Cómo percibís vos que desarrollan los docentes su clase en estos entornos virtuales? Cómo ves que van desarrollando los docentes a sus clases? Va a haber una gran variedad.

Speaker 2: Sí, eh? Sí hay dos, hay docentes que así como le decía a usted, es que se les nota la vocación, que tienen las ganas, las ganas de dar su clase y de que todos entiendan. Y hay docentes que te lo dan y si entendiste, entendiste, y bueno, y y si no siguen, y siguen. Y hay algunos...

Speaker 1: Sí, sí, seguí, seguí.

Speaker 2: Hay algunos que, por ejemplo, desde la virtualidad tuvimos pocos encuentros y también eso es como que nos dificulta, me dificulta a mí para, porque lo pasaban todo solo lo teórico. Nos faltaba la explicación del docente.

Speaker 1: Cuando vos decís que hay docentes que se encargan o se preocupan y se ocupan porque todos entiendan y hay otros que sí entendés bien, y si no, también, podés ser un poquito más explícita en relación a eso? Cómo te das cuenta vos de eso?

Speaker 2: Cómo profe? se cortó la última parte.

Speaker 1: Que vos decís que hay docentes que se preocupan y se ocupan porque todos entiendan, Y que hay docentes que si entendiste bien y si no, también. Qué características tienen esos docentes, ese grupo de docentes que vos visualizas en la clase? Cómo visualizas eso?

Speaker 2: Por ejemplo, eh? Lo digo yo en el área estética, las docentes explican, explican, explican, explican, explican y hay cosas o que se van muy rápido o se explayan demasiado. Y te queda...no preguntan si alguien tiene alguna duda, algo. Siguen y a la manera de ellas.

Speaker 1: Ajá. Y en relacion a...

Speaker 2: Por ejemplo, esta misma área también lo que veía yo en que las docentes eran que daban clases para ellas y... por ejemplo, una decía una cosa, la otra le decía que no y que no era así que y bueno....

Speaker 1: y con los otros docentes, el otro grupo que marcaste al principio?

Speaker 2: daban la clase como compitiendo entre ellas. No? Por ejemplo, en matemáticas nos mandó teórico, solo teórico, nunca tuvimos un encuentro con él de que nos explique la clase. Uno trata de hacerlo de la mejor manera, va...yo traté de hacerlo, pero tenés que buscar mucha ayuda. Porque tenía que buscar en Internet o en algún libro algo, para poder hacer las actividades porque te daba lo teórico básico.

Speaker 1: Nunca tuvieron un encuentro virtual.

Speaker 2: Tuvimos un encuentro virtual, sí, pero no explicando una clase.

Speaker 1: Y de qué se trataban esos encuentros virtuales?

Speaker 2: El encuentro virtual fue la presentación de cada uno, en que el profe nos explicó de qué se iba a tratar la materia y.... Y nada más, después nos mandó solo lo teórico hacer las actividades y él nos mandaba la nota.

Speaker 1: En ese espacio, por ejemplo, vos, sentís que hubiese sido mucho más importante algo más encuentros virtuales.

Speaker 2: Creo que sí, que hubiese sido esencial porque nos hubiese explicado de manera que podamos entender o preguntarle alguna duda, y eso... porque es matemática.

Speaker 1: Sentiste también en otros espacios eso?

Speaker 2: No en los otros espacios, no. En ciencias naturales la sentía yo a la profesora que no estaba segura.

Speaker 1: Ajá. En qué sentido? Cómo percibiste eso?

Speaker 2: Que no estaba ella segura con lo que decía o con lo que nos daba. Lo percibí desde, por ejemplo, ella nos explicaba un tema y decía no, no me acuerdo cómo, o más o menos nos daba, pero no estaba segura del del material que estaba dando. Después también lo que que nos dió como parcial un tema que nunca habíamos trabajado.

Speaker 1: Ajá? Y en el caso de estos...

Speaker 2: Era un tema que tenía...

Speaker 1: Sí, sí, sí, dale, seguí.

Speaker 2: Era un tema que tenía que incluir ella en ese cuatrimestre, pero nunca lo habíamos dado. Nos explicó así, pero por encima.

Speaker 1: Claro. Y en relación a estos docentes que vos manifestabas que se encargan de que todos entiendan, que es lo que vos notás? que es lo que percibís, qué características ves que tienen esos profes?

Speaker 2: De los profes que nos dan a entender los materiales que nos dan?

Speaker 1: Claro, claro, que vos dijiste que se encargan de que todos entiendan.

Speaker 2: Y por ejemplo, yo la tomo de referente a usted. Usted nos pasaba el materia y nos explicaba el material, y yo con la explicación que usted daba, ponía, por ejemplo en el material, poner un paratexto que me ayude a mí y después a la hora de ir a ver el material, de entender de qué hablamos en ese momento.

Speaker 1: Y en otros espacios te pasó también algo parecido?

Speaker 2: Sociología también, el profe explicaba muy bien y nos daba un montón de ejemplos que también tengo las copias de él llenas de para textos y pero bien.

Speaker 1: Bien. Cómo te ha ido en el desarrollo a vos? depende si has tenido parciales, trabajos prácticos, pero cómo te ha ido a vos en el en el desarrollo de prácticas orales y escritas en los diferentes espacios curriculares en este primer periodo del año?

Speaker 2: Yo creo que bien, eh? Fui una de las estudiantes que participe en las clases, en las clases que los chicos no querían participar, que estoy atenta. El otro día lo que me quedó y no sé, me pareció una falta de respeto hacia la profe de movimiento y cuerpo, es que terminamos la clase y yo y otros compañeros nos quedamos para que la profe nos explique algo y una compañera estaba, seguía en la entrevista. Y se ve que no estaba, que prendió la cámara del teléfono para para hacer como estaba presente.

Speaker 1: Claro. Y en el desarrollo de las prácticas...

Speaker 2: Yo creo que desde el trabajo virtual va, es algo que yo veo que sería bueno que los profesores vayan viendo de qué manera, teniendo la cámara apagada puedan ver la presencialidad de cada de cada alumno.

Speaker 1: Y cómo crees que se puede lograr eso? Cómo crees que se puede hacer posible eso? Cómo lo harías vos?

Speaker 2: Yo creo, interactuando con los chicos, por ejemplo, ver la... yo, por ejemplo, explicando y preguntándole. O que nunca participa, si entendió o que me podía explicar de lo que estaba, estaba hablando.

Speaker 1: Ajá. Jor, y vos tenés facilidad tanto para para el discurso oral como para el discurso escrito o te es más sencillo uno que el otro? Cómo te autoevaluas vos?

Speaker 2: Yo creo que con el escrito va.....y el oral también, porque tengo así palabras y me gusta participar oral también. En el escrito busco conectores para no repetir y eso.

Speaker 1: Bien. Hay una preguntita que me faltó hacerte en relación a el cómo desarrollan los docentes las clases? Cómo has percibido vos que la han desarrollado en relación al lenguaje? Cómo percibís el lenguaje que utilizan los docentes en sus clases? Te resulta comprensible? Te resulta difícil de entender? que se relaciona mucho con estos distintos grupos de docentes que vos fuiste marcando. Pero bueno, quiero que que vos puedas darme tu percepción al respecto.

Speaker 2: Si con el tema del lenguaje, yo con el tema del lenguaje soy así, muy, me gusta. Pero no sé eso, creo que la sociedad fue cambiando y el respeto que se habla con respeto hacia el alumno. Porque yo creo que hablando con respeto hacia el alumno, el alumno después lo trasmite así. Porque a mí me el trabajo de María José, pero yo le digo yo le sigo diciendo profe, o usted, no importa si es menor que yo. Yo creo que el tema del respeto hay que inculcarlo en este profesorado para que después los alumnos, nosotros, también transmitamos a nuestros alumnos.

Speaker 1: Y el tema en relación al lenguaje académico que utilizan los docentes. Vos sentís que en algunos casos son muy academicista?

Speaker 2: Eh, si en algunos casos si, y en algunos no, que se fue el respeto. Por ejemplo nombrando la Mari y La ara tienen que presentar. A mí es algo que me choca en cualquier situación que esté, a mí me choca, sea de alumno, o de profesor. El lenguaje así, sin el respeto que se tiene que tener y formar a los alumnos me choca un montón y enseguida lo percibo, me molesta.

Speaker 1: Claro, si, obvio. Pero a ver, yo quiero ir un poquito más más allá, en el sentido de cuando cuando me refiero al lenguaje estoy hablando de a ver, de lo que vos planteabas hace un ratito en torno a cómo ellos nos muestran el saber y el conocimiento, no? Si vos sentís que a veces que a ver, por eso te decía que vos ya lo habías marcado un poco, vos decías que algunos si entendés bien y si no también. Y otros se encargan como de que todos puedan comprenderlo y entenderlo. Hablo, por ejemplo, de un concepto, de una idea. Vos crees que son, que hay docentes que son muy académicos en relación al lenguaje? Otros que a lo mejor pueden especificar un

poco más para que todos entiendan... Cómo percibís vos ese trabajo con el lenguaje dentro del área del conocimiento en la que se manejan?.

Speaker 2: Y yo creo que también por ahí depende mucho de la formación, porque yo veía que, por ejemplo, licenciados como usted, la profe de Lengua, son distintos a la profe de Biología, tienen distinto lenguaje.

Speaker 1: En qué sentido?

Speaker 2: En el sentido de tener claro, por ejemplo, la profe de Ciencias Naturales e ella le faltaba afirmar, a ella le faltaba afirmar, que el tema era así, y explicar todo como lo hace usted o cualquier profe, igual que el profe de sociología, él era seguro, vos lo sentís seguro de que sabe un montón y que puede explicarte y busca la manera de que se entienda.

Speaker 1: Claro. Y en esos espacios en los que vos percibías que a lo mejor la docente no estaba segura, vos cómo pudiste construir tu seguridad? En ese espacio curricular, por ejemplo.

Speaker 2: Por ejemplo, yo participaba en clase, era una de las pocas que participaba en la clase de ella, porque ella tuvo problemas de que los chicos no participaban en su clase y tenía que empezar a llamar por nombre y apellido. Porque ir a una clase para participar, para opinar.

Speaker 1: Claro, tuvo que utilizar ese recurso. Si, me imagino. Y hablando todavía de las clases de los profe como para obtener un poquitito más de información. Viste que yo te preguntaba antes sobre cómo desarrollan las clases los profes en los entornos virtuales, qué estrategias utilizaban los profesores? Vos acá decías que en el caso de este espacio curricular, Ciencias Naturales, era una clase que estaba pensada para participar. Qué otras estrategias utilizaban?

Speaker 2: Por ejemplo, en Pedagogía que da la profe Mavi y bueno, ella hacíamos los trabajos y teníamos que exponer. También había problemas porque nadie quería exponer, hasta que empezó a llamar por grupo y eso.

Speaker 1: Y por ejemplo, trabajos con power point, con imágenes. Videos en la clase... tuvieron profes que trabajaban con con esos distintos materiales?

Speaker 2: Si el profe de Sociología y la profe de Historia, que también te ayuda un montón porque por ejemplo, el profe de Sociología, él proyectaba el power point y nos iba explicando. Después los pasaba y ya nos quedaba. Yo los power point también me los imprimía antes e iba trabajando con eso.

Speaker 1: Y la profe de historia, decías que también.

Speaker 2: La profe de historia también, pero como es historia ya eran power point, escritos con items, que también después a la hora de hacer un trabajo, a la hora de estudiar, también te ayudan un montón.

Speaker 1: Buenísimo, buenísimo. Y qué crees que faltaría o sentís que se podría revisar...?

Speaker 2: El otro día yo estuve en un conversatorio con un autor que estamos trabajando en Pedagogía y él nos hablaba de la presencia en el entorno, esto virtual. Y también tome nota y él decía que no estaba de acuerdo, que no lo aceptaba, pero que lo tuvo que aceptar. Y él lo que decía es que debemos producir la presencia, debemos lograr producir la presencia.

Speaker 1: Y qué comprendiste vos de ese "producir la presencia"?

Speaker 2: Que antes, la presencia, estábamos acostumbrados a ver en el aquí y en el ahora el otro que estaba, por ejemplo, el alumno o el docente. Y ahora hay que buscar alternativas para lograr producir esa presencia.

Speaker 1: Bueno, vos sabés que yo sé a qué autor te referís, que es Carlos Skliar. Es uno de mis autores favoritos. Le tengo un respeto inmenso. Lo tuve enfrente un año que habíamos ido también a una conferencia de él y no me animé a saludarlo porque tenía mucho miedo de que si me acercaba, mirá lo que pensé en ese momento, de que si me acercaba, podía transmitirme algo que me haga caer al ídolo. Entonces decidí seguir mirándolo desde lejos, lo tenía, pero a un par de banquetas nada más y no me animé a saludarlo. Me dio miedo mi propio ídolo, pero para que no se me cayera, para seguir teniéndolo en ese lugar de ídolo. Muy raro lo que me pasó en ese momento. Pero bueno, él siempre, yo sé que no está de acuerdo, lo sigo en las redes sociales. Comparto mucho en esto de no estar de acuerdo. Y también coincido de que tenemos que producir esta presencia. Fijate que tenemos que hasta producir enlaces para conectarnos, negociar horarios. Tener en cuenta que la banda nos resista cuando

estamos todos conectados, para que todos puedan escuchar, para que todos puedan ver que si tenemos material que no está digitalizado, tenemos que digitalizarlo para que todos tengan acceso, que tenemos que pensar en o power point o videos o de qué manera podemos ahora atraer a nuestro público. Porque tenemos que atraer para que permanezcan en la presencia, no? porque hay como una gran obligación para esta presencia en estos entornos virtuales. Porque realmente si no te conectas en la virtualidad, hoy en día, salís perdiendo. No es como cuando vos ibas a la escuela y tenías otros espacios a los que vos podías acceder. Hoy los espacios están mucho más como cercenados, no? Y por eso si coincido plenamente en esta concepción y que lindo que la hayas traído a colación. Y en ese aspecto te preguntaba justamente a vos qué crees que nos falta y digo como instituto, como formadores en este primer año, para seguir sosteniendo, para seguir produciendo estas presencias?. Qué creés que sería importante que potenciamos desde desde nuestro lugar?

Speaker 2: Yo creo que y también es una idea que la tomé. Yo tomé ese día una idea y también me pareció importante que yo no la tenía en cuenta, no sabía que la idea central de producir presencia es la atención. La atención y suspender el pensamiento. De que este la atención puesta en clase y suspender el pensamiento, que es el que te dispersa.

Speaker 1: Muy bueno! Eso lo rescatas vos desde tu lugar como estudiante, no? Y cómo lo pensas desde el lugar de los docentes? Para potenciar estas presencias.

Speaker 2: Por eso, yo le decía en el tema de en una clase. En una clase ver que todos estén prestando atención a lo que se da, a lo que se está hablando, en hacer preguntas, en el ida y vuelta con alumnos que nunca participan.

Speaker 1: Bien, bien, muy bueno, muy bueno. Algo más que me quieras comentar, que me quieras decir, que quieras compartir?

Speaker 2: Y... Bueno, en el tema de esto, de la atención también yo, eh, yo no me daba cuenta y después de que lo escuché hablar al licenciado ahí me di cuenta y lo estoy poniendo en práctica también, porque ahora, por ejemplo, me pongo a estudiar, apago teléfono, apago todo porque no logras entender lo que estás estudiando. Vos tenés el pensamiento en otra cosa.

Speaker 1: Totalmente, muy buenas estrategias de estudio. Muy buena tu estrategia de estudio. Y también es un dato interesante que, fíjate que pasa que, cada vez que se te actualizan por ejemplo, los Android de los teléfonos, ahora apareció como última actualización el modo estudio, el modo concentración. Entonces como existe el modo

avión, ahora está el modo concentración. Entonces vos apretas ese botón y no te entra nada. Estás como en modo concentración.

Speaker 2: Qué bueno! No lo sabía!

Speaker 1: Datazo, datazo, porque ahí te desconectas literalmente del mundo, no? estás vos detenida en ese tiempo y en ese espacio, porque tu prioridad para esta atención de la que vos hablás... Aparte, hay mucho para ver en relación a la atención. Nuestra atención siempre para poder ser significativa, tiene que estar focalizada y es un lindo aspecto de nuestra actividad cognitiva para estudiar. Pero bueno, no hay espacios en este profesorado para poder trabajarlo, pero si se genera algún otro espacio no tengo problema en generar alguna instancia en donde charlemos sobre atención porque me parece un tema espectacular para hablar. Jor, estoy sumamente agradecida por todo lo que me brindaste. Para mí fue un encuentro recontra lindo. En realidad te cuento que estoy generando entrevistas con grupitos reducidos. Hoy comencé con vos, fuiste la primera en abrir este ciclo de entrevistas y por la tarde me voy a encontrar con otros compañeros. Pero lo que estamos haciendo es tener primero con algunos estudiantes de diferentes edades, de diferentes localidades, este tipo de entrevistas, para después generar una plantilla de esas que se envían viste por Google, que son como cuestionarios de Google, en donde ustedes solamente puedan apretar o puedan escribir algunas líneas y ahí sí, ya se las enviaré a todo el primer año de primaria. Pero por ahora estoy teniendo pequeños encuentros para después poder armar esa planilla con distintos indicadores que ustedes me van brindando. Así que estoy profundamente agradecida por este encuentro y por todo lo que me brindaste en el mismo.

Speaker 2: Bueno profe, muchas gracias. Y aprovecho la ocasión para decirle que estoy para lo que usted necesite.

Speaker 1: Muchísimas gracias!

Speaker 1: Gracias por tu tiempo y por tu espacio. Muchísimas gracias.

Speaker 2: Bueno profe, nos vemos. Que tenga un buen día.

Speaker 1: Adiós. Gracias igualmente.

Speaker 2: Bueno, nos vemos.

Entrevista N°2

Estudiante: Yamila

Fecha: 04/08/2021

Hora: 16:30hs

Duración: 23:38 minutos

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mail a la estudiante confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Referencias: Speaker 1: investigadora. Speaker 2: estudiante.

Speaker 1: Yamila. Cuantos años tenes Yami?

Speaker 2: 22

Speaker 1: Cuál es tu localidad de residencia actual?

Speaker 2: San Cristóbal, Provincia de Santa Fe

Speaker 1: Dónde naciste yami?

Speaker 2: Acá en San Cristóbal

Speaker 1: Ajá. Cómo está constituida tu familia?

Speaker 2: Eh..bien. Bueno, mi papa, mi mamá. Y tengo 4 hermanos. En sí **mis viejos están separados. Yo vivo con mi mamá acá en San Cristóbal, y dos hermanos. Un hermano de parte de padre y madre, y un hermanito de parte de madre sola. Pero de parte de mi papá tengo dos hermanos más.**

Speaker 1: Esos dos hermanos nacieron después que se separaron tus papas...

Speaker 2: Mi hermano mayor, nació, mi papa nunca supo, se enteró de grande igual que nosotros, y a él lo conozco hace aproximadamente cinco años. Es mayor que yo. Y el más chiquito vive con mi papá y nació después que yo.

Speaker 1: Hace mucho que están separados tus viejos?

Speaker 2: Casi diez años.

Speaker 1: Y vos lo ves cada tanto a tu papá?

Speaker 2: Si. Vive cerca de Rosario, asique bastante difícil ahora visitarlo, pero antes si, lo veía mucho más seguido.

Speaker 1: Claro. Yami, donde se llevó a cabo tu educación inicial, primaria y secundaria?

Speaker 2: Bien. Inicial y primaria, en Totoras, provincia de Santa Fe. Y secundaria acá en San Cristóbal. Digamos, yo terminé sexto y séptimo ya acá en San Cristóbal. Pero lo que es inicial y primaria en Totoras.

Speaker 1: Vos me dijiste que habías nacido acá en San Cristóbal...cómo es que te fuiste a Totoras?

Speaker 2: Si. Cuando cumplí un año mis viejos consiguieron laburo allá en Totoras, en el campo, entonces se fueron a vivir para allá. Y a los casi 12, bueno, once mas o menos, me vine a vivir para acá, por la separación de mis viejos.

Speaker 1: Claro. Okey, bien. Y acá en San Cristóbal en donde hiciste la escuela?

Speaker 2: Yo llegué en octubre y me aceptaron en la escuela Santo Domingo. Termine sexto en esa escuela, y comencé séptimo en la escuela nacional. Y la secundaria también la continué en la escuela nacional.

Speaker 1: Claro, bien, bárbaro. Yami, los integrantes de tu familia, hablo de tus viejos, tus hermanos, todos tienen la formación básica obligatoria finalizada?

Speaker 2: Mi Viejo tiene hasta primaria, secundaria no la tiene completa. Y mi vieja tiene toda la secundaria pero adeuda dos materias. Que, bueno, nunca más las rindió ni nada de eso.

Speaker 1: Vos serias la primera de tus hermanos que está llevando a cabo estudios en el nivel superior o algunos de tus hermanos también?

Speaker 2: Bueno, mi hermano mayor esta haciendo su tesis, pero digamos, si, sería una de las primeras, de mi viejo y mi vieja, llegando al nivel superior.

Speaker 1: Bien! qué lindo! tanto en tu biografía de vida como en tu biografía escolar, en la combinación de ambas cosas que estuvimos hablando, cual fue el vínculo que tuviste con los textos? Con distintos tipos de géneros. A qué tipo de géneros te acercabas más o te interesaban más, o accedías más y por qué?

Speaker 2: Por interés, fue todo lo que es más la naturaleza, a lo que es ciencias, y sobre todo, no tanto en libro pero podía tratar de llegar a cualquier libro que fuera de deportes. Pero bueno, como yo fui a una escuela católica desde el inicial y toda mi primaria era mucho, mucho libro de religión, todo lo que es la biblia, lo que es el nuevo testamento, libros. Ya de por sí de la misma escuela, que se relacionen con lo católico. Pero por ahí yo me interesaba en ir a la biblioteca y buscar, no sé, cosas de la

naturaleza, de ciencias, todo de biología, que me llamaban mucho la atención y que me siguen llamando mucho la atención hasta el día de hoy.

Speaker 1: Entonces vos yami, hiciste la educación inicial y primaria, en totora en un colegio de gestión privada, de religión católica.

Speaker 2: Si si. Con nombre religioso, teníamos una capilla inclusive adentro del colegio en la que en días particulares se iba a confesar, rezar, todo.

Speaker 1: Claro, claro. Y si mal no recuerdo, vos en el nivel superior habías arrancado primaria y después empezaste el profesorado de biología.

Speaker 2: Si si .

Speaker 1: Y qué pasó?

Speaker 2: Malas decisiones de la vida. Yo decidí no rendir lengua de quinto en su momento y bueno, esa mala decisión me trabó un par de añitos, biología en este caso, y como no se volvió a abrir yo ya conocía el primer año de primaria, y bueno, me gustó y bueno, decidí volver a empezar primaria.

Speaker 1: Decidiste volver a primaria y ahora en cuanto se abra biología, te pasas o no?

Speaker 2: No, no, no, ya quedo, continúo en primaria.

Speaker 1: Ok. Lo preguntaba por interés, como decís, en los textos de biología y demás. Bien. Qué te pasa a vos cuando accedes a la lectura de los diferentes textos que te brindan en las distintas materias que tenes, que tuviste, a lo largo de este primer cuatrimestre en la carrera? Se te dificulta la lectura, te resultan sencillos...? Cuales sí, cuáles no?

Speaker 2: No sé si sencillos, quizás con una segunda lectura les voy agarrando la mano. Eso, obviamente en mí, tiene que ver si me llama mucho la atención el tema, si me gusta la materia, si...por ejemplo, la materia que tengo ahora que me está costando porque no me gusta la materia, entonces me cuesta entender y relacionar los textos que nos dio, pero...hay textos como que son un poco más académicos entonces, me cuestan un poco y entonces los tengo que leer más de dos o tres veces para poder analizarlos y entenderlos. Yo siempre los leo una o dos veces y después me pongo como a analizar y yo entenderlos con mis palabras, y una vez que los entiendo con mis palabras, ir entendiendo lo que voy leyendo. Y sobre todo hay palabras que por ahí me cuestan, entonces hasta que no las entiendo, no las busco, voy a poder seguir con el texto, digamos.

Speaker 1: Cuando te referís a textos muy académicos, a qué haces referencia?

Speaker 2: Con palabras más específicas, no del interés, digamos, de lo cotidiano que se lee, textos comunes, no sé cómo explicarlo pero con palabras más específicas,

términos más específicos que por ahí no estoy tan acostumbrada a leer, o frecuentar con esas palabras, entonces las busco y las tengo que entender o quizás, e las tienen que explicar.

Speaker 1: Eso tiene que ver más con las áreas de las ciencias naturales, de las ciencias sociales, o de qué áreas?

Speaker 2: Si. Bueno, hubo un par de palabras que por ejemplo, en el área de psicología, que tuve que leer un par de veces. En esta materia de lengua, por ejemplo, yo le digo lengua pero es comunicación, hay palabras que no las entiendo entonces me cuesta entender el texto, pero también me cuesta porque no me gusta sentarme con esta materia, entonces me cuestan los textos. No sé cómo agarrar la materia, digamos, como sentarme con todos los textos y decir “bueno, esto se relaciona con esto, esto y esto”. No, yo siento que son todos textos aparte, que no los puedo unir, y no sé cómo tomar la materia. Yo me siento una o dos horas, y lo dejo porque no lo entiendo. No sé cómo unirlos. Entonces busco cualquier otra manera. Por ahí me junto me junto con una compañera para ver si lo puede entender de otra manera...yo, yo no puedo.

Speaker 1: Cuando vos decís que buscas es porque buscas a través del buscador de google...?

Speaker 2: Si, palabras, claro. Ver cuál es el término, sí, sí.

Speaker 1: En relación a esto que vos estas diciendo, no? Porque a ver, uno cuando se encuentra con determinado texto puede ser mucho más sencillo, o puede ser mucho más complejo si al mismo tiempo no se vincula con el desarrollo de las clases de los docentes, entonces acá es donde viene la siguiente pregunta, cómo desarrollan los docentes sus clases en estos entornos virtuales? Cómo percibís que desarrollan las clases los docentes?

Speaker 2: Bueno, hay docentes en los que vos tenes el texto por ahí y te ayudan a entender el texto porque te lo van explicando a la vez que vos vas con la lectura, digamos, vos lo leíste entonces, después a la hora de llegar a la clase te lo explican, como que te desarman el texto. Y eso te llega mucho más que si se ponen a hablar, a leerte el texto mismo que vos ya leíste, en lugar de explicártelo. Digamos, yo creo que durante este primer cuatrimestre, los docentes han sabido a pesar de la virtualidad, dar sus clases y poder llegarnos y explicarlo de la mejor manera posible cada uno de los temas que se presentan en esta primera etapa, digamos. No es fácil, pero si, tuvieron un buen desarrollo, desde mi mirada, tuvieron un buen desarrollo en la explicación de los textos y temas de esta primera etapa.

Speaker 1: Y qué recursos usaban? Qué estrategias utilizaban para desarrollar sus clases en estos entornos y que te sea más sencillo el entendimiento del texto o no?

Speaker 2: La mayoría su recurso es su voz, es su presencia, digamos, explicar...ellos siempre nos aclararon que uno para poder dar su clase y que el mismo alumno lo pueda entender, tiene que primer dar una lectura el alumno a los textos, a lo que le

presente, para después, bueno, de cualquier otra herramienta que se presente poder dar la clase porque si uno trae cualquier material pero el alumno no entiende de lo que está hablando porque no leyó, es muy difícil que sea llevadera la clase. Entonces ya, nosotros como alumnos, perdemos la atención en la misma clase. La misma docente que quizás se está esforzando por explicar el tema y nosotros no prestamos atención porque no leímos, entonces no queremos saber de lo que está hablando.

Speaker 1: Yami, y se veían por ejemplo, en el desarrollo de las clases, power point, videos, algunos de esos recursos o únicamente la voz del docente como vos decís?

Speaker 2: No. Se han visto powers para sintetizar el tema, darle un cierre, y han utilizado ellos, a través de nosotros, presentar videos para poder explicar el tema y ellos elegirlos... sí, lo que es power se ha presentado, sobre todo para cerrar lo que es un tema, sintetizar la materia o el año.

Speaker 1: Bien. Ahora, cómo percibías, en esto vos remarcaste mucho la cuestión de que principalmente la voz aparecía en el desarrollo de las clases de los docentes, no? En términos explicativos. Cómo percibías vos la utilización del lenguaje por parte de ellos? Era un lenguaje demasiado académico, demasiado sencillo... cómo lo percibías?

Speaker 2: Si, sobre todo sencillo, más que nada para llegarnos y si quizás era un texto difícil, de explicarlos con sus palabras, sencillos. Un trato muy allegado a nosotros, tratar de dar esa confianza mediante la explicación, con palabras sencillas, sin mucha vuelta, digamos, ejemplos... concretos, fáciles, super entendibles, de la vida cotidiana, en todas las materias. Porque en todas las materias uno necesita aunque sea del ejemplo, entonces uno así quizás entiende mejor de lo que está hablando. Y muy muy sencillas las palabras. Siempre con la terminología, palabras concretas que se necesitan en cada área, pero sencillo en las mayorías de las clases.

Speaker 1: Vos decís una mayoría, y hay una minoría?

Speaker 2: No (risas) digamos que no. Todos, digamos, tienen sus palabras concretas y tratan de explicar lo más sencillo posible.

Speaker 1: Cómo te fue a vos en los diferentes espacios curriculares que cursaste en este primer cuatrimestre de este primer año, en el desarrollo de prácticas oral y escritas?

Speaker 2: A mí me cuesta la oralidad. Siempre que tuve que exponer cualquier cosa oral, sea un examen, sea una presentación de trabajo, yo doy muchas vueltas para decir, quizás, una palabra, un término, entonces por ahí me resulta más fácil hacerlo escrito. Y este año fue una propuesta muy grande para mí, todo esto de la virtualidad, todo esto de presentar frente a una cámara y exponer, que bueno, dentro de todo me resultó bueno, fácil, y enriquecedor porque me está ayudando a desenvolverme un poco más. Pero no, dentro de todo, tanto en lo oral como en lo escrito, me fue bien.

Speaker 1: Bien! Bien! Sí, me interesaba poder escuchar esta cuestión de las prácticas orales y escritas porque yo conozco eso que vos marcas, no? De las prácticas orales y me alegra mucho saber que lo has podido trabajar y que esto te generó un desafío para vos misma desafiarte ante la cámara y ya ir poniéndote en práctica porque en cualquier momento, quizás a fin de año, estamos rindiendo juntos en la escuela y ese es un desafío mucho más complejo porque estamos defendiendo el espacio curricular de todo un año, o de todo un cuatrimestre. Más allá de la cámara, que otras cosas a vos te ayudaron como para seguir desarrollando esta práctica oral?

Speaker 2: el no tener, quizás, al compañero que te ayuda con las palabritas, que te ayuda quizás, diciéndote en voz baja, cualquiera de esas cosas, de no tener a alguien al lado, que este en el mismo tema que vos, que lo tengas que defender sola, que tengas que entender solo y explicar solo. Eso también es otro desafío muy grande para mí porque en cualquier exposición que por ahí estuve, o examen que tuve oral, siempre fue quizás con un compañero al lado. Entonces ya nos conocíamos y sabíamos que si nos trabábamos en algo, saltaba. Y no, ahora es, yo sola. Entonces eso me pone en práctica un montón de cosas que bueno, o te sentas y lo entiendes y lo explicas como te salga, sino no me sale. Yo, es muy difícil para mí dejar de dar vueltas y decir así de una las cosas porque me cuesta un montón. Yo para dar cualquier examen o decir cualquier cosa doy miles de vueltas.

Speaker 1: Bueno, hay un montón de técnicas. Justamente ayer tuvimos mesa de examen y había una estudiante a la que le pasaba lo mismo. Ya está en un cuarto año, está terminando justamente una carrera y lo que me decía la profe que la evaluó es que el haberle limitado, porque ayer en realidad tuvimos muchos estudiantes y el límite de desarrollo de examen era de veinte minutos. El haber tenido ese límite y habérselo comunicado, como se lo comunicamos a los pibes un día antes, significó que la piba haya estudiado y haya como “ensayado” sus prácticas orales de tal manera que no pudo dar vueltas porque sino, no le alcanzaba el tiempo para el desarrollo del examen. Entonces la profe, al mismo tiempo que ella daba su examen le decía “recorda que son veinte minutos, sé concreta y concisa en la respuesta que me vas a dar”. Y el haberle puesto ese límite a ella le ayudo a no dar vueltas. Quizás sería algo interesante, como para que lo tengamos en cuenta para el próximo año que nos encontraremos o si nos encontramos en una mesa de examen, ponerlo en práctica con vos, no? Limitarte el tiempo de forma que también aprendas a redondear, no? Y no dar tantas vueltas.

Speaker 2: Exactamente. Ir directo y dar todo lo que tengo dar. No lo había pensado de esa manera pero si, es una buena idea desde cualquier área que me lo propongan, yo creo que estaría muy bueno.

Speaker 1: Si. Y porque decís que te resulta más sencilla la práctica escrita?

Speaker 2: Porque no doy tantas vueltas en lo que sé que tengo poner. Quizás tengo claro el concepto o lo que tengo que poner y ya directamente lo escribo. En lo oral, no

solo que me trabo sino que con una palabra, con la otra, empiezo y doy vuelta...y en lo escrito, no sé, soy más directa. No sé porque me pasa pero soy mucho más directa. Sé lo que tengo que poner y lo pongo. Y listo.

Speaker 1: Bien. Si. Tengo algunas hipótesis pero bueno...las dejamos para otro encuentro (risas) es muy interesante, es muy interesante esto que planteas. Y por eso estamos un poco desarrollando estas líneas de investigación como para poder también obtener una serie de recursos que nos posibiliten a nosotros, no solo como docentes, sino como instituto, repensar y reflexionar acerca de nuestras prácticas y generar, al mismo tiempo, prácticas de intervención que a ustedes les permitan desarrollar sus trayectorias en nuestras cátedras de la mejor manera posible. Para eso se hacen, no solo acá, sino todos los que investigamos, para eso hacemos investigación. La idea es un poco esa. Yami, algo más que quieras compartir conmigo?

Speaker 2: No, la verdad que felicito mucho a los docentes, el poder dar las clases como se dieron, a pesar de la virtualidad. Es muy difícil. Yo como alumna, es muy difícil por ahí sentarme, no solo el sentarme, sino el sentarme delante de una computadora y prestar atención. Y como docentes, el tratar de llegarnos...yo creo que hicieron una tarea super grande para tratar de llegar a los alumnos, y que todos puedan aprender y que todos puedan dar lo mejor de sí como alumnos. Porque no es que estamos en la secundaria, estamos formando futuros docentes y eso es muy importante. La verdad que me llama mucho la atención como los docentes a través de muchas herramientas pueden llegar a nosotros.

Speaker 1: Bueno, la verdad te agradezco muchísimo yami. Yo te prometí que no iban a ser más de cuarenta minutos, es más, fueron menos, y hablamos mucho y me brindaste muchísima información. Te agradezco muchísimo este tiempo.

Speaker 2: Me parece una muy buena propuesta y ojala tenga muchísima suerte con esta y con todas las entrevistas que siguen.

Speaker 1: Muchísimas gracias Yami. Gracias por la predisposición y la apertura.

Speaker 2: No. Gracias a usted por tenerme en cuenta. Un beso enorme. Adiós.

Speaker 1: Adiós!

Entrevista N°3

Estudiante: Victoria

Fecha: 04/08/2021

Hora: 17:30hs

Duración: 31:13 minutos.

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mail a la estudiante confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Referencias: Speaker 1: investigadora Speaker 2: estudiante

Speaker 1: Estamos aquí con Victoria, si? Vicki, cuantos años tenes?

Speaker 2: 19 años

Speaker 1: 19 años. Tu localidad de residencia actual?

Speaker 2: San Cristóbal, Provincia de Santa Fe.

Speaker 1: Bien. Dónde naciste Vicki?

Speaker 2: En Santa Fe Capital.

Speaker 1: Estuviste residiendo allá o naciste y viniste para acá nuevamente?

Speaker 2: Nací allá y estuve hasta los tres años. Hasta los tres años viví en Santa Fe.

Speaker 1: Ajá, bien. Cómo está constituida tu familia?

Speaker 2: Bueno. **Mi familia, en mi casa, está constituida por mi mamá, por mi hermana de 12 años y...nosotras tres.** Y mi perra. (risas)

Speaker 1: Y tu perra, bien. Dónde se llevó a cabo tu educación inicial, primaria y secundaria?

Speaker 2: Bien. Cuando vinimos a vivir a San Cristóbal yo comencé el jardín N°141, en salita de tres. Hice salita de cuatro, salita de cinco, me egresé y comencé la primaria en la escuela Belgrano, hasta mitad de segundo grado, agosto más o menos. Y me cambié a la escuela N° 1096, terminé mis estudios primarios ahí, hasta séptimo grado. Y la escuela secundaria, la hice completa, de primer año a quinto año, en la escuela N°40.

Speaker 1: Automáticamente apenas te recibiste ya comenzaste a estudiar o no?

Speaker 2: No, no. Yo me egresé en el 2019. Comencé, me inscribí a una carrera en el terciario de la escuela N°40, administración de empresas. La estuve cursando mas o menos hasta junio, julio, antes del receso de invierno y la dejé porque no me gustaba. Y este año fue cuando comencé a estudiar de verdad, que me puse las pilas, digamos.

Speaker 1: O sea que el año pasado también había una ausencia de pilas...

Speaker 2: Si, si, si. Pero básicamente el año pasado no estudié. Nunca me senté a leer, a hacer trabajos...muy poco. El año pasado fue como un año más sabático. No hice nada.

Speaker 1: Claro. Y este año cómo te sentís?

Speaker 2: Este año la verdad que me siento bien. Estaba en dudas de inscribirme a la carrera pero bueno, justamente tengo una amiga, que es como un apoyo, las dos estamos cursando lo mismo, entonces es como que es más fácil. Y la verdad es que hasta el momento me siento bien, me siento cómoda, me gusta. La llevo bien, me organizo bien.

Speaker 1: Bien! En relación a los integrantes de tu familia, todos han finalizado la educación básica obligatoria, todos la terminaron?

Speaker 2: Si. Menos mi Hermana, mi mamá si. Mi mamá hizo primario y secundario completo y mi hermana está en séptimo grado. Pero también va a realizar el secundario.

Speaker 1: Claro. Bien. Perfecto. Y tu mamá cursó algun estudio de nivel superior?

Speaker 2: No. De nivel superior no. Mi mamá realizó una carrera universitaria, en Santa Fe, abogacía, creo que hizo, no me acuerdo muy bien, hasta segundo, tercer año y bueno, despues por motivos de que yo nació fue que tuvo que abandonar y volvimos a San Cristóbal, a los años.

Speaker 1: Bueno, esto que te voy a decir es una aclaración hasta informativa (risas). En nuestro sistema educativo nacional tenemos nivel inicial, nivel primario, nivel secundario y nivel superior. Y el nivel superior se divide en universitario y no universitario. Ustedes por ejemplo acá, estan en el nivel superior no universitario, y tu mamá hizo una carrera de nivel superior universitario. Es una aclaración extra que te la van a enseñar en algunas de las materias que tengas en los próximos años. Ahora, continuando, en relación a tu biografía de vida, a tu historia de vida y a tu biografía escolar, cómo ha sido el vínculo con los textos? A qué tipo de textos te acercabas más, o te vinculabas más o accedías más? A cuales no, por ejemplo? Y por qué?

Speaker 2: A nivel académico o a nivel de lo que yo fui aprendiendo?

Speaker 1: En tu vida. En tu vida personal y en tu vida escolar.

Speaker 2: Más que nada narrativos. Tuve una época que me gustaba mucho leer novelas. Leía mucho, mucho y después, bueno...lo fui dejando con el tiempo. Después textos argumentativos, informativos, siempre fui por interesarme por tal tema y buscar. He mirado muchas veces debates, me llama la atención, o he leído. Me gusta leer distintas posturas o enterarme de diversas cosas. Y un texto que nunca haya leído o muy poco, no sé...puede ser instruccional, por ejemplo, como una receta, cosas así, en la escuela muy poco. Lo pudimos haber trabajado pero nunca nos dieron un texto de esa forma y en mi vida cotidiana tampoco, ni para una receta de cocina.

Speaker 1: O sea que al margen de los textos que te pudieron haber brindado en el tránsito por la escuela, a vos durante mucho tiempo en tu vida cotidiana te gustó mucho leer novelas, si?

Speaker 2: Si.

Speaker 1: De qué autores? Qué autores te gustaba leer?

Speaker 2: **Florencia Bonelli**. Florencia Bonelli me encantaba un montón. Y...qué leí de Florencia? Me llamaban mucho la atención los signos, yo estaba mucho con lo de los signos y ella escribió "Nací bajo el signo de toro", después de acuario, me llamó mucho la atención. Y cuando era más chica me llamaba mucho la atención...qué había leído? "Lejos de Frinn", que es de...ay, no me acuerdo, cómo es este autor? **Mario Benedetti**? Leí mucho de Mario. "Caro dice", cuando estaba entre los trece, catorce, quince años leía bastante, sí.

Speaker 1: La adolescencia plena. Y qué te sucede, que es lo que te sucede a vos, o lo que te pasa cuando te encontras, cuando te vinculas, cuando lees, cuando accedes a los distintos textos de los distintos espacios curriculares que estuviste transitando a lo largo de este cuatrimestre?

Speaker 2: Bien. Por material yo los clasifico, más que nada. **Son muy complejos y muy diferentes los textos. No puedo comparar uno de historia con uno de sociología, por ejemplo. Yo en historia, me doy cuenta, me gustó historia en este cuatrimestre, es como que ya tenes la historia contada, no sé si vos me entendes? Como que es así, así y así. Entonces no se me complica tanto. Pero, por ejemplo, con materias como sociología que recibimos muchos powers por ahí, muchos textos, pero no un libro, por ejemplo, muchos textos desparramados en la plataforma o que el profesor nos manda por gmail, ahí se me complica. Me doy cuenta que me cuesta más sentarme a estudiar y sentarme a leer para resumir un trabajo cuando no tengo la información bien organizada, por ejemplo.** Eso es algo que yo noté que me pasó este cuatrimestre.

Speaker 1: Qué notabas en relación a estos textos que vos decís "yo entiendo lo de la historia bien contada", por lo que se percibe de lo que vos estas diciendo...también hubo mucho soporte en relación a la historia de diferentes dispositivos. No solo textos, sino que quizás había también un video,...

Speaker 2: Videos. Eso me ayudó muchísimo. De cada etapa que analizamos, etapa conservadora, radical y peronista había un video de Felipe Pigna junto al texto. Entonces la profesora nos brindaba el texto, que teníamos que leer si o si, y a la vez un video que nos explicaba más o menos la historia. Videos de una hora cada uno. A mí esos videos la verdad que me sirvieron un montón. Fue mucho más fácil ir entendiendo. Yo misma miraba los videos y tomaba apuntes de las cosas que me parecen importantes podía retrocederlo, podía pararlo. Eso me resultó muy cómodo también.

Speaker 1: Y en relación a sociología que era lo que te pasaba?

Speaker 2: Te nombro sociología la verdad porque es la materia que menos me gusta. Es ese el problema. No me gusta, no llego a entender muy bien. El principal problema, que hasta me da como cosa porque no es cuestionar al profesor, pero siento que falta un poco más de, no sé si es pilas a la clase o llegar más a un dialogo con nosotros. Yo siento que las clases son...no paran un segundo. Muestran un power, por ejemplo. El power se explica y pasamos a otra cosa. Y después te encontrás en un gmail que te llegan cinco archivos juntos que tenes el power de esa clase, el power de la clase anterior. Por ejemplo, primero trabajamos con Durkheim, teníamos como cuatro archivos de Durkheim. Tuvimos que hacer un trabajo práctico. A mí el primer trabajo de sociología me fue mal, me parece...no, lo aprobé pero bien me puso; no me puso número, me puso bien. Me paso que tenía que contestar cuatro preguntas pero no sabía de dónde agarrarme para contestar esas preguntas, porque no entendía. No eran preguntas, por ejemplo, de qué color es esto? Preguntas en las que vos tenías que formular, pensar y a mí me costaba mucho ya entenderla, porque no entendía todo lo demás. Entonces era sentarme a leer el doble de tiempo, ponerme nerviosa...yo generalmente cuando me siento a hacer los trabajos, me pasa que una vez que me meto en la computadora hasta no tratar de terminarlo, no paro. Después vuelvo a revisar, pero no me gusta ir haciendo de a días las cosas. Y no podía. No podía, no podía. Tuvimos dos trabajos más. El Segundo no se me hizo tan difícil porque traté de leer los apuntes y de comprenderlos, y el tercero que fue el parcial escrito, me costó muchísimo. A mí y a mis compañeros. En el grupo, nosotros tenemos un grupo de whatsapp aparte todos los alumnos y era constantemente “alguien entiende la consigna uno?”, “alguien sabe dónde está el material de la consigna uno”, a mí me han hablado al privado también preguntándome. Me parece que es general el problema que no comprendemos bien.

Speaker 1: No se comprende en relación a esto que mencionas de que falta más un dialogo con los estudiantes. Tiene que ver más con el lenguaje que quizás utiliza el docente...?

Speaker 2: Puede ser. O también por la misma participación nuestra. Porque muchas veces él dice “alguien no entiende algo?” y nadie contesta y es algo que se ve mucho, viste? “entendieron?”, “sí, sí”. Pero a mí me pasa que yo no contesto porque no sé qué preguntarle, no le puedo decir “no entiendo nada”, es como que a mí me resulta

incómodo. Yo no sé si uno de los problemas puede ser que seamos tantos en una videollamada y por ahí no llegamos bien al diálogo o que ninguna se anime a hablar, capaz, o...no sé bien donde está, pero bueno, yo noto que es una materia que a todos nos está costando, bastante.

Speaker 1: En relación a esto, que ya me has contado un poco, quisiera saber cómo desarrollan los docentes sus clases en los entornos virtuales. Ya me has dado dos ejemplos, puedes si quieres ampliarlo, y por eso te pregunté también esta cuestión del lenguaje porque otro de los interrogantes era cómo percibís vos que utilizan el lenguaje, en el desarrollo de sus clases, en estos entornos virtuales, los docentes, y qué te sucede a vos como estudiante, en las mismas.

Speaker 2: A mí lo que me pasa, bueno, en primer lugar habías preguntado de las clases...las clases generalmente están todas organizadas. Tenemos nosotros en la plataforma, los lunes lengua. Para los lunes está en la plataforma lo que tenemos que preparar para lengua. Por lo menos a mí nunca me pasó de llegar a una clase y decir “uh!, tenía que hacer esto, no sabía”. En ese sentido, la organización en la mayoría de las materias está bien. Nosotros con historia, por ejemplo, no tenemos todas las semanas, tenemos cada quince días, por grupos. Grupos a, b y c porque somos muchos, eso también me parece bien. La profe nos va subiendo clases adelantadas entonces ya vemos de qué vamos a hablar la próxima clase. Bueno, a mí, particularmente de los profesores me gusta, va a sonar como que te chamuyo pero a mí me gusta que hablen y que no paren de hablar. A mí me hace atrapar mucho en las clases, que escuchar un profesor que explica, explica y no se queda ahí y no hay un silencio por ejemplo, “a ver, participen ustedes”...es como que esta ese lugar para que nosotros digamos, “bueno, no entiendo, revisemos”, pero tener a alguien enfrente que te está explicando las cosas, te las hace entender y vos tenes el margen para escribir, a mí me resulta mucho más fácil. Nosotros en ciencias naturales, por ejemplo, tenemos que preparar trabajos con la profesora, y cuando llegaba el día de corrección de trabajos, corregíamos nosotros. Por ejemplo, cinco preguntas, “bueno, a ver la uno, Pérez, cómo la respondiste?”, yo leía, encima leía otro compañero mío, yo respondía otra cosa y eso, es como que vos vas perdiendo por ahí, entre tantos que hablan el hilo. A mí me pasa que yo voy perdiendo el hilo porque por ahí uno “uh, no! pero eso yo lo puse en las dos...” y muchas veces se corta y he notado en muchas clases que tuvimos que parar y decir “bueno, a ver, estamos en la uno, retomamos” y que cierran a lo último en las clases con una conclusión final, que para mí es mucho más fácil que el docente me diga “bueno, a ver, explico la uno, por ejemplo como era y qué pusiste vos, que pudiste entender vos?” es como que me gusta más notar que el docente es el que explica y el que nos hace, no cuestiono nuestra participación, no quiero que se entienda eso, me parece bien que participemos, pero hay ciertas cosas que el docente las tiene que enseñar, a mi criterio. Que no tenemos nosotros que resolverlas porque también se genera confusión. Y bueno, con ciencias naturales he notado eso, después pedagogía, la verdad que llevamos muy bien también, siempre hay trabajos en grupos, los corregimos entre todos, pero la profe habla, interviene entre nosotros, llegamos a

un buen diálogo generalmente. En problemática también, no me acuerdo otra materia ahora... bueno, la materia de resolución, esa materia jamás la cursamos virtualmente, solamente en el propedeútico, después solo nos manejamos por virtualidad que el profe nos mandaba... eso yo, a mí se me hizo fácil y a mis compañeros creo que también porque no era una materia tan compleja y los ejercicios no eran tan complejos. Yo creo que si hubiera pasado con psicología, sociología, lengua, hubiese sido más complicado. El profe nos mandaba un apunte y un trabajo. Nosotros leíamos el apunte, resolvíamos el trabajo y se lo mandábamos. Nos mandaba a los poquitos días la nota y al otro jueves, otro apunte, otro trabajo... fue así la relación en el cuatrimestre. Y al final, trabajo final, nota final, chau, la materia era promocional. Para mí fue bastante fácil, porque era matemática bastante básica, bastante fácil, pero con otra materia no hubiese sido así, para nada, yo por ejemplo, no la hubiera aprobado.

Speaker 1: Claro, vos fijate que, voy registrando un poco lo que vas diciendo, y vos marcaste distintas cátedras. Hablo por cómo percibís vos que los docentes utilizan el lenguaje... digo esto por para vos fue muy importante la explicación, no? Vos lo marcas como un sostén sumamente importante. Y qué te pasa a vos como estudiante, con esa explicación, en el momento de la clase, se te hace sencilla o previamente tenes que realizar la lectura del texto o la realizas después de la explicación... cómo trabajas con el texto?

Speaker 2: Y, generalmente, si tengo tiempo, porque no siempre antes de una clase reviso, miro la plataforma para ver que estábamos dando como para saber, pero muy pocas veces me siento a leer pero a mí me gusta registrar mucho. Yo tengo una carpeta con las doce materias que tenemos, por día en el que tenemos clase y bueno, ítems, hablamos de esto, esto y esto y voy registrando más o menos por arriba y después si, leer yo los textos porque obviamente en la clase esta explicado pero no está lo teórico, todo lo teórico que necesitamos. Pero ene se sentido, a mí me parece que sí, que es importante la explicación porque además somos muchos. Si vos me decís bueno, somos dos o tres, bueno hay otro dialogo "profe, yo entendí esto" pero, al ser tantos hay que tener en cuenta también que no se puede, va... yo pienso que si uno empieza a hablar, empiezan a hablar todos y se pierde un montón de tiempo de clase que lo podemos ganar con explicaciones más concretas.

Speaker 1: Ahí también dijiste un dato interesante, explicaciones concretas. Cómo percibís vos que los profesores utilizan ese lenguaje en sus clases, en términos de explicación? Porque vos hablas de explicación concreta, no? Hay profesores que tiene por ejemplo, lenguaje demasiado académico y no tan concretos, hay profesores que son más concretos, ejemplificadores y explicativos... cómo lo percibiste vos?

Speaker 2: Bueno, por ejemplo, el profesor de sociología que yo te decía, no tiene un lenguaje académico, para nada, tiene un lenguaje no tan de amigo, pero más cotidiano como nosotros... "che, entienden?" y bien, pero aun así yo noto que no funciona. Y bueno, por el momento yo no me crucé con ningún profesor que use palabras que no

usemos cotidianamente, que no entiendo, generalmente todos a nosotros se dirigen con la misma altura, con el mismo nivel, con respeto alumno-profesor, “bueno chicos, buenas tardes”...y de nuestra parte yo creo que he notado bastante respeto hacia el profesor en la mayoría de las materias, creo que en todas, no hubo ningún problema por el momento, todos nos respetamos. Bueno el habla, “bueno, ahora te toca a vos”, pero bien hacia el profesor. Otra materia en la que no hay lenguaje académico es en el taller de movimiento y cuerpo, en esa materia nosotros generalmente hacemos muchos trabajos, nos pensamos adentro del aula. La otra vez, por ejemplo, tuvimos que hacer un trabajo para alumnos de primero a séptimo, vos veías en que ciclo lo ubicabas y bueno, eso también se me hizo muy largo, habremos empezado por ejemplo un jueves, viernes, no me acuerdo que día teníamos, y nos llevó cuatro clases, cuatro semanas, para que todos presentemos, escuchemos a los grupos y ahí tenemos un lenguaje más cotidiano porque tenemos que presentar y explicarle “a los chicos les diríamos tal cosa...” y la profe no llega a nosotros tanto con lo teórico, es más práctica, es más didáctica...”bueno, tienen que preparar esto, miren un video...”. Con ella hemos hecho muchas actividades, por ejemplo, con música, de dibujos, de dibujarnos el rostro. Con ella escribimos una autobiografía escolar, también, que fue la primera que escribimos porque después escribimos otra, pero para taller de práctica, que tenía más puntos, más consignas, más específicas. Acá la profe de movimiento y cuerpo nos dijo “escriban pero no dentro de este contexto...” yo escribí sin estar mirando “uh! bueno acá mencioné bien, bueno...”, que en taller de práctica fue como más guiñado, mas organizado.

Speaker 1: Bien! Bien claro, bien pertinente todo (risas) muy explicativa sos. Cómo te fue a vos vicki en este primer cuatrimestre, en este primer periodo del año con el desarrollo de las prácticas orales y de las prácticas escritas en los diferentes espacios curriculares?

Speaker 2: A mi me sorprendió, porque yo no soy una persona que tiene vergüenza, jamás en mi vida tuve vergüenza, pero me pasó muchas veces a la hora de leer o de hablar en clases, que me he trabado, me ha costado muchas veces soltarme hasta que bueno, voy agarrando un poquito mas de confianza pero las primeras veces...por ejemplo, en pedagogía lo hicimos mucho que preparábamos un trabajo y teníamos que contar por qué lo elegimos o por ejemplo, realizarle preguntas al texto que leímos. Varias veces que nos hicieron leer las preguntas fue como que nos trabamos bastante, a mi me pasó que me trabé bastante al leer, es como los nervios, me pasa eso y el lunes, ahora, tenemos un parcial oral de comunicación, se me va...no sé como me tratará porque capaz me pongo muy nerviosa. Y escrito...yo me acostumbro a realizar un trabajo y revisarlo, me gusta revisar. Y bueno, generalmente por ahí encuentro muchos errores. Yo el trabajo de psicología se lo leí a mi mamá. Mi mamá dijo “mira, fijate que cuando escribís repetís mucho la palabra cual; lo cual, tal cual...” y yo por ahí me doy cuenta que me cuesta, no la redacción pero necesito si o si leerlo varias veces y ahí me doy cuenta que tengo bastantes errores de redacción, si.

Speaker 1: es una muy buena práctica lo que haces que es un poco lo que suelo sugerir que hagan cuando están por entregar trabajos escritos o los trabajos de cierre de coloquio, por ejemplo, trabajos finales en los talleres de práctica, siempre les digo que se los den a alguien para leer, si tienen algún familiar que maneje un poco el tema o si no lo maneja mejor aún porque nos permite saber si ese texto lo va a poder entender cualquier persona, no?

Speaker 2: Yo le dije a mi mamá y a mi hermanita, a las dos las senté y les dije “la profe nos dijo que si ustedes no entienden del tema, no saben pero me entienden a lo que voy, dentro de todo está bien”. Entonces las senté a las dos y les leí toda mi carta, les mostré videos del caso, después ya nos fuimos por las ramas. (risas)

Speaker 1: Bueno, por lo que vos estás contando **tenes un cierto miedo escénico para las prácticas orales, más que para las escritas, que es interesante**. Pero se trabaja, sobre todo más en este primer cuatrimestre, en este primer año, ahora porque no estamos en la presencialidad pero si estaríamos o si llegamos a estar en la presencialidad, esos miedos escénicos se van perdiendo mucho más rápido porque casi automáticamente nosotros improvisamos en ese momento determinadas dinámicas como profes porque o los hacemos pasar al frente o les hacemos ayudarnos en las clases, o generamos dinámicas que hacen que ese miedo escénico comience a desaparecer. Pero es común, nada que no se pueda revertir. En fin... algo más que quieras contarme de este primer cuatrimestre en torno a tu vinculación con los textos, con el desarrollo de las clases, con como estuvieron trabajando, que a lo mejor podemos potenciar, para pulir, para tener en cuenta...

Speaker 2: **Lo que creo también que tiene mucho que ver es la virtualidad, yo pienso también, como decías recién, que si estuviésemos en el aula capaz sería distinta la relación docente-alumno, no entiendo, levanto la mano, “profe”, bueno... para mi eso tiene mucho que ver pero desde mi lugar yo me siento muy cómoda con la virtualidad, la verdad que me gusta, tengo buena conectividad, realizo los trabajos tranquila, para los trabajos en grupo no se complica** y... de las clases no sé que más puedo agregar, por el momento, como te dije, no tengo ninguna dificultad... si tengo dificultad, hay materias que me cuestan pero no tuve ningún mal momento que me haga ver “bueno, no me gusta como das clases, no te entiendo nada de nada de nada, no lo puedo hablar con vos”. Yo con sociología me siento a estudiar y más o menos va pero bueno, falta lo que te dije. Pero dentro de todo, en general, bien. No es lo que me esperaba, yo pensé que no me iba a gustar, pensé que... yo a muchos profesores ya los conocía y digo “uh” no sé si me va a gustar como da clases” y la verdad que sí”, y bueno espero seguir así, espero que me siga gustando hasta fin de año.

Speaker 1: Y yo diría que hasta cuarto año, no un año (risas)

Speaker 2: Si, pero hasta fin de año y después tengo vacaciones, entonces... si apruebo, tengo vacaciones.

Speaker 1: Claro, lo importante es que puedas promocionar todas las materias, que las saques a todas en noviembre y tenes absoluto receso hasta abril, más o menos, que volvemos. Pero bueno vicki, has sido muy explícita, me has brindado muchísima información, te lo agradezco enormemente. Te agradezco enormemente el tiempo, te dije cuarenta minutos y cuarenta minutos fueron. Te mando un beso gigante.

Speaker 2: Bueno lio gracias, que andes bien y muchos éxitos con todo eso que estas preparando. Adiós, nos vemos.

Speaker 1: Gracias Vicki, adios.

Entrevista N°4

Estudiante: María José

Fecha: 06/08/2021

Hora: 18:30hs

Duración: 43:59 minutos

Referencias: Speaker 1: investigadora. Speaker 2: estudiante.

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mail a la estudiante confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Speaker 1: Bueno, María José, cuántos años tenes?

Speaker 2: 41

Speaker 1: Bien. Cuál es tu localidad de residencia actual?

Speaker 2: San Cristóbal

Speaker 1: Dónde naciste María José?

Speaker 2: En Soledad, un pueblito a 70 kilometros de acá

Speaker 1: En Soledad...y cómo fue tu recorrido hasta llegar a San Cristóbal?

Speaker 2: En Soledad viví hasta los 18 años, que terminé el secundario, que en realidad lo hice en la localidad de Elisa porque en esa época no había escuela secundaria en Soledad, entonces todos los días viajábamos a Elisa. Y despues cuando terminé el secundario, condiciones económicas como para irme a estudiar a algún otro lado, no tenia, dentro de lo tenia cerca San Justo, que ahí tiene una conexión fluida con Soledad, no habían las carreras que a mi me gustaban, asique como yo vivía con mis abuelos maternos, me fui a vivir con mi mamá, que estaba en la ciudad de Galvez y mi idea era empezar el profesorado de inglés pero necesitaba algunos años de academia previo y sino tenia que rendir un ingreso, que lamentablemente con el nivel que tenia de inglés de la secundaria, no lo iba a aprobar. Yo era consciente de que no lo iba a aprobar. Asique me tomé un año para prepararme, fui a una academia privada de inglés, y al año siguiente cuando fui a inscribirme la carrera era de ciclo cerrado, asique no pude empezar a hacerla y me inscribí en otra cosa. Y bueno, estuve dos años viviendo ahí en Gálvez. No, tres, casi tres, hasta que quedé embarazada de mi hija mayor y me tuve que volver por una cuestión de que mi marido estaba estudiando en Santa Fe, le quedaba muy a tras mano, a tras mano a su familia para ver a la nena también, entonces me volví a Soledad en realidad.

Speaker 1: Y cómo llegaste acá?

Speaker 2: Porque mi marido es de acá. Él estudiaba en Santa Fe. Él es de acá y una vez que se recibió, que nos casamos y todo, tampoco terminamos acá, terminamos en el sur de la provincia donde él había conseguido trabajo, y un año y medio después nos vinimos para acá, y desde el 2007 que vivimos acá.

Speaker 1: Ah, Bueno! Igual tampoco hace tantos años, más o menos. Bueno, te lo pregunto, un poco ya me lo contaste, pero cómo está constituida tu familia?

Speaker 2: Yo soy hija de madre soltera. Por eso que yo te decía que vivía con mis abuelos maternos, porque ella trabajaba, entonces....

Speaker 1: Te tuvo de muy jovencita?

Speaker 2: 21 años. La misma edad en la que yo tuve mi hija. Y bueno, después ella se casó, se fue con su marido pero fue mi decisión quedarme con mis abuelos, eh? Ella en todo momento, de hecho, cuando terminé el secundario opté por irme con ella, digamos, siempre quiso llevarnos pero nunca me quise ir yo en realidad.

Speaker 1: Y sos hija única de mamá soltera o tu mamá tuvo después otros hijos soltera tuvo otro hijo?

Speaker 2: No, tenía mi hermano mayor y yo, y los dos nos quedamos con mis abuelos. Y después, sí, tengo dos hermanos más, con su segundo marido, digamos. Pero sí, somos muchos (risas). En realidad somos siete hermanos, porque su esposo tenía, era viudo y tenía dos hijos que los crió mi mamá así que somos los tuyos, los míos y los nuestros. (risas)

Speaker 1: Y vos ahora me contabas que estas casada y tenes una hija?

Speaker 2: Tengo un nene de 8 y valetina que tiene 20.

Speaker 1: Ajá. Y te pregunto, en relación a los integrantes de tu familia, tu mamá, tus abuelos y demás, con las personas con las que vos estuviste realizando tu proceso de formación primaria, tenían la formación básica obligatoria finalizada, concluida?

Speaker 2: Sí, sí, sí, A ver, mis abuelos más que la primaria, otra cosa no tenían, y mi mamá también porque tampoco había posibilidad de un secundario ahí. No estaba cuando me gradué yo de la primaria, mucho menos cuando ella terminó, o sea, era primaria nada más.

Speaker 1: Alguno de los integrantes de tu familia realizó estudios de nivel superior o vos sos la primera?

Speaker 2: No. Así en el entorno bien cercano, entre hermanos... bueno, tengo una hermana que sí, es docente, que es la única, digamos. Los demás todavía no.

Speaker 1: Y tenes contacto fluido con esa hermana o no?

Speaker 2: No. Muy de vez en cuando. O sea, si mantenemos el contacto vía whatsapp y demás pero como ella vive en San Francisco, estamos complicadas por las distancias más que nada.

Speaker 1: Pero con esta hermana vos no tuviste ese contacto en la infancia y en el resto de tu vida quizás, como con tu hermano...?

Speaker 2: No, solo en la adolescencia porque fue en el trayecto en el que yo me fui a estudiar cuando vivía con mi mamá, entonces compartí con ella. Pero solo fueron esos tres años nada más. Nunca convivimos.

Speaker 1: Claro, claro. Y en relación a tu biografía de vida, de toda esta historia de vida que vos me estas contando, desde Soledad, tu paso por Elisa, Gálvez, San Cristóbal, desde chiquita hasta la actualidad, tanto en tu biografía escolar como en tu biografía de vida cotidiana, cuál ha sido el vínculo que has tenido con los textos? Y fijate que te lo dejo abierto, no te digo géneros, sino textos.

Speaker 2: Me encantaba, de chica, me encantaba leer. Más de chica que ahora de grande, digamos. Y tenía facilidad en la escritura, en la oralidad. Escribía, escribía en primaria, escribía poesías, escribía cuentos. Era algo que me gustó siempre. Es más, incluso empecé a estudiar bachiller en letras a distancia en una época, también, o sea, era una asignatura que me encantaba.

Speaker 1: Y ahora si te pregunto, qué géneros te gustaban más o no?

Speaker 2: En general por ahí el literario, pero también me gusta mucho todo lo que tiene que ver con el suspenso, esas cosas me gustan.

Speaker 1: Y ahora que tenes mas acceso a lo virtual, sos también de indagar desde lo virtual, de leer en la virtualidad o no?

Speaker 2: Me encantaría leer pero no tengo tiempo para leer.

Speaker 1: Bueno, sí, hoy lees otras cosas.

Speaker 2: Si. Claro. Por ahí en estas vacaciones estuve leyendo algo de Pilar Sordo, esas cosas medio de autoayuda pero nada en particular, ni tampoco cuento con el tiempo como para decir "bueno, me gusta leer este tipo de cosas y tengo un tiempito como para hacerlo".

Speaker 1: Y ahora sí, ya que hablas del tiempo, y que supongo que mucho del mismo te lo consume tu formación como docente, que te sucede a vos cuando lees los textos que te proporcionan los profesores de los distintos espacios curriculares, se te dificulta la lectura, te resultan sencillos? Cuales si, cuáles no, por qué?

Speaker 2: Y depende la asignatura. Me pasa por ejemplo ahora que tengo que estudiar lengua. Es una asignatura que incluso yo ya la rendí cuando hice este bachiller pero como hace tantos años yo ni siquiera me acuerdo. Yo me acuerdo que

cuando hice el bachiller lo disfrutaba, me encantaba hacerlo, leerlo, lo entendía, no tenía problema. Y hoy como que me cuesta, se me hace pesada la lectura. Pero son los mismos textos, son los mismos autores, hay bibliografía que yo ya tenía, pero es como que esta cuestión de falta de tiempo, de tener que hacer la lectura, no como corresponde, tomarme mi tiempo y demás, sino “tengo este ratito, bueno, tengo que leer esto” y lo hago, lo termino y lo leo, es como que no me permite disfrutar de esa lectura. Y capaz eso también no me está permitiendo hacer la interpretación de estos textos como corresponde, que si a lo mejor tendría el tiempo que es necesario, no serían difíciles. O sea, son textos complejos pero no difíciles.

Speaker 1: Vos marcas permanentemente esta cuestión de la falta de tiempo, qué es lo que te quita tanto tiempo, que otras cosas te quitan tiempo?

Speaker 2: El trabajo. El trabajo, la casa, tuve que elegir empezar la carrera en un momento de mi vida en el que estoy bastante complicada (risas).

Speaker 1: Vos trabajas doble turno, mañana y tarde, a qué te dedicas?

Speaker 2: Yo estoy ejerciendo la docencia porque soy auxiliar bilingüe y desde hace cinco años estoy trabajando como docente de inglés. Y sí, a veces tengo días que tengo durante toda la mañana, hay veces que tengo a la tarde, mañana y tarde, entonces me quita un montón de tiempo. Lo del profesorado tengo que tratar de ubicar un tiempo para ver dónde puedo hacerlo porque no me estarían dando los tiempos.

Speaker 1: Por qué te surgió ahora la necesidad de estudiar para docente de educación primaria?

Speaker 2: Porque...hay dos cuestiones. Primero, porque auxiliar bilingüe somos millones, entonces la salida laboral es cada vez mas difícil, sobre todo si no estas permanentemente capacitándote, haciendo cursos. Yo, gracias a dios, siempre tuve trabajo desde que comencé a trabajar, siempre tuve reemplazos pero no tenía nada fijo hasta este año que titularicé algunas horas. Pero yo sé que con eso no me basta, entonces digo bueno, es otra salida laboral y estoy haciendo casi lo mismo que estoy haciendo, nada mas que mas general. Yo trabajo con chicos de primaria, la mayoría de mi trabajo es en primaria, tengo solo en una escuela secundaria. Y por otro lado, mas allá que uno le pone todo el esfuerzo, de hacer lo mejor para preparar las clases, para hacer las planificaciones es necesaria esa parte que te aporta la pedagogía que nosotros en el bilingüe no la tenemos. Entonces yo siento que hay cosas que necesito aprender para hacer mejor mi trabajo. Entonces, bueno, esa fue otra razón por la que quise y decidí hacerlo.

Speaker 1: Si, aparte también vos decias que hay un montón, y es verdad, lo que hace que se achiquen los espacios laborales. Lo que va a tener vos como plus es que el bachiller no tiene carácter de docente, entonces vos ahora lo que vas a adquirir con este titulo es el carácter, la competencia docente. Entonces eso te va a significar que en el escalafón vengas mejor ubicada en términos de puntaje. Y poder ejercer la

docencia desde otros espacios curriculares y desde otro lugar, que esta muy bueno también. Vos me decias anteriormente sobre el espacio de lengua, pero en que otros espacios te pasa que te resultan mas sencillos, o que se te dificultan y por qué, además del tiempo. Vos pensas que puede ser por otra cosa o te resultan sencillos los textos?

Speaker 2: Sociología y psicología porque es nuevo, o sea, es algo que nunca vimos, por lo menos yo. Son asignaturas que no había visto nunca, que no había leído ni estudiado nunca, entonces por ahí es medio chino básico (risas) que ahí esta lo que yo digo, me pasó con sociología que en el primer trabajo dije “esto es chino” (risas) “no entiendo nada”, pero qué pasó? Yo a esa lectura la hice una sola vez y nada mas. Entonces despues cuando me senté detenidamente, que empecé a razonar lo que estaba leyendo, a tratar de ir armándome el resumen, dije “bua! No era tan dificil, era cuestión de sentarse y ponerse a leer nada mas”. Pero con tiempo (risas) y bueno, con psicología también, que es mas o menos parecido, un poco más complejo me parece.

Speaker 1: Son muy teóricas ambas materias eso es lo que tienen. Y en relación a esto que vos hablas del “chino básico” de que algunas lecturas te resultan sencillas o no, cómo desarrollan en este sentido los docentes sus clases en estos entornos virtuales? Cómo percibís que es el lenguaje que utilizan los docentes? Qué es lo que te sucede a vos en las mismas? Cómo lo podes vincular con el proceso de lectura que vos vas haciendo y con el proceso de comprensión que vos podes hacer de esos textos?

Speaker 2: Hay de todo. Tienes el docente que te das cuenta que va a improvisar a la clase entonces somos como todos alumnos, el que esta detrás de la cámara y el que esta frente. Uno que ejerce la docencia sabe cuando vos preparas la clase o no, cuando tienes un hilo conductor, cuando seguís hablando de la clase, cuando no te trabas, cuando no te vas con otro tema, obviamente que no haga al tema de la clase. Y si, hay docentes que llegan y capaz que la clase anterior quedamos en un tema y en esta te cambiaron toda la bocha y te salen con otra cosa cuando no terminamos siquiera la idea central del tema anterior. Uno se da cuenta que no tienen preparado esta cuestión de decir “bueno, ahora corregimos esto, terminamos con este tema, encaramos este otro”. Lo van haciendo muy por arribita e improvisan, y eso se nota. A mi me pasa que yo me doy cuenta. Quien va preparado a una clase, y quien no.

Speaker 1: En esto de la improvisación, eso te imposibilita la comprensión del contenido, de las ideas?

Speaker 2: No, no. Por ahí...no sé si me molesta, pero vos te vas a formar y si el formador ni siquiera te tiene el respeto para decir “bueno, yo chicos les pedí esto” y me sale con otra cosa, es como decir “para qué estuve yo trabajando en esto si vos ni siquiera te tomaste le trabajo de decir “ a ver loco, que hicieron, que trajeron, qué investigaron?” y seguís con ese tema, y ya me pasas a otra cosa, me pedís mil cosas más y ni siquiera terminamos de corregir lo anterior. O sea, por ahí en el afán de poder dar todos los temas, se van perdiendo cosas y este trabajo nuestro que, en mi caso, me cuesta un montón llevarlo al día, que trato de llevarlo al día y que llegado el

momento, lo dejan pasar. Como que, si lo hiciste, lo hiciste, si no lo hiciste, no lo hiciste.

Speaker 1: Bueno, ese es un “tipo” de desarrollo de clases, qué otros tipos de desarrollos de clases puedes comentar? Porque vos hablaste de variedad.

Speaker 2: Después tengo...yo creo que la mayoría son muy capaces y te llevan la clase re bien, les puedes seguir el hilo. Hay docentes que utilizan la tecnología re bien. Hay otros que saben mucho, pero no lo saben transmitir al alumno. Vos te das cuenta.

Speaker 1: A ver eso? Cómo sería que “no lo sabe transmitir”?

Speaker 2: porque a ver, cuando vos hablas mucho de un tema, que vos notas que lo sabe, pero al alumno no le llega, terminó de hablar y al alumno no le quedó nada, es obviamente que por ahí muchas palabras no hacen que sea significativo para el alumno. “Dame casos puntuales, con ejemplos cotidianos” y a lo mejor voy a aprender mejor de que me hables de quinientas cosas muy lindas que te las sabes un montón pero que a mí, después al momento, no me representan nada porque es como que fue un monólogo y... el profesor sabe un montón, pero el alumno quedó ahí como “qué hermosa la clase, pero que me quedó a mí?”

Speaker 1: Claro. Esto tiene que ver con esto del lenguaje, cómo utilizan los docentes el lenguaje? cómo percibís vos que utilizan los docentes el lenguaje? Capaz por lo que vos me estas comentando es un desarrollo más académico, y vos estas manifestando que sería más interesante el ejemplo de la vida cotidiana....

Speaker 2: Es como que se encasillan...ya tiene sus ejemplitos establecidos y no los saques de ahí. “A ver, me puede dar otro ejemplo?”

Speaker 1: Claro, está bien. Y vos hablabas que hay algunos docentes que en estos entornos virtuales manejan muy bien la tecnología...qué estrategias vos pudiste evidenciar en este primer periodo del año que utilizaron los docentes?

Speaker 2: No sé cómo se llaman pero en la clase de meet se utilizan para ir dictando la clase, modificando las pantallas, agregando contenido, sacando, agregando los links para que accedan directamente a las asistencias, por ejemplo, desde una página y tratar de hacer los mismos trabajos prácticos desde esos links, de la misma clase que está dictando el profesor, un montón de herramientas, no sé los nombres realmente de todo esto que se usa. Pero hay quienes utilizan muy bien la tecnología y hay otros, como uno, que no sé utilizar otra cosa.

Speaker 1: Si. Pero a ver eso tiene más que ver con las herramientas tecnológica, pero que estrategias, a ver, cuando hablamos de estrategias estamos hablando de ejemplificación, utilización de videos, de casos, ese tipo de estrategias vos percibiste que se utilizaban, o no? Que se utilizaban?

Speaker 2: **Con videos se trabaja mucho también. Power point.** Es mas, nosotros tuvimos que...hay algunas materias en las que tuvimos que exponer y presentar el power point, y esas cosas.

Speaker 1: Cómo te ha ido a vos particularmente en el desarrollo de prácticas orales y de prácticas escritas, en los diferentes espacios curriculares en este primer periodo del año?

Speaker 2: Hasta ahora bien, excepto en psicología. Bien, tanto en las orales, como en las escritas. **Te digo que me ha ido mejor en las orales que en las escritas.**

Speaker 1: Y por qué crees que te ha ido bien?

Speaker 2: No sé. **A mí, como yo te decía, la escritura, la oralidad, es algo que por ahí, no me cuesta, me gusta, entonces...si yo sé del tema capaz que te voy a hablar de todo lo que me estas preguntando, o sea...no me cuesta expresarme, no me inhibe expresarme delante del docente.** Obviamente uno tiene sus nervios y todo eso, pero...es algo que no me resulta difícil.

Speaker 1: Y por qué te ha ido mal en psicología, ya que fue la única y la trajiste a colación?

Speaker 2: Y supongo que es esto de las lecturas interpretativas, a lo mejor me faltó un poco de contenido del específico de la asignatura, nada más, nada que no se pueda revertir.

Speaker 1: Eso esta recontra claro. Fundamentalmente, en estas materias tan teóricas, lo que resulta interesante es poder trabajar con cuestiones de la vida diaria, de la vida cotidiana, para poder vincular la teoría con la práctica. Creo que es una de las formas a través de la cual podemos entender esta teoría que es tan gruesa. Digo es lo que pasa en una psicología, como puede pasar en una sociología, en las materias mas generales. Que es en donde todo se pone un poco mas pesado porque hay mucha definición teórica. Pero bueno, María José, algo mas que vos quieras agregar en relación a el desarrollo de las clases de los profesores, algo que vos creas que tenemos que tener en cuenta, que tiene que tener en cuenta el instituto como para potenciar, para revertir, para modificar, sea en el desarrollo de los discursos de los docentes o de ustedes como estudiantes...?

Speaker 2: A ver, **me pasa, por ejemplo en psicología y en lengua, que fue siempre la teoría pero no tuvimos la práctica en sí, a qué le llamo la práctica? A lo mejor no llegar al final del cuatrimestre para realizar este parcial analizando un caso sino que...pasa con lengua también. Nosotros no tuvimos ningún trabajo práctico de toda la teoría que se nos dio, no es la única materia psicología. De ir haciendo un trabajito intermedio como para uno mismo ir viendo cómo va llevando la materia para que no se acumule la lectura y...si bien las clases son claras, son llevaderas porque no te aburras en una clase de psicología uno puede seguir el hilo de la clase, es como que tenemos toda la teoría pero nos estaría faltando esa parte práctica.**

Speaker 1: Bueno, desde este lugar, tomo mucho esto que nos estas diciendo, ojalá el año próximo no tengamos que estar mas en el entorno virtual porque no lo estaría tolerando mas...pero es mucho de lo que vos decís. Es muy difícil. Y uno lo va viendo en el recorrido en cómo van rindiendo los pibes de un año a otro. Es decir, la cantidad de pibes que tuve el año pasado para este, para rendir en mesa de examen, muy pocos pudieron promocionar la materia, cuando antes la promocionaban un montón, dentro de todo. Y eso tiene que ver con qué es muy difícil poder entender...ahora sí, la van rindiendo, la rinde barbaro pero porque es también un poco lo que vos decís, es tener el tiempo para sentarme y digerir todo lo que me dicen estos autores y estos textos y recuperar esos videos, y verlos mas tranquilos, cómo me hablaba la profe y lo que sea. Pero bueno, tuvimos muchísimos pibes en todas las mesas de exámenes y eso también a nosotros nos dice algo como profesores, no? Porque para todos ha sido muy dificultoso, para ustedes y para nosotros también, poder enseñar como nos gusta, de la manera que nos gusta y con la calidad que nos gusta hacerlo en estos términos. Es muy complicado. Bueno, algo mas María José que quieras agregar?

Speaker 2: No, no sé, no se me ocurre en estos momentos.

Speaker 1: Pensaba, en relación a lo que estoy investigando en donde el foco esta mas puesto en el lenguaje, que te preguntaba sobre el desarrollo de las clases de los docentes y sobre los textos que les brindamos los profes para poder leer, si les resultaban muy difíciles, si podían interpretarlos...

Speaker 2: No, no. **Son difíciles pero nada que no se pueda interpretar con la lectura como corresponde.**

Speaker 1: Que acá también rescato que en tu caso, vos tenes ya recorridos realizados en otras formaciones. Vos ya has tenido, tanto cuando empezaste el bachillerato como cuando empezaste otras carreras, ya has tenido algun tipo de interacción con textos académicos. Y además no es un dato menor saber que estas ejerciendo la docencia, no?

Speaker 2: Tratamos de hacerlo bien (risas)

Speaker 1: Hace cuantos años María José que estas laburando como docente?

Speaker 2: Y...desde 2016, fines de 2016 principios de 2017.

Speaker 1: Vos el auxiliar bilingüe lo estudiaste acá?

Speaker 2: Si, en el área no formal de la escuela 339. Lo hice de grande. Cuando vine acá, no se me ocurrió empezarlo, lo empecé recién en el 2012. Y empecé a trabajar estando en cuarto año del bilingüe.

Speaker 1: Bien, re bien. Y que te incentivo querer estudiarlo, bueno...vos quisiste antes estudiar inglés...

Speaker 2: Si. Si, sí, pero no fue por eso, fue porque mi marido lo hizo, lo terminó él un año antes que yo empezara. “Yo creo que es una oportunidad”, me dijo, “y ahora tenes que hacerlo vos”, algo así. Y bueno, por hacerlo, nada más. Y encaré, y lo terminé y gracias a dios, gracias a eso, ahora estoy trabajando, digamos.

Speaker 1: Tenes todas las horas?

Speaker 2: No. estoy trabajando con 30 horas, no tengo todas. Y esta última titularización pude titularizar 22 horas en primaria, asique...bastante.

Speaker 1: Bien, re bien María José, bueno, a seguir con todo adelante por esta carrera, por tener también este título.

Speaker 2: Sí, sí, por ahí me tira abajo...a mí las cosas me gusta hacerlas, pero hacerlas bien y hacer las cosas así como a las apuradas me frustra un poco, pero...pero bueno, tampoco quiero dejarlo. Ya empecé, ahora quiero terminarlo.

Speaker 1: Tal cual, tal cual. Aparte, también hay una cuestión, que debes manejarla, ahora todo como que resulta más liviano, a pesar de que no tenes tiempo, todo resulta mucho más liviano en la virtualidad para tu caso. Empezar a ir a cursar a la escuela, quizás implique un cansancio extra físico, un poco mental, pero físico fundamentalmente.

Speaker 2: Mental. Para mí es mas mental que físico. Sí, porque no sé que hacer primero. Me pasa que me despierto a la mañana y digo “qué tengo que hacer para hoy? Qué tengo que entregar primero?”.

Speaker 1: Bueno, pero vos sabes una cosa? La presencialidad ayuda mucho a ese tipo de organización porque vos a los docentes los ves todo el tiempo en la escuela o si no te acordás o te olvidaste de preguntar algo, lo encontrás en un pasillo o dando clases en otra sala y vas y le consultás, me entendés? Y es una forma también de ir organizándote. Ahí te ves todo el tiempo con tus compañeros y tus compañeros mismo te va a hacer acordar para mañana hay que entregar esto, para mañana lo otro...y en la clase, tenes la posibilidad también, si sos una estudiante como vos, muy activa, de preguntar, de no quedarte con dudas, de exprimir al máximo ese encuentro, en ese tiempo, en ese espacio...creo que ahí la carrera se te va a hacer un poco mas pesada pero liviana. Me parece que ahí vas a tener otro encuentro con el texto.

Speaker 2: Y yo creo que hay cuestiones que ahora nos quedan para hacer en casa porque no se pueden hacer en el aula pero que una vez que este la presencialidad, hay cosas que se resuelven en la misma clase, entonces, es como que...si bien por ahí va a ser más pesado, a la vez no me voy a traer tantas cosas para hacer extra a la clase, digamos. Pero bueno, vamos a ver como se sigue.

Speaker 1: Sí, si. Seguro que sí. Bueno María José, un placer, un gustazo y te felicito, ojala existan muchas María José como vos que apuestan a la formación docente continúa porque podrías estar quizás leyendo ese libro que tanto querés leer y por lo

tanto estas llevando adelante una carrera más y de formación docente, asique shapo para vos María José.

Speaker 2: Bueno, gracias.

Speaker 1: Un beso enorme, que pases un muy buen fin de semana y que arranques con todo el segundo cuatrimestre. Gracias, gracias, miles.

Speaker 2: De nada, besos (risas), adiós.

Speaker 1: Adiós!

Entrevista N°5

Estudiante: Claudia

Fecha: 11/08/2021

Hora: 17:30hs

Duración: 29:53 minutos

Referencias: Speaker 1: investigadora. Speaker 2: estudiante.

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mail a la estudiante confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Speaker 1: Claudia, cuantos años tenes?

Speaker 2: 40 años

Speaker 1: Cuál es tu localidad de residencia actual?

Speaker 2: Vivo en Soledad, Provincia de Santa Fe

Speaker 1: Dónde naciste clau?

Speaker 2: Nací en Elisa, que está a 20 kilómetros de Soledad. Nosotros somos oriundos de Soledad pero nací en una clínica de Elisa porque ahí no había como para tener, entonces se tienen que trasladar al otro pueblo.

Speaker 1: Claro, claro. Clau, cómo esta constituida tu familia primaria?

Speaker 2: Si. Mamá, papa y dos hermanos. Después mis papas se separan, mi papá vuelve a formar pareja y tiene otros dos hijos. Y mamá volvió a formar pareja y tiene uno más. En total somos seis.

Speaker 1: Tienen vínculo, tienen relación entre todos ustedes?

Speaker 2: Si si, tenemos vinculo y relación. Si, si, todos. Festejamos los cumpleaños juntos, las navidades juntos, todo, si.

Speaker 1: Y cuando se separan tus viejos clau, vos te quedas con tu mamá, veían a tu papá?

Speaker 2: Si, si. Con mi mamá y temporalmente a veces estaba con mi papá y a veces estaba con mi mamá, pero seguíamos teniendo relación con los dos, digamos.

Speaker 1: en relación a lo que contas de cómo está constituida tu familia, todos tienen la educación obligatoria básica finalizada?

Speaker 2: No, no. No todos. Bueno, tengo mi hermano mayor que no terminó el secundario, después estoy yo, que tengo una carrera terciaria ya, después esta mi hermana, que somos los tres del mismo matrimonio, digamos, que ella tiene secundario. Y después por parte de mi papá, tengo una hermana que tiene formación terciaria y un hermano que tiene secundaria. Y por parte de mi mamá, tengo un hermano que tiene formación universitaria, es enfermero universitario.

Speaker 1: Y tus viejos, tienen la primaria y secundaria finalizada?

Speaker 2: No. mi mamá tenía primaria y mi papá no terminó la primaria.

Speaker 1: Aja. Clau, dónde se llevó a cabo tu formación, inicial, primaria y secundaria?

Speaker 2: Mi formación inicial fue en soledad, en la única escuela que hay, que funciona una sala de cuatro y una de cinco. Y después los primeros años de la escolarización primaria los hice, en la escuela de soledad. Después me fui a San Cristóbal cuando murió mi papá, e hice segundo grado en la escuela Barrio Dho y otros años en la escuela Pellegrini, hasta que me volví de nuevo a soledad y terminé la primaria ahí, en soledad. Y la secundaria la hice en Elisa porque en ese momento cuando yo cursé no había escuela secundaria en soledad. O sea, no tiene escuela. Tiene una escuela técnica, en la que yo trabajo. Y la formación terciaria la hice en San Justo. Cuatro años y medio, que fue el título docente lo hice en San Justo. Soy profesora de Arte en Artes Visuales.

Speaker 1: Bárbaro! Y por qué decidiste estudiar para ser docente de primaria?

Speaker 2: Porque me gusta mucho la docencia, me gusta mucho y quiero siempre aprender lo nuestro...lo artístico está muy vinculado con la articulación entre áreas...está muy ligado a la escuela y trabajo en el nivel primario, tengo un cargo en el nivel primario como profe de plástica. Me gusta aprender, siempre voy aprendiendo y me gusta mucho también la parte pedagógica. Entonces...por eso me gusta...quería otras experiencias y bueno, me facilitó mucho esto de la virtualidad. Yo si fuera presencial prácticamente no podría hacerlo porque me queda a 70 kilómetros de mi casa, y trabajo para el otro lado, así que...ahora estoy en La Pelada, que estoy a 40 kilómetros y voy y vengo todos los días. Entonces si volvería la presencialidad no podría seguir directamente, se me re complicaría.

Speaker 1: La virtualidad dio estas facilidades, no? en algunos casos fue complejo para muchos, para otros tuvo beneficios como es tu caso.

Speaker 2: Si, si, totalmente. Aparte yo hay cosas que ya manejo, entonces me facilita. Por ahí en algunas materias específicas como ciencias naturales o el taller de comunicación oral y escrita, que por ahí es más específico de lengua, no se me facilita tanto la teoría, pero si tengo algunas palabras claves que me ayudan a descifrar, o sea, la lectura más académica de textos más complejos. Y me facilita mucho porque sino,

no lo podría hacer, si tendría que trabajar y ponerme al nivel de esos textos... me llevaría mucho más tiempo del me lleva ahora, por ejemplo.

Speaker 1: Vos cuando eras chica, tenías acceso, accedías a la lectura de otros textos? Tenías vínculo con los textos o no te llamaban la atención? Con textos de diferentes géneros, no?

Speaker 2: Si, me gustaba mucho la historia y leía muchas novelas. Me gustaba leer novelas. Esas novelas comunes y corrientes. De historias, de contar, que tengan un inicio, un nudo y un final... eso me gustaba mucho leer.

Speaker 1: Y tenía que ver con que tenías un vinculo mas allegado con esa área?

Speaker 2: Y puede ser, no sé. A mi lo que mas me gustó, mucho mas que la parte práctica del profesorado que hice, me gustó la historia. Es mas, todos los libros que tengo de arte, son muchos de historia, me gusta mucho. Es muy compleja la historia y por ahí, pasan un montón de cosas, pero sí, me gusta mucho la historia.

Speaker 1: Vos hace un ratito decías, contabas mas precisamente, que ya tenes estudios terciarios y que el contacto con ciertos textos, con cierta bibliografía, que se les da en los espacios curriculares de las distintas materias, no se te dificulta en la lectura. Y vos marcaste, enunciaste esos espacios curriculares. Por qué con otros te cuesta?

Speaker 2: No siento que me cuesta. Digo que por ahí incorporar términos científicos dentro del área de ciencias naturales, no es que se me dificulta pero me lleva mas tiempo, en psicología, o en pedagogía que a eso ya lo tenía visto de antes y entendía cuando vos dabas la clase, yo entendía de lo que hablabas. A lo mejor hay cosas que no recuerdo tal cual pero con una leída mas, o tal vez con una repasada mas general y haciendo un buen resumen a mi ya me quedaba, digamos. Por ejemplo en naturales, me costó encontrarle la vuelta a la materia, pero al final lo logré, porque me terminé sacando un nueve, que para mi era un montón, asique creo que lo logré.

Speaker 1: Que te parece? Muy bien logrado! Clau, y en torno a esto que decís, cómo es tu proceso de lectura? Vos lees antes del encuentro virtual o primero vas al encuentro virtual y despues lees? O lees, tenes el encuentro virtual y despues vuelves a releer?

Speaker 2: Si tengo el tiempo, me gusta leer antes del encuentro, porque así es mas fácil al ir escuchando la palabra del docente lo que nos va diciendo. Entonces yo ya voy marcando lo que él cree que es mas importante. Entonces yo ya lo tengo visto a eso. Y despues, lo que hago mucho mucho mucho, son resúmenes. Yo me manejo mucho con resúmenes y desde ahí el cuadro conceptual, como fijar palabras dentro de un cuadro digamos. Me resulta lo mas fácil, o sea, sabiendo por ejemplo lo que educación de ahí puedo desprender un montón de ramas sin tener una definición escrita, lo voy haciendo yo con mi conocimiento previo y mis palabras, digamos.

Speaker 1: Claro. Y sumando a lo que decís clau, cómo percibiste vos que desarrollaron las clases los docentes de los diferentes espacios curriculares en estos entornos virtuales? Con qué estrategias, con qué elementos, con qué herramientas tecnológicas?

Speaker 2: Bueno, por ejemplo, **muchos utilizan power point**, que está bueno porque es como un resumen general de lo que nos quieren enseñar y nosotros a partir de ahí tenemos que indagar mas en el tema y nos sirve como punto de partida para poder investigar e indagar en los apuntes que nos dan, de los distintos conceptos a los que quieren llegar. Bueno **la exposición también esta buena, con esto que yo decía recién, que con una lectura previa o teniendo**, yo como soy vieja me imprimo todos los apuntes no los puedo leer desde la computadora, imprimo todo (risas) y entonces voy, a través de la lectura del profe, de la exposición, **voy marcando, y también al costado, que también me resulta muy útil, voy poniendo por ejemplo “importante”**, para marcar, para resaltar, o lo escribo en las palabras que lo dice el profesor. Soy de tomar **mucho apunte, mucho, y eso me ayuda un montón**. Bueno, **nos hicieron investigar también mucho los profes, nos dieron tareas investigativas, que por ahí vos en el momento decís “ay no, que tengo que hacer ahora?”** y despues resulta que te ayuda **mucho mas que leer un texto**. Y bueno, bien. A mi me gusta como se trabaja. Pero yo, como te digo, **tengo una ventaja sobre los demás chicos por esto de poder comprender un poco mas, un poco, no tanto más**.

Speaker 1: Y en relación al lenguaje que utilizan los docentes en las clases, cómo percibís que lo utilizan? Que te pasa a vos en los distintos espacios curriculares? Son muy académicos, se trabaja con un lenguaje mas coloquial, mas cotidiano, hay una bajada mas entendible.

Speaker 2: No, no. **Si, hay una bajada mucho mas entendible, me parece que se trabaja con un lenguaje mas cotidiano que académico, me parece que sí. Aparte creo que en este momento estamos en un proceso bastante grande de cambios y me parece bien que lo hagan, porque como todos sabemos esto va cambiando todo el tiempo y nosotros no somos lo mismo que los chicos...o sea, me siento vieja y digo, por ahí con chicos de diecisiete, dieciocho años, veinte, veintiuno, o sea, no esta planteada del mismo modo la clase que cuando yo iba a la escuela**. Me parece bien así y los chicos entienden mucho mas aparte, **otra cosa que me parece muy importante es que los profes estan siempre abiertos a preguntas**. Ninguno dijo doy la clase, bueno chau me voy. Todos prefirieron o dieron la opción de preguntar si teniamos alguna duda, si queríamos consultar algo...en ese sentido, re bien.

Speaker 1:En todos los espacios curriculares tuvieron acceso a los programas de las materias?

Speaker 2: Si, en todos.

Speaker 1: Barbaro, porque ese es un gran organizador sobre todo para ustedes. No solo para el año, sino para el día a día, clase a clase. Clau, y cómo te ido a vos en este

primer periodo del año en relación a las prácticas orales y a las prácticas escritas en los distintos espacios curriculares?

Speaker 2: Bien, bien, **me gusta mucho mas la oralidad que lo escrito**, pero no...bien, bien. En todas las materias, por suerte, aprobé casi todos los parciales que tuvimos hasta ahora, los trabajos prácticos...por suerte bien, bien, bien.

Speaker 1: Vos te sentis mas cómoda en la oralidad que en la escritura?

Speaker 2: Si, porque me parece más espontaneo.

Speaker 1: Te demanda muchas revisiones, por ejemplo, cuando vos escribís?

Speaker 2: No. me cuesta más tiempo sentarme a escribir que lo que puedo llegar a decir en un examen por ejemplo. Me resulta mucho más fácil hablarlo, por eso de los cuadros conceptuales.

Speaker 1: Bueno en tu caso, como en el caso de otras compañeras que he entrevistado y que laburan, la variable tiempo se marca como una variable fundamental. Por esto que vos manifestabas, no? “si yo tuviese mas tiempo leería antes de ir a la clase...”, o podría, esto que vos terminas de decir “podría leer muchas más cosas...”. Hay una priorización también que uno como estudiante va aprendiendo...que texto es más importante que otro, que cosa es mas importante que la otra. Pero bueno...clau, para no robarte mas tiempo, algo mas que quieras agregar?

Speaker 2: eh, no, bueno, eh...**tenemos un grupito aparte, del grupo grande de primer año, con chicas que somos compañera virtuales porque no nos conocemos personalmente, pero que nos ayudamos un montón**. Por ejemplo, la primer clase que se cambió el horario de psicología yo no podía estar, y las chicas ese día me pasaron lo que hicieron. **Estamos muy comprometidas las cuatro del grupo y nos damos una mano las cuatro. Un día una dijo “no puedo por el trabajo, por los chicos, no puedo mas”, y nosotras”no, que te vas a ir, te vamos a ayudar, vamos a ver...”**, hasta que **no dejó. Y despues otra, cuando se decía que se volvía a la presencialidad, yo les decía “bueno chicas, yo no voy a poder seguir”** y ellas, **“no, que ya vamos a ver como vamos a hacer, vos tenes que seguir”**...y bueno, así como que entre las cuatro nos **levantamos el ánimo**. Y bueno, hay cosas que uno tiene que transitar o transcurrir en las escuelas y no virtualmente asique...

Speaker 1: Pudieron construir este pequeño grupo virtual al menos. Que aparte vos estas marcando que no es solo un grupo, en donde nos acompañamos en cuestiones de la trayectoria, sino al mismo tiempo de sostén, de acompañamiento, de bancarse, de darse fuerzas, de darse ánimos, que es re importante, no solo en la formación de cualquier carrera del nivel superior, sino también en este contexto, no? En donde hay un montón de variables mas que se estan, que nos estan atravesando permanentemente. Es hermoso lo que ustedes hicieron.

Speaker 2: Si, en realidad nuestra acompañante de primer año ella nos recomendó que hagamos grupos, en donde hablamos no solo de la escuela, sino de lo personal. Es un sostén y un acompañamiento que hace no solo que hace no solo a lo de la escuela sino a lo humano, que también esta dentro de la escuela.

Speaker 1: Si, y que en realidad cuando estamos en la escuela física, en el establecimiento, estos vínculos interpersonales se dan de manera espontánea, pero en la virtualidad estos vínculos personales, qué difíciles que son!y qué importantes que son para el proceso de aprendizaje!esto de, por ejemplo, “no comprendo un texto de sociología”, vamos, nos juntamos, lo leemos entre todos, y vemos que vamos entendiendo cada uno para ir construyendo la idea entre todos, no?

Speaker 2: Incluso, los primeros trabajos grupales hicimos reuniones meet. Tenemos un código generado para las cuatro y nos reuníamos por meet y bueno, ahí charlábamos. Debatíamos, charlábamos...y bueno, yo te digo, es todo virtual porque yo a las otras chicas no las conozco, pero estan ahí, del otro lado. Y bueno, fue re chistoso porque yo le escribo a una de las chicas y le digo “ay, yo te quería preguntar si no querías hacer grupo conmigo...” y me dice ella, “vos sabes que yo también pensé en vos?” (risas) y bueno, y ahí es como que hubo...y ahí ya nos conectamos y armamos el grupo. Con las cuatro, entre las cuatro.

Speaker 1: Clau, es un grupo de cuatro que comparten mas o menos la misma edad, o muy diverso?

Speaker 2: No, bueno, esta mi hermana, que ella tiene 30 años, si, somos grandes. Otra compañera, que tiene dos nenes, que por ahí a ella era la que mas se le dificultaba, y otra compañera que es nueva en San Cristóbal, que no conoce a nadie, que vino de Formosa, que también tiene una nena...entonces estamos ahí que la casa, que los chicos, y es por ahí como que entre todas nos escuchamos por lo menos.

Speaker 1: es hermoso, es hermoso poder acompañarse de esa manera, que lo hayan hecho, que lo estén llevando a cabo...y que perdure, que dure a lo largo de lo que queda del año porque ahora viene la parte mas pesada, ya el cuerpo nos pesa mucho, hay un cansancio mental, hay un cansancio físico. Asique ojalá que lo puedan sostener por lo menos lo que resta del año.

Speaker 2: si, incluso yo no sé si vos te fijaste, pero en el grupo de primer año hay un montón de gente grande, y mucha gente trabaja y si volvemos a la presencialidad yo creo que no voy a ser el único caso al que se le va a dificultar. Y veo que somos un grupo bastante parejo, porque esta semana, despues de las vacaciones, volvimos, te digo, la mayoría.

Speaker 1: Si, por el momento no ha habido bajas. Solo uno o dos estudiantes que nos avisaron ahora en el receso invernal, pero sino el numero...a ver, no estan los sesenta y algo que eran en un principio, pero sí se esta manteniendo ahora un numero de

treinta y algo de pibes que se mantiene constante ya desde el fin del primer cuatrimestre.

Speaker 2: Si, si. Seremos 35, 36. Y en psicología, por ejemplo, hay mas chicos porque hay de otros años. Pero de nuestro grupo somos, si, treinta y algo.

Speaker 1: Si, si. Bueno clau, me encanta tu historia, me encanta la trayectoria que estas llevando a cabo, me encantan tus ganas, tu devoción por la formación continua y permanente, siempre digo que es de la única forma que uno puede mantener el profesionalismo que tiene caracterizar a un profesional de la educación, a un docente. No hay forma de mantenerse en el sistema si no es permanentemente actualizado, permanentemente aprendiendo y eso, no es accediendo precisamente a todas las plataforma de google si no es, formándose en casas de formación. Asi que te felicito, me encanta lo que estás haciendo, como sea vamos a seguir adelante. Si volvemos a la presencialidad alguna forma va a encontrar el instituto, como la encuentra siempre y la encontramos siempre para que ustedes puedan acceder a todos los cursos. Te agradezco infinitamente lo que has hecho hoy, porque no tiene precio... estas en un auto, viajando, vuelves de laburar y todavía te tomaste el tiempo para responderme un par de preguntas.

Speaker 2: Pero no importa profe, no hay problema, yo no tengo problema, mientras que pueda, no hay problema. Ojala que la vea el año que viene pero no en la mesa de examen. Quiero rendirla ahora en noviembre. (risas)

Speaker 1: por favor te lo pido! Ponete todas las pilas y promociona esa materia porque ahora sé que a vos no te cuesta (risas).

Speaker 2: (risas) si profe, ojalá que así sea.

Speaker 1: Te mando un beso enorme clau. Gracias por la apertura y la predisposición.

Speaker 2: De nada, de nada, chau chau.

Modelo de cuestionario a estudiantes del 1er año del Profesorado de Educación Primaria ISFDN°40 "Mariano Moreno"

Link:

https://docs.google.com/forms/d/1ugtRnl8jW3UEjrSQBjuO3CopbNyBCP1w_GSDkl tS_Zg/edit 2/4

- ❖ Edad
- ❖ Localidad de residencia actual
- ❖ ¿Dónde naciste?¿Cómo está (estaba) constituida tu familia (en tu proceso de socialización primaria)?
- ❖ ¿Dónde se llevó a cabo tu formación inicial, primaria y secundaria (localidad e instituciones educativas)? Los integrantes de tu familia, ¿tienen la educación básica obligatoria finalizada? ¿Alguno de ellxs ha realizado estudios de nivel superior?
- ❖ En tu biografía de vida y escolar, ¿Cuál ha sido tu vínculo con los textos? ¿A qué tipo de textos te acercabas o accedías? ¿Por qué?
- ❖ ¿Qué te sucede cuando lees los textos de las diferentes materias?¿Se te dificulta la lectura, te resultan sencillos...?¿Cuáles si y cuáles no?¿Por qué?
- ❖ ¿Cómo desarrollan los docentes sus clases en estos entornos virtuales?¿Cómo son sus clases?¿Qué estrategias metodológicas y tecnológicas utilizan?
- ❖ ¿Cómo percibis vos que es el lenguaje que utilizan los docentes en sus clases? (muy académico, sencillo, lo entendes...)
- ❖ ¿Cómo te ha ido en el desarrollo de prácticas orales y escritas en los diferentes espacios curriculares en este primer periodo del año? ¿Por qué?

¡MUCHISIMAS GRACIAS POR EL TIEMPO DISPUESTO PARA CONTESTAR ESTOSINTERROGANTES!

Respuestas a Cuestionario

❖ Edad



❖ ¿Dónde naciste? ¿Cómo está (estaba) constituida tu familia (en tu proceso de socialización primaria)?

Mamá, papá, hermano y hermana. Separación de papá y mamá hermanos de ambos por formar familia con otras parejas

Nací en San Cristóbal, donde actualmente vivo. Mi familia se encontraba constituida por mi mamá, pero también intervinieron en mi socialización primaria mis tías, primos y abuelo.

Nací en San Cristóbal, lugar donde resido actualmente.

Mi familia está constituida por mis dos papás y mis dos hermanas mayores.

Nací en Gobernador Crespo.

Mi familia esta constituida por mi mamá, padrasto, tengo 3 hermanos y 2 sobrinos, 2 cuñados y 1 cuñada.

Nací en la ciudad de Rafaela, y en ese momento mi familia estaba compuesta por mi mamá, papá, hermana y hermano.

Vivo en san cristobal, nació en esta ciudad, vivo con mi mama, mi abuela, desde siempre y hace unos años con la pareja de mi mama y mi hermanita bebe

Localidad de residencia: Zona rural- Aguará Grande.

Nací en San Cristóbal, pero vivía en zona rural, estancia El Lucero que pertenece a la Zona rural de Aguará Grande.

Mi familia en el momento de socialización primaria, estaba constituida por mamá, papá y 8 hermanos, yo la menor de todos ellos.

Nací en San Cristóbal y sigo viviendo ahí, mí familia en mí proceso de socialización primaria estaba constituida por mí mamá, mí abuela y mí abuelo.

San Cristóbal

Nací en San Cristóbal. Mi familia estaba compuesta por mis 5 hermanos, mis padres y abuela.

Nací en la ciudad de San Cristóbal, Santa Fe. En ese entonces mi familia estaba constituida por mi papá, mi mamá y un hermano de un 1 año y 3 meses.

Nací en San Cristóbal, pero vivía en monte Avispa con mis abuelos maternos, mi mamá y hermano mayor. Luego me fui a vivir a La Lucila, conviviendo con mi mamá, hermano mayor, mi padrastro y el padre del mismo.

Nací en La Cabral y mi familia estaba constituida por 5 integrantes (incluyendome). Ellos eran, mamá papá y 2 hermanos.

Residencia actual: San Cristóbal. Nací en San Cristóbal, mi familia en mi proceso de socialización primaria estaba constituida por mi papá, mamá y la llegada de un hermanito.

Nací en Soledad, en un pueblo a unos pocos km de San Cristobal. Mi familia estaba constituida por mis padres y mi hermano. Mis tres hermanos mayores, hijos de mi papá, convivieron conmigo en distintos momentos. Actualmente vivo en San Cristobal

❖ **¿Dónde se llevó a cabo tu formación inicial, primaria y secundaria (enunciar localidad e instituciones educativas)? Los integrantes de tu familia, ¿tienen la educación básica obligatoria finalizada? ¿Alguno de ellxs ha realizado estudios de nivel superior?**

Inicial: en Soledad (única escuela). Primaria: Soledad y San Cristóbal (Pellegrini y Barrio Dho). Secundaria: Elisa y Arequito. Terciaria: San Justo.

Mi formación inicial la realicé en el Jardín N°141 "Ángela Peralta Pino", al nivel primario lo finalicé en la Escuela N° 409 "Manuel Belgrano" y finalmente, egrese del nivel secundario en la Escuela N°40 "Mariano Moreno".

Mi madre finalizó la educación básica, y realizó estudios de nivel superior, obteniendo el título de "Profesora de Educación Inicial" en 1991.

Mi formación inicial no la cursé por la falta de un docente con ese cargo en la escuela.

Mi formación primaria la realicé en el CER N°157 "Ricardo Foster" El Simbol en una zona rural de la localidad de Las Avispas.

Mi formación secundaria la llevé a cabo en la Escuela de Educación Técnico Profesional N°339 "Lanceros del Sauce" en San Cristóbal.

Mi mamá tiene la primaria complete y mi papá no la terminó.

Una de mis hermanas tiene solo el secundario completo y la otra un estudio superior.
(Profesorado de Educación Primaria)

Si tienen la realización básica obligatoria, ninguno de ellos tienen estudios nivel superior.

Mi formación inicial- primaria la realice en La Lucila, en la Escuela General José María Paz N° 716, en cuanto a la escuela secundaria, 1 y 2 año los hice en Ñanducita, que es un Núcleo Rural N° 1339. y 3, 4 y 5to en la Escuela Normal Superior N° 40 "Mariano Moreno", de la localidad de San Cristóbal (donde resido actualmente).

Los integrantes de mi familia, por ejemplo papá y mamá solo terminaron la primaria, y mis hermanos (3 de los 4, han terminado la secundaria, el menor de mis hermanos está cursando 5to año). Sólo yo estoy realizando estudios de nivel superior.

toda mi formación escolar fue en la escuela 40 mariano moreno. de mi familia todos tienen la educación básica obligatoria finalizada, pero soy la primera que hace un estudio de nivel superior

Mi formación inicial, primaria y parte de la secundaria la transité en la Escuela de jornada completa Domingo Faustino Sarmiento N° 952 de paraje el Lucero.

El secundario lo completé en la E.E.S.O N° 610 que se encuentra dentro de la escuela primara de Aguará Grande.

Mi papá es analfabeto, mi mamá solo la primaria completa; y de mis hermanos solo 2 de ellos tiene el secundario completo e incompletos el nivel terciario; los dos en algún momento comenzaron a cursar el profesorado de educación primaria, pero no llegaron a concluirlo.

Primaria en la Escuela Manuel Belgrano y la secundaria en la escuela de educación técnica "Tambor de Tacuarí". Los integrantes de mí familia actual tienen la educación obligatoria finalizada y realizaron estudios terciarios (profesorado de nivel primaria).

Mi formación inicial se llevó a cabo en una escuela rural de la localidad de Arrufó, mi formación primaria en la Escuela N6129 jornada completa de Ambrosetti y la secundaria los primeros años en la escuela N°2052 Alcides Rivero en Ambrosetti y los últimos en la escuela Agrotecnica N°339 de San Cristóbal.

Los integrantes de mi familia algunos tienen finalizado la educación obligatoria.

Asistí al jardín San Martín de Porres hasta sala de 4. Y luego continué en el jardín Clelio P. Villaverde. Hice la escuela primaria en la Esc. Bernardino Rivadavia. Y finalmente mi Esc. Secundaria fue la Técnica. Mis hermanos todos excepto uno, tienen la escuela secundaria completa. Y solamente uno estudió en la UTN de Rafaela Técnico superior en mantenimiento de máquinas industriales.

Desde inicial y hasta segundo año de la secundaria asistí a la escuela de Paraje el Lucero, N° 952 Domingo Faustino Sarmiento. Para comenzar el tercer año de la secundaria y hasta quinto año fui a la Escuela de Jornada Completa Gral. Don José de San Martín N°6276 de Aguará Grande. Mis padres, ambos finalizaron la escuela primaria, y los estudios secundarios no los finalizaron. Mi hermano mayor terminó la secundaria, y mis hermanos más chicos se encuentran cursando la secundaria: el menor en primer año y la mayor en quinto año. Ninguno realizó estudios de nivel superior.

Mi nivel inicial y primario lo hice en la escuela N°716 José María Paz de la Lucila. Luego hice primer y segundo Año en la escuela EFA Villa Saralegui. Hice tercer año en la Escuela Comercio de San Justo y terminé 4to y 5to año en el EEMPA 1044 de San Justo.

Mis padres no tienen la primaria completa, y solo mi hermano mayor terminó la secundaria.

Toda mi formación la realicé en el pueblo La Cabral, en la escuela inicial y primaria Fray Luis Beltrán 414 y posteriormente en la secundaria que se encontraba en la misma escuela pero siendo núcleo ya que dependíamos de la escuela Padre Humberto Telhen 345 de la localidad de Huanqueros.

Mis padres ninguno han podido completar los estudios secundarios.

Mi formación inicial y primaria se llevó a cabo en la escuela San José de la localidad de Totoras- Santa Fe, mi último año de primaria y toda la secundaria se llevó a cabo en la Escuela Normal Superior Mariano Moreno N°40. Mis padres si tienen la educación básica obligatoria, mi mamá solo llegó a la secundaria y adeuda 2 materias. Ninguno de ellos realizó estudios en el nivel superior.

Mi formación inicial y primaria se llevó a cabo en la Esc n° 515 Mariano Moreno, la secundaria en la E.E.T.P n°491 en Soledad. Mi formación terciaria en la Esc n°40 Mariano Moreno de San Cristóbal.

Mi mamá completó sus estudios primarios y secundarios en la escuela para adultos. De mis 5 hermanos 2 no completaron la educación básica, 2 la completaron y 1 realizó una carrera docente.

**❖ En tu biografía de vida y escolar, ¿Cuál ha sido tu vínculo con los textos?
¿A qué tipo de textos te acercabas o accedías? ¿Por qué?**

Me gusta mucho leer historia argentina y del arte. Los textos pedagógicos que me aporten herramientas para ser mejor docente. Amo la docencia

En cuanto al nivel educativo puedo decir que me acerqué a textos adecuados a mi nivel, tanto en la escuela (porque las docentes nos brindaban el material), como en mi casa. A los 13 años me hice socia de la Biblioteca San Martín, durante 3 o 4 años

estuve leyendo novelas, sagas, autobiografías, entre otros. Al salir del Nivel Secundario, me preparé para rendir una materia (Pensar la la lectura y la escritura de textos académicos) del ingreso a la facultad, en el cuál aprendí a interiorizarme con los textos académicos.

Siempre me gustó leer, ya sea textos literarios, informativos, etc. En la escuela podía acceder a muchos porque teníamos un taller de lectura y luego en algunas áreas también nos hacían leer y analizar varios textos diferentes.

Mayor mente me gusta y leo las novelas, cuentos infantiles.

Durante mis años de escolaridad he leído cuentos, novelas, poemas, textos académicos, a estos accedí en la escuela ya sea en el nivel primario, secundario, o terciario (este último actualmente).

en primaria leía mucho, eran libros literarios, narrativos, pero simples, cortos, muchos me atrapaban con sus historia, ya en secundaria leíamos mas libros clásicos, que eso me gustaba mucho, don quijote o el martín fierro; también me atrapaban las obras de teatro, las leía con gusto siempre. Referido a textos informativos, científicos o educativos, es decir que nos daban para que aprendamos un tema determinado, leamos y reflexionemos, me gustaba dependiendo la materia obviamente.

Siempre me llamaron la atención los textos informativos, mi curiosidad y las ganas de aprender me llevaron a que me gustara mucho ese tipo de textos.

Siempre tuve mucha relación con la novelas que leía mí mamá como novelas de amor y acción como crepúsculo, shadow hunters, bajo la misma estrella, buscando a Alaska entré otras además de tener mucho amor por los cómics desde Condorito a Batman. El porque leía esto textos es que cuando leía no me sentía sola y ya sean los libros o los cómics eran mí escape a otros mundo donde desconectaba un poco de la realidad.

Mi vínculo con los textos comenzó desde muy chica, viví mi infancia con mía abuelos, papá y tíos y a los tipos de textos que hace día en un principio eran las historietas de condorito, paturuzu, ya que eran las que ellos comúnmente leía, cuando iba creciendo iba teniendo más alcance a otros libro, porque en el albergue de la escuela primaria teníamos una biblioteca

En la Esc. Primaria leíamos cuentos, leyendas, poesías, la seño de lengua es la actual dueña del pórtico libros, nos hacía leer mucho, por suerte. Y en secundaria leí muchas novelas pero no las recuerdo casi, me gustaba leer, algunas de mis amigas pagaban a una maestra que se las lea, yo las leía, me gusta actualmente leer aunque lo hago poco, leí también cuentos en inglés, muchos, dos o tres por año en el auxiliar bilingüe.

Durante la escolaridad he leído muchos textos, como los narrativos, explicativos expositivos, entre otros, ya que se necesitaba de estos para realizar actividades, tareas, quizás participar de maratones de lectura, etc.

Fue buena, siempre me gusto leer los cuentos infantiles. Porque me llamaban mucho la atención.

Recuerdo que a lo largo de mi niñez siempre elegía leer novelas, leyendas y cualquier texto narrativo por su carácter "descontracturado". Aunque, no ocurría muy a menudo esa conexión con los libros.

Mi vinculo con los textos en la primaria fue sobre todo con textos religiosos, ya que estaba insertada en una escuela privada católica, pero no en la biblioteca me acercaba sobre todo a textos relacionados con la naturaleza, era y es un área que me gusta investigar y adquirir conocimientos sobre el mundo que nos rodea

En lo escolar accedi a todos los textos propuestos por los maestros, en mi vida lei pocos libros porque no me gusta mucho leer. Lei algunos libros de Garcia Marquez y algunos de Rolon.

❖ **¿Qué te sucede cuando lees los textos de las diferentes materias?¿Se te dificulta la lectura, te resultan sencillos...?¿Cuáles si y cuáles no?¿Por qué?**

No sé me dificulta la lectura. Generalmente son comprensibles.

En mi caso personal, creo que no me resultan ni sencillos ni tampoco me parecen dificultosos, considero que son adecuados al nivel. Siempre intento hacer primero una lectura comprensiva, buscar palabras desconocidas, y subrayar las ideas principales de los textos e intentar comprender a qué se refiere.

Pero cabe destacar que no es lo mismo un texto de matemática, que muchas veces se encuentra la definición a simple vista, que quizás uno de psicología o sociología en los cuales hay que leerlos bastante para lograr entender a lo que el autor quiere llegar.

La mayoría de los textos me resultan bastante difíciles de entender y comprender por más lectura que haga, ya que tienen un contenido extenso y eso llega a frustrarme y desmotivar mi lectura.

Me resultan sencillos aveces y otras se me dificultan con las palabras que no conosco.

Me gusta mucho leer, pero por ahí , en el caso de los textos académicos, me cuesta un poco comprenderlos, y esto depende del área que se trate, por ejemplo textos filosóficos, sociológicos o pedagógicos, en estos casos me toma un poco más de tiempo comprenderlos de manera clara. **Creo que esta dificultad se debe a que, en la primaria o secundaria no se trabajan estos tipos de textos.**

Me es llevadero cuando son textos de la rama de las ciencias sociales, psicología, sociología, pedagogía, entre otros, ya que son temas que casi siempre me interesan, me llenan la cabeza de información y dudas que me gustan almacenar. Luego de ciencia, física, química, todo eso, los veo y parece que ni los números entiendo

En este nivel de cursado me encontré con un montón de **textos nuevos y en gran cantidad.**

La lectura dentro de todo no se me dificultan, busco la manera de relacionarlos o buscar palabras que no tenía conocimientos para así comprenderlos.

Me resultan fáciles de leer solamente cuando hay palabras que no entiendo me resulta un poco difícil pero enseguida busco la definición de la palabra y la anoto en el texto y puedo seguir tranquilamente leyendo.

Se me dificultan la lectura cuando es un tema que no entiendo, o no escucho algunas explicaciones en base a esos textos. No sé me dificultan los textos de lengua, matemática, sociales y los que más o menos se me dificultan son de sociología, pedagogía, psicología

Hay textos que son complejos, me aburre tener que buscar significados, pero si hay que estudiar lo hago. Me cuestan mucho algunos que estuvimos viendo en sociología. Será también que es una materia que tanto no me gusta. De todas es la que menos me gusta.

Por lo general suelo comprender rápidamente los materiales, no se me dificulta la lectura, pero no niego que hay veces que ciertos materiales, que se trabajan ahora en el nivel terciario, que debo volver a leerlos o que alguien me ayude a entenderlos.

Cuando leo los textos de diferentes materias, a veces se me dificultan algunos, pero siempre me llaman la atención. Se me dificultan a veces por ejemplo Libros de pedagogía y sociología, **ya que son muy largos y por mí problema en la vista me suele cansar, ya que son largos.**

En determinadas cátedras dónde se usan muchos textos de divulgación científica con vocabulario específico se me dificulta la comprensión. Pero en las materias a las que me siento "allegada", es decir que tuve toda la vida contacto con ellas, como ciencias naturales, se me hace más "familiar" el contenido y el vocabulario.

Hay textos con lo que me siento cómoda y me resulta sencillos por su vocabulario, por el contenido desarrollado. Pero hay otros muchos mas específicos que son necesarios ser desarrollados de esa manera en los que la lectura se dificulta un poco más.

cuando leo los textos algunos me aburren, pero no me parecen muy difíciles.

❖ ¿Cómo desarrollan los docentes sus clases en estos entornos virtuales? ¿Cómo son sus clases? ¿Qué estrategias metodológicas y tecnológicas utilizan?

Son bastante dinámicas. No me gusta perderme ninguna porque son valiosas para la comunicacion.

Creo que los docentes en este tiempo de pandemia, lograron adaptarse a la nueva modalidad, han demostrado un gran esfuerzo para poder cumplir y tratar de desarrollar las clases lo mejor posible.

La mayoría de los docentes hacen sus clases dinámicas, participativas y explícitas, algunos profesores nos permiten canalizar nuestras dudas. Los encuentros los realizamos a través de la plataforma meet, mediante la cual se puede acceder a través de un dispositivo celular o una computadora.

La mayoría de los docentes desarrolla su clase muy bien, se nota la organización que llevan respecto a los temas por dar en cada encuentro virtual. Muchos de ellos, comparten power point con mucha información sintetizada, algo que hace que entienda mejor el contenido. Los grupos de WhatsApp también son una gran ayuda ya que tenemos una atención más personalizada.

Las clases virtuales no siempre son como espero muchas veces no entiendo. Se escucha entrecortada. Yo como estrategia uso escuchar y cuando termina la clase hacer un resumen.

En mi opinión, creo que las clases de los docentes son interesantes, porque sabemos como estudiantes que les cuesta el manejo de la tecnología, pero es importante destacar que hacen lo mejor que pueden, y, aunque no es lo mismo que la presencialidad, podemos seguir aprendiendo de una manera diferente a la que estamos acostumbrados.

Las clases de los profes son lindas, entretenidas, se expresan de manera clara. En cuanto a las estrategias que eligen para llevar a cabo sus clases son, por mencionar alguna, usar el power point para resumir las ideas de los temas a tratar en las clases meet, y a partir de ahí se explayan en los temas que debemos aprender los estudiantes.

La mayoría, casi todos se puede decir, nos dan textos, pdf, libros para que leamos y contestemos unas preguntas como guía, donde facilita la lectura y que se torne llevadera, o nos dan textos que leamos de una semana a otra y en la clase hablamos, porque explicar un tema sin conocimiento previos, en virtualidad, no es muy fácil de manejarlo. Son clases llevaderas si uno lee los textos para comprender de que se habla, es difícil a veces prestar atención porque no es fácil estar en la casa y tener clases pero muchos hacen que sea posible y no haya tanta dificultad.

Se ve muy bien el nivel de enseñanza de cada profesor, hasta si conocerlos podría decir cual de ellos es licenciado en educación, viéndolo desde el modo que nos dan las clases.

Los puedo diferenciar en la seguridad y como se plantan frente a una clase, nos transmiten desde lo virtual la formación de cada uno.

Utilizan las presentaciones de placas, los videos, diversos pdf y desarrollan sus clases de la mejor manera posible en el entorno virtual siempre explicando las cosas de la manera más clara posible.

Los docentes desarrollan sus clases mandando primeramente un material de lectura para que vallamos viendo el tema a tratar, luego el tema se trata en clases resolviendo las dudas de todos a través de preguntas y trabajos referidos al tema.

Las clases son amenas. La verdad que personalmente cuando estemos en la presencialidad no nos van a tener tanta paciencia jaja. Me gusta mucho que se ahorren la tomada de asistencia, por ejemplo un profesor usa un link para ingresar e ir colocando asistencia, entonces ese tiempo es usado para dictar clases que es lo que mas necesitamos. También los grupos de WhatsApp son muy útiles, es todo más rápido más que nada para enviar info de último momento, o recordarnos sobre una clase, cambio de hora etc.

Las clases virtuales en estos momentos no son complicadas, se tornan llevaderas mientras prestas atención y si, por ejemplo, vas al día con la materia, es decir, si vas realizando las tareas y demás. **Lo que por ahí se vuelve dificultoso es el tema de la conexión a internet.**

Respecto a las estrategia que utilizan, es en la mayoría de las clases el profesor explica los contenidos mientras que los alumnos hacemos aportes, o comentamos lo realizado de tarea, compartimos pantalla desde nuestras computadoras o celulares.

Creo que lo desarrollan, de la mejor manera que pueden, poniéndose también en el lugar del alumno, ya que siempre hay pequeños problemas ya sea con internet y demás, lo bueno es que nos dan el material de lectura y después en la clase se lo charla y explica lo que no se entiende.

Eh podido observar que a todos nos cuesta la virtualidad. Y más aún a los profes con más antigüedad, aun así ponen lo mejor de ellos para explicarnos los contenidos. Pero con la virtualidad la verdad que se dejaron de lado los recursos que utilizabamos en la presencialidad (presentaciones, afiches), ahora las clases son expositivas o interactivas de preguntas/respuestas. Algunas estrategias metodológicas son la utilización de diversas plataformas virtuales como WhatsApp, facebook y Gmail, que sirven como medio de comunicación (aquí incluimos, videos, material bibliográfico o noticias)

Los docentes desarrollan sus clases a través de clases meet, presentando alguna diapositiva sobre todo para resumir o sintetizar un tema o una clase. Sus clases dentro del ámbito en el que nos encontramos de la virtualidad podemos decir que son llevaderas.

las clases virtuales me gustan, son interesantes. utilizamos drive, presentaciones en power point, se proyectan videos. se utilizan tambien el campus y el whatsapp

❖ **¿Cómo percibís vos que es el lenguaje que utilizan los docentes en sus clases? (muy académico, sencillo, lo entendes...)**

Al tener una formación previa me resulta bastante claro. Igualmente creo que **el lenguaje es bastante sencillo... se entiende bien**

El lenguaje que utilizan los docentes en sus clases, es sencillo y puedo entenderlo, por lo general muchas veces es necesario que expliquen temas mediante ejemplos de la vida cotidiana, para poder comprender mejor, por lo tanto se utiliza un lenguaje coloquial.

De todas formas, también ponen en práctica el vocabulario específico.

El lenguaje que utilizan muchas veces es demasiado académico, en mi caso me resulta complejo entender. Pero sólo con algunos docentes.

Lo entiendo.

El lenguaje que utilizan los profesores es variado, porque **usan terminologías propias de cada área, es decir, usar términos académicos, y a la vez, para explicar la teoría también nos hablan de manera sencilla o en "criollo".**

Esto de poder usar el lenguaje académico y también el criollo me parece interesante porque en los dos casos se puede entender lo que nos quieren explicar.

respecto a los temas dados, **deben ser académicos, hablar con palabras adecuadas y acertadas, pero es sencillo, uno lo entiende y son mas clases charladas para que uno no se canse o deje de prestar atención**

Un **lenguaje sencillo y claro.**

Lo puedo entender bien es depende cada docente pero es una **mezcla del lenguaje "criollo" y el académico** por lo menos para mí.

El lenguaje que utilizan los docentes es muy variado, dependiendo de cada uno de ellos, hay docentes que tratan de explicar el tema lo más sencillo posible, para que se entienda mejor ya que estamos cursando en virtualidad y se complica un poco y algunos usan un lenguaje más académico.

El lenguaje que usa cada uno es variado. **En su mayoría son muy académicos, me parece genial necesitamos formarnos así para absorber todas esas palabras y después cuando leamos un texto sepamos de qué se trata.** Lo relacionamos con lo que la profe habló en clases.

Desde mi punto de vista, **se suele utilizar un lenguaje académico,** pero generalmente es sencillo, y muy comprensible.

El **lenguaje es académico pero a la vez sencillo,** ya que eso nos ayuda a entender mejor.

El lenguaje de los profesores es académico aunque si ven que no comprendemos la idea vuelven a repetirla con un vocabulario más allegado a nosotros.

El lenguaje que percibo de los docentes en sus clases es sencillo, lo entiendo y comprendo, por más de las palabras específicas que se deben utilizar en cada área, el docente hace lo posible por hacerse entender y hacer entender el contenido.

El lenguaje utilizado me parece adecuado a un nivel terciario, no muy difícil de comprender.

❖ **¿Cómo te ha ido en el desarrollo de prácticas orales y escritas en los diferentes espacios curriculares en este primer periodo del año? ¿Por qué?**

Me va muy bien. Me gustaría tener más tiempo para poder preparar bien los exámenes pero como trabajo doble turno se me complica un poco.

Este primer período del año me fue bien en cuanto a prácticas orales y escritas, mucho mejor de lo que esperaba. Principalmente porque me lo propuse, además ya tenía experiencia en el nivel superior, lo cual me ayudó a desenvolverme, a organizarme, etc.

El desarrollo de prácticas orales siempre me fue difícil y creo que no me va muy bien en ese aspecto, ya que me pongo bastante nerviosa. Y en las escritas me fue bien en algunos casos, pero en otros me fue difícil poder entender las consignas dadas y responder acorde al texto.

No del todo bien por que habias días no me podía conectar por trabajo.

Considero que, la oralidad es lo que más me cuesta, pero los profes siempre fomentan que mejoremos ese aspecto, haciéndonos charlar en clases, intercambiando opiniones y demás. En cuanto a la parte escrita, se puede decir que es donde más cómoda me encuentro y no me cuesta hacerlo.

Las razones que puedo decir que me dan desventaja en cuanto a la oralidad es la vergüenza, o el miedo a expresarme, y por otro lado, en el aspecto escrito es algo que me gusta hacer, y en ese sentido siempre trato de dar todo, y hacerlo lo mejor posible, me autoexijo mucho en ese sentido.

en este cuatrimestre, me di cuenta, por mis notas, que me va muy bien con las practicas orales, me es mucho mas sencillo, me exployo mas, hablo con mas tranquilidad y es mas cara a cara (aunque sea por una pantalla), en el escrito me pone ansiosa, muchas veces la computadora no me sirve, tengo errores de apurada nomas o no me di cuenta que puse una tecla de mas y escribir tanto pegada a la pantalla también me hace mal a la vista

Prácticas orales bastante bien, primero con un poco de vergüenza, pero venía participando en lo que podía en las clases virtuales, escritas dentro de todo bien en los trabajos prácticos eran los resultados que yo esperaba por que sabía el tiempo y disposición que puse por cada uno, pero sin mucha dificultad a la hora de la redacción.

Me fue bien podría haberme ido mejor pero por cuestiones personales no le pude dedicar el tiempo que debería a las materias pero contenta con el haber aprobado todos los parciales.

En el desarrollo de las prácticas orales y escritas en la mayoría de los espacios me fue bien en este período, porque traté de prestar bastante atención a las clases, tomar apuntes y repasarlo, para luego poder defenderme en las lecciones o en los parciales.

Evolucioné muchísimo. Miro trabajos que entregue en abril, comparados a los de junio y es un montón el avance que tuve, en cuanto a lenguaje, estructura, los párrafos, la coherencia, todo. Desde la carátula hasta las citas bibliograficas, estoy feliz de ver mi avance. En cuanto a oralidad también noto que a principio de año no intervenía mucho, a veces, me fui soltando. Después ya leía las consignas, participo cuando abren los micrófonos los profes.

Con respecto a las prácticas escrita me ha ido bien, mientras que en las orales no tanto ya que me pongo un poco nerviosa y me juega en contra.

En las prácticas orales mal ya que se me dificultan muchísimo, porque me ganan los nervios siempre.

Especialmente este año con la virtualidad y los horarios acortados para la clase, no pude expresarme mucho y me siento "flojita" en ese tema. De igual manera siempre me dieron miedo las instancias orales porque me pongo nerviosa y la voz empieza a entrecortarse.

Al ser entorno virtual este primer periodo del año, la mayoría de las prácticas fueron orales, y es donde me cuesta desarrollar contenidos y soltarme a la hora de hablar, en cambio en las prácticas escritas como trabajos creo que me fue mejor, en ambas a pesar de las notas que por el momento vienen siendo buenas, se que puedo mejorar.

en general me fue bien, pude cumplir con todo los trabajos en tiempo y forma.

Modelo de entrevista: Acompañantes a las Trayectorias Estudiantiles

- ¿Cómo surge su rol/función?
- ¿Cuáles son las características del mismo?
- ¿Cuál es la labor que realiza?
- ¿Cuáles son las características generales de las trayectorias de vida y escolares con las que llegaron e ingresaron los estudiantes de primer año del profesorado de educación primaria?
- ¿Cuáles son las características que presentan luego de este primer cuatrimestre del año las trayectorias de los mismos? ¿Cómo fue el recorrido realizado con las lecturas de textos académicos, en la presencia a los encuentros presenciales? ¿Cómo sienten/expresan/manifiestan el tránsito por los diferentes espacios curriculares de la formación docente, en la virtualidad?

Entrevista N°1

Profesora: Victoria (acompañante a las trayectorias estudiantiles)

Fecha: 10/08/2021

Hora: 10:30hs

Duración: 50:55 minutos

Referencias: Entrevistador: investigadora. Entrevistado: profesora.

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mensaje a través de whatsapp a la docente confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Entrevistador: Bueno, ya comenzamos a grabar así que podemos ocupar el tiempo. Nos encontramos con la profe Victoria, en este caso en el marco de su rol y función como acompañante a las trayectorias. Profe Victoria muchas gracias, por este tiempo y por este espacio brindado. Cómo surge este rol y esta función de acompañante a las trayectorias en el instituto?

Entrevistado: Inicialmente lo que tiene que ver con el acompañamiento a las trayectorias tiene que ver con un programa a nivel nacional que replica a nivel provincia, y que hay diferentes instituciones educativas que han tratado de constituir sus distintos equipos de tutores. Lo vemos en primaria, por ejemplo, lo vemos en secundaria y bueno, superior no podía ser la excepción. Este es el primer año en el que yo me desempeño en el acompañamiento a las trayectorias, si, años anteriores he tratado de trabajar con las docentes que ya estaban, para tratar en algún sentido, conseguir esto que es el acompañamiento a las trayectorias en sí, que es más bien una función tutorial institucional y no tanto el rol de una persona determinada en el que tiene que recaer o termina recayendo, todo; todas las frustraciones, todos los enojos, de los estudiantes, de los docentes, de...incluso de los equipos directivos y demás, y apoyar en ese sentido, dar sostén, acompañar, particularmente a las trayectorias estudiantiles, más bien en equipo.

Entrevistador: Claro. Vos comentabas hace un ratito que no recae sobre uno, sino poder trabajar en conjunto, poder trabajar en equipo, con otros...cómo se organizaron este año? Ya que vos contabas que era tu primer año. Cómo se organizaron este año para llevar a cabo el acompañamiento de este primer año del profesorado de primaria?

Entrevistado: Los estudiantes inscriptos, matriculados a principio de año, eran alrededor de 65 estudiantes, un montonazo para poder hacer el seguimiento en lo que es Meet. Veíamos las dificultades con todos los profes de los primeros años, la calidad del internet de San Cristóbal que dejaba mucho que desear y demás, entonces decidimos que como una buena estrategia podíamos dividir los grupos en partes

iguales para que cada docente tenga el seguimiento de esa comisión del total de primaria. Entonces quedaron constituidas tres comisiones del primer año de primaria. La estrategia se dio en función de esto, no? Las tres tutoras que estábamos trabajando juntas, manteníamos todo el tiempo comunicación entre nosotras con los chicos. Las estrategias se fueron diseñando siempre en conjunto y replicando al resto de los grupos. Y en algunas ocasiones nos hemos reunido las tres tutoras con todos los chicos, cuando bueno, estos números empezaron a cambiar un poco de lo que era el número inicial.

Entrevistador: Cuales son las características que puedes enunciar del laburo que hacen ustedes? Si tendrías que caracterizarlo.

Entrevistado: A principio de año es más bien agotador (risa) yo voy a hablar desde esta experiencia en plena virtualidad, plena pandemia, donde la característica del grupo tiene que ver con que no conocen la institución, no conocen los pasillos, no conocen a los profes cara a cara, entonces a la situación habitual que pudiésemos esperar en un primer año, se le suma el desconocimiento absoluto de lo institucional, del pertenecer, todo esto, que bueno, que no está. Como características del grupo, las primeras cuestiones tenían que ver con esto, con mucha incertidumbre, muchas dudas, y esto se sumaba y generaba que nos escribieran a cada rato. Nosotras generamos grupos de whatsapp a inicio de año, en donde cada una tenía su grupo con los chicos de su propia comisión para reducir el número de gente con la que uno estaba escribiendo.

Entrevistador: Perdón vicki, el grupo de whatsapp, ahora que estabas comentando, cual era la finalidad que tenia? Era catártico, era...

Entrevistado: No! (risas) no, catártico no. La idea del grupo de whatsapp, que fue dicho desde el primer momento, tenia que ver con, bueno, primero identificar quien era yo, como íbamos a trabajar y ese como iba a trabajar tenia que ver con comunicar información, el poder plantear reuniones, para hacerlas sincrónicas. Por otro lado tenia que ver con poder resolver o plantear si, por ejemplo, existían dificultades de horarios, bueno, mucho tiempo institucionalmente tuvimos que relevar los casos sospechosos de covid o los que habían sido confirmados, por lo tanto el grupo también funcionó en esta línea también, pero se fue desvirtuando y los chicos te seguían escribiendo por privado. Esto de “esta situación es muy particular”, “esto quiero hablarlo con vos, en confianza” y bueno, digamos que el grupo quedó, desde esa función inicial que tenia que ver con abrir el dialogo para poder comunicar diferentes cuestiones, quedó solamente para anuncios generales y novedades, y la mayoría de los chicos te siguen escribiendo por privado. O muchos de ellos, te llaman, sobre todo la gente que es mas grande, te llama para escucharte. Asique he optado por mandar audios mas que escribir, bueno...

Entrevistador: Vos hablabas de reuniones con los pibes, cómo se van realizando? Se llevan a cabo semanalmente, se van realizando tras demanda...?

Entrevistado: A principio de año eran mucho más continuas que ahora. Lo que hemos hecho, es esto. A principio de año tratábamos de organizarlos en lo que es, primero el plan de estudios y después todo lo que tiene que ver por ejemplo, con normas apa, cómo se presenta un trabajo, que diferencias existen entre un informe de lectura quizás y una monografía, o un cuestionario, ir por esa línea. Entonces sí, nos reuníamos bastante seguido. Ahora la última reunión que hemos tenido, fue la última semana antes de las vacaciones y, estamos evaluando la posibilidad de realizar una ahora, la semana que viene. Todavía no está decidido, pero sobre todo por esto que recién esta semana estamos retomando el cursado. La frecuencia tiene que ver con esto de la necesidad, la urgencia, la demanda. Porque en muchas ocasiones ha ocurrido que se ponen de acuerdo las tres comisiones, que a su vez, ellos tienen un grupo juntos de whatsapp y plantean muchas dudas de golpe. Vemos que directamente tenemos que intervenir y organizamos para el día siguiente una reunión. Digamos que hay mucho de lo imprevisto también.

Entrevistador: Claro, claro. Recién te corté, perdón por eso. Vos comentabas las características con las que comenzaron estos pibes, y yo a esto le sumo algo más, ya que ustedes tienen un conocimiento quizás, más personalizado de cada uno de ellos, cuáles son las características generales de las trayectorias, no solo escolares, sino de las trayectorias de vida de cada uno de estos pibes con las que llegaron a este primer año del profesorado? En términos generales. Porque sabemos que nos hay pibes nada más de la localidad de San Cristóbal, este año tenemos muchos pibes de la zona.

Entrevistado: Bueno, empiezo por lo más personal, que es incluso, me parece, más valorable. En lo que tiene que ver con la comisión que me toca a mí, y lo que estuvimos conversando con las otras profes, hay muchos chicos que no salieron recién de la secundaria, como primera característica, gente que es un poco más grande, gente que trabaja, gente que vive de changuitas y que esta situación de pandemia y demás, desestructuró la economía del hogar, por lo que tuvieron que salir a trabajar más horas de las que pensaban originalmente. Así que estos discursos que aparecen mucho en lo escolar de decir “y bueno, pero sabías que ibas a estudiar...” y bueno... pero tampoco sabían que iban a tener que salir a trabajar tantas horas. Entonces aparece mucho esto, el trabajo, la demanda, chicos chicos, criaturas muy chiquitas... en un lapso de un mes, tres, cuatro estudiantes fueron mamás lo que generó que tratemos de acompañar esa trayectoria, planteándole diversos mecanismos. Trabajemos un formato de licencia para que después puedas reincorporarte, ver que materias quizás sería conveniente de cursar, ese tipo de cuestiones. Mamás primerizas, con parejas, acompañadas, y toda esta cuestión, pero que deciden no continuar. Una pena, porque chicas que venían haciendo unas trayectorias muy lindas y ante la pregunta de “por qué dejan?” cuentan que necesitan priorizar materner, una las entiende, por supuesto, y esto de “el año que viene vuelvo seguro.” Después también esto, de mucha gente de localidades rurales, mucha mucha comuna, mucho de por acá cerca y no tanto de San Cristóbal, a mí esto me sorprende, yo no hace muchos años que trabajo en la escuela, pero si es la primera vez que veo tantos chicos de la zona y no tantos de acá de San

Cristóbal, pero a la vez, en ambos grupos, la gente que no es de acá y la de acá, han generado muchos mecanismos también, y la institución ha ayudado un poco en esto, de que puedan acceder a las clases virtuales. Acá aparece otra dificultad, que voy relacionando con las características, como ha pasado, por supuesto, en otros años de las carreras, muchos chicos no tenían internet y estaban en las clases con los datos del teléfono y estos datos son pagos, asique implicaba toda otra cuestión económica y este círculo vicioso, no? “si no trabajo, no pago los datos”, “si no salgo a trabajar todas estas horas no voy a poder”, y ver a la formación docente en este caso, como una salida también. Como el hecho de decir, “bueno, hoy día yo me mato trabajando, para poder pagar los datos, para poder estar en las clases porque el día de mañana voy a tener un trabajo estable”. Y esto apareció mucho, mucho, mucho en el discurso de los chicos. Esto de decir, me acuerdo de una estudiante que dice, “esta plagado de maestros, porque hay un montón de maestros pero todos tienen trabajo, asique en un lugar u otro voy a...”, y no es casual que cuando uno empieza a indagar un poco más sobre la historia de esta estudiante enseguida te cuenta, “y...tengo mi nena, estoy sola, vivo de changuitas, estaba trabajando en un comedor y con esto del covid y la cantidad de gente que puede estar, me terminan echando...”. Bueno, aparecen todas estas otras historias que es imposible, cuando uno evalúa la trayectoria estudiantil no tener en cuenta todo esto otro que acarreamos, que somos, que nos constituyen.

Entrevistador: en esto que vos rescatas, que me parece muy interesante, entorno a las trayectorias, qué canales de comunicación han podido ustedes también generar en relación a contarles, o si hay algún tipo de acuerdo realizado con los estudiantes para no contarlos, para que accedan por ejemplo los equipos docentes y tengan en cuenta toda esta diversidad de trayectorias para el momento de evaluar? Lo han podido generar, lo han podido hacer? Cómo lo realizan?

Entrevistado: Yo digo que eso está en construcción constante. Inicialmente lo que tratamos, bueno, hubo plenarias, en las plenarias, estuvimos las docentes y se inició con todos los cursos, es más, no solo con los primeros años, sino con otros. Si vos sos un docente que está mucho con los estudiantes, también se te posiciona digamos, en ese rol de tutor y también te piden que inicies de esta manera. No estoy de acuerdo en la cuestión, pero digo, comenzábamos nosotras a hablar en todo esto. Plenaria, comienzan las tutoras, si el grupo está compuesto por tantos estudiantes, las trayectorias vienen de esta manera, de ese grupo inicial de sesenta y pico dejaron como 20, 25 estudiantes y se abrió lista de espera de los chicos que estaban anotados al primer año de primaria y volvieron a entrar muchos más. Hoy día cada tutora tiene un grupo de 17, 18 estudiantes asique ha bajado un poquito el número, pero sigue siendo numeroso. Y con respecto a los docentes, tratamos de ir escribiendo informes y hablando con ellos. Ya a esta altura del año, los profes identifican quienes son las tutoras entonces la comunicación es mucha más fluida. A principio de año era tal el nivel de desorganización que existía, que habíamos decidido con las tutoras no empezar ya con los informes porque sentíamos que sumábamos una carga extra a los profes, “este informe tenes que leerlo”, entonces el hecho de decir “no, todavía no”.

Entonces era mas bien una conversación de pasillo. Hablábamos con los profes, por ejemplo, de las materias cuatrimestrales que era la evaluación mas urgente, para que de esta manera bueno, se empiece a tener en cuenta esta cuestión. Despues si, empezamos a sistematizar un poco mas la frecuencia con la que sacábamos los informes, tratándolos de hacer lo mas cortos y sencillos posibles justamente para que se lea, porque sino el objetivo se pierde. Si nosotros escribimos mucho, se va. Y despues, bueno, yo porque me resultó lo mas cómodo también hice una lista de difusión en donde comunico lo urgente. Lo urgente es “tal estudiante acaba de dejar la carrera acaba de avisar”, “tal estudiante avisó que se le rompió su computadora por lo que se va a ausentar”, “tal estudiante dio positivo covid entonces no va a poder estar en las clases”, ese tipo de cuestiones. Entonces a través de esa lista de difusión, les escribo a todos los profes, todos los profes estan al tanto y si alguien necesita saber alguna otra cuestión, me responde y listo, seguimos por ahí.

Entrevistador: vos recién decías vicki que cada docente tiene entre 17, 18 estudiantes en este grupo de acompañamiento y que ha disminuido un poco la matricula en relación al numero de inscriptos que había a inicio de año, cuales son las causas, las razones que pudieron identificar, vos en tu caso en el grupo que estas coordinando, por las que han dejado? Algunas ya nombraste.

Entrevistado: bueno, en mi grupo dos estudiantes dejaron porque fueron mamás y decidieron maternar exclusivamente, asique no hubo otro tipo de intervención mas que “te acompaño desde otro lado”. Despues han dejado, mucho pasó a principio de año, que se anotaron y dejaron sin uno conocerles la cara siquiera. Por ejemplo una estudiante era de Santa Fe, se anotó en San Cristóbal...no sé...raro...hubo dos o tres casos así, que uno se guiaba por los números de teléfono y las características y casualmente la chica de Santa Fe le escribo y me responde “no, la pifíe en el momento de anotarme, me equivoqué”, bueno...hubo dos o tres casos así. Despues otra cosa que ha sucedido, es que despues de la primera tanda de trabajos prácticos, que esto en presencialidad ocurre mucho también, “esto no es lo que yo quiero para mí”, “esto no es a lo que yo quiero dedicarme”. Primero año tiene esa característica de que mas allá del taller de práctica, aparecen materias como pedagogía, psicología y demás que te ayuda a darte cuenta si “y...mas o menos por la docencia podemos andar o no”. Esto de, por ejemplo conocer, yo pienso en esas dos materias en psicología y en pedagogía, que esta bien, a lo mejor te das cuenta en cuarto año y también esta bien, pero apareció mucho en este año, en este primer año el no. “Estuvimos trabajando en pedagogía tal autor y me quedé pensando y no sé si quiero ser docente”, y ante esas cuestiones “bueno, porque no intentamos? porque en vez de tomar esta decisión tan apresurada no intentamos un poco mas, apenas van dos meses de cursado”. Intentaron un poco mas y terminaron dejando igual. Otro caso fue, esto pasó mucho con estudiantes de 17, 18 años, familiares “estudia para ser docente, estudia para maestra”. Empezaron estudiando y...no. Había una chica que por ejemplo quería ser enfermera, otra chica que quería ser policia, que nada tenían que ver con ser maestra y que fue de cierta manera una presión familiar porque “estudien esto, no se vayan, no sigan

esperando”, porque abrió mas tarde policia, por ejemplo. Y despues unos cuatro o cinco estudiantes, dejaron por como estaban construyendo su ser estudiantes de nivel superior, que es muy complejo. Todos los años nosotros vemos que se empieza a tirar la pelota un nivel al otro, de que llegan al nivel superior y existen dificultades para leer textos complejos. El texto académico, la extensión, resultan ser todos desafíos para los estudiantes porque te dicen “naa, yo leia dos o tres páginas y vos me estas queriendo hacer leer cuarenta”. Entonces aparece esto como una de las primeras dificultades, y como uno de los componentes del ser estudiante del nivel superior. Porque es una característica inherente la lectura de textos complejos.

Entrevistador: Eso justamente te quería preguntar ahora. En relación al desarrollo de este primer cuatrimestre, vos decias que hicieron un acompañamiento mas pormenorizado con las materias cuatrimestrales porque requerían de una evaluación inmediata ahora en julio, pero supongo por lo que vos estas diciendo que se iban marcando en este primer periodo, estas recurrencias en los estudiantes, cómo fueron esos recorridos que ellos han realizado con las lecturas de estos textos académicos?

Entrevistado: Lo que tratábamos de hacer en estos meet de los que te hablaba antes que nos reuníamos con los chicos, era “organicémonos”, porque para sentarnos a leer un texto complejo necesitamos disponer de tiempo y no siempre uno que tiene la intención de leer, efectivamente lee comprensivamente, que esa es otra cuestión. “tengo un ratito, dicen, entonces me siento en este ratito que puedo”, y a lo mejor de todo lo que leen despues no se acuerdan nada. Entonces bueno, trabajábamos en ese sentido. Si me voy a sentar a leer, necesito disponer de tiempo, necesito en la medida de lo posible, tratar de concentrarme. Entonces, nos reíamos con los chicos, preparo el mate, y estaban haciendo unos días muy lindos, esos que comienzan el invierno, que esta fresquito pero el sol esta hermoso. Entonces le decía, “te sentas en el patio, que te de el solcito, te vas con el mate y te sentas a leer”. Y empezábamos a hablar otras cuestiones mas además de leer. “bueno, qué hago con lo que leo? Si a mi me preocupa la memoria, que era una de las cuestiones que aparecia. “bueno, me anoto en cuadernito las ideas principales, las voy subrayando, hago comentarios al margen...” mucho de lo que tiene que ver con técnicas de estudio y que algo de esto ya había aparecido en el propedéutico y que cuando una se los decía “aaaah, si”. Entonces bueno, el recordar constantemente esto “se acuerdan que habíamos dicho que podemos hacer estas notas al margen, que podemos subrayar con dos colores...” en ese sentido era. Tratar de ayudarlos a construir esa organización que requiere. Hay gente que tiene mas facilidad para leer textos difíciles, y tienen facilidad para leer muchos textos en poco tiempo, y hay gente que requiere hacer otro tipo de análisis mucho mas despacito, mucho mas a su tiempo, y bueno, sucedió esto. A esta altura del cuatrimestre, los chicos ya armaron grupos, que a principio de año no estaban y que eso también es fundamental para su trayectoria. Ahora hacen un meet, se llaman por teléfono, se llaman por whatsapp “che, vos leíste esto?” y por lo menos pueden intercambiar en ese sentido, que a principio de año estaba para muy pocos.

Entrevistador: ellos manifestaron alguna dificultad en relación a ciertas lecturas? Porque vos hoy manifestabas dos materias, no? Que vos decías que son dos materias que te permiten pensar si sigo o no sigo, si esto es para mí o no es para mí. También manifestabas que ellos decían “bueno, no pensaba que me iban a hacer leer textos de treinta paginas o de mas de quince páginas”. Qué tipo de dificultades les expresaban ellos en relacion a estos materiales bibliográficos que se les daban?

Entrevistado: particularmente la extensión, el sentir el aporte de algunos autores lejanos, pero ahondaron demasiado en estas cuestiones, sobre todo esto de la extensión aparecía mucho. Y bueno, y despues en relación a los encuentros aparecía la dificultad del internet, apareció en un montón de materias y tratamos de hacer lo mejor posible, para ayudar en este sentido a los chicos y al profe, porque el profe también estaba “yo tengo la intensión, quiero hacer mi trabajo pero este internet, que no funca, que no anda...”. Pero no, en ese sentido, me acuerdo de una de las ultimas reuniones, que hablábamos del caso particular de una de las materias, los chicos habían dicho “lo que pasa es que la clase nos sirve, la explicación sirve, yo pude no haber entendido nada del material pero despues me explica la profe y yo puedo volver al material y lo entiendo”. Entonces era si, estan intentando leer el material pero necesitan la clase y tuvieron esta suerte tan hermosa que fue la pandemia y la educación a distancia. Entonces entre todos los condimentos que tiene el ser estudiante en el nivel superior, apareció la pandemia como esto de no pueden identificarse con la escuela, no conocen la institución, les cuesta organizarse en este sentido, las clases, la carga horaria, es mas corta, y bueno...digamos que para paliar las dificultades que proponía la lectura de textos complejos, la clase oral y la apoyatura escrita que hacia el docente , resultaron estrategias espectaculares para poder acompañar las trayectorias. Y eso es lo que nosotras siempre decimos con las tutoras, la única manera de que en la tutora no recaigan todas las frustraciones institucionales, es de esta manera, que estos profes, que los profes hagan este tipo de cuestiones sin que nosotros les digamos “che, estaría bueno que hagas esto”, porque somos docentes igual que todos los demás.

Entrevistador: eso es tal cual lo que te iba a preguntar, porque mas allá de las dificultades que puedan ellos identificar o sentir, en contextos que les son totalmente desconocidos, que les pueden resultar totalmente ajenos, que pueden ser dificultosos en algunos sentidos porque tienen mucha academia encima, mucha teoría y demás, cómo ellos sintieron o les manifestaron a ustedes este transito por los diferentes espacios curriculares, en estas instancias presenciales-virtuales? Vos decías por ejemplo que esta explicación le servía despues al pibe para sentarse y comprender este texto, esto se identificaba en todos los espacios curriculares? No? Qué tipos de estrategias también utilizaban los profes en las clases? Era solo oralidad, presentaban otras estrategias...?

Entrevistado: Bueno...recuperando los dichos de los chicos (risas) lo que mas les servía en términos académicos era que el profe sea organizado. Si el profe una vez por semana hacia la videollamada, los chicos iban a estar contentos. Pero era en este

sentido, videollamada con explicación y apoyatura de algún otro medio, que podía ser campus institucional, que muchos profes subían una clase escrita sobre lo abordado con sus palabras, en otro nivel de complejidad, con algunas actividades orientadoras, en este sentido... y otros, grupo de whatsapp en donde el profe era el administrador, mandaba un mensaje y no había feedback, no se generaba ningún tipo de intercambio y se comunicaba así la información. Son re diferentes y son muy diferentes también en función del contenido que se enseña. Digamos que las materias que son mas bien teóricas, voy a hablar solamente de teoría y práctica, en general los profes hicieron este tipo de acompañamiento que te decía, la clase meet, alguna apoyatura en el campus institucional, que en el campus, como te digo podía ser, o una clase resumen de lo que se acaba de abordar porque era muy complejo o era muy largo lo que habían abordado, u organizadores gráficos, mapas conceptuales, marcos sinópticos, que servirían para que los estudiantes puedan observar la totalidad del contenido...aparecían también muchas preguntas orientadoras, preguntas tipo cuestionario, que también les servían a los chicos para ubicarse en el texto, y esos fueron los acompañamientos que mas valoraron los chicos. Porque todo se basaba en la organización, ellos sabían que esperar. Entonces ellos sabían que todas las semanas iban a tener clases con tal profe y sabían que cuando terminaba la clase, o mas tardar una hora, entraban al campus e iba a estar esa clase. En cambio cuando nunca sabían que iba a pasar, que esto pasaba en materias prácticas también y prácticas muy cruciales en la formación de los estudiantes, esto de “no sé cuando tengo clases” “pero el cursado dice que tenes que cursar tal día...”. Uno desde la función de tutora les dice eso “tal día dice el horario de cursado”, “si, pero la semana pasada no tuvimos”. Y a lo mejor ese día era el lunes y esa semana se pasaba para el martes y la otra semana no tenían clase meet, y a la otra semana tampoco era el lunes, tampoco era el martes, se hacia el viernes... entonces esa falta de organización, que uno entiende porque uno termina sabiendo por que sucede esto, que por supuesto, no se les comunica a los chicos, pero que termina entendiendo al docente, repercute en los chicos negativamente porque no terminan nunca ellos de saber que esperar del docente, de la materia, esas expectativas que construye, se caen y los desmotiva también. Los estudiantes estaban mucho mas motivados e interesados en estas materias que hacían este otro tipo de seguimiento, que son las mismas que mencionaba antes, pedagogía, psicología, sociología, que son materias que por lo general son pesadas para los chicos, los chicos dicen esto, y lo vemos también con la cantidad de chicos que rinden, pero estaban entusiasmados esperando y pasaba que con otras materias, no por esta falta de organización y esto ocurrió este año y ocurrió el año pasado también. El profe que era mas organizado, mas entusiasmo o motivación generaba en los estudiantes.

Entrevistador: Bueno en relación a esto que planteas y que justamente tenia que ver con esto del sostenimiento de la red en San Cristóbal, de que todos puedan estar conectados, recuerdo que cuando se arrancó el año, donde la restricción era que podíamos circular hasta las 19hs, en psicología se tenia clases a las 19:30hs y no podíamos sostener la conexión. Entonces los pibes demandaron cambio de horario,

lamentablemente para algunos, lo supimos sortear. Se cambió el horario para las 15:30hs, que esta fuera del horario de clases establecido y se comenzaron a grabar las clases. Y que creo no únicamente fue un plus para el pibe, que podía estar presente y que despues hacia una review y podía ver lo que se había dicho, sino también para otros pibes que laburaban y no podían estar en ese momento y que despues podían conectarse y volver a revisar la clase. Y se ve en los exámenes también, como el pibe recupera lo que dijiste y hasta a veces te lo pone textual (risas) pero lo que rescato es que hayan podido acceder a eso y que se les haga un poco mas liviano el entendimiento de estas teorías tan pesadas como son la pedagogía, la psicología, sociología...

Entrevistado: Bueno eso también, los videos de youtube, los videos que les llegaban a estos grupos de whatsapp, ponele que los profes grababan y demás. Hay profes que por ejemplo utilizaron grupos cerrados de Facebook y ahí subían o hacían un live que despues quedaba guardado, y este tipo de cuestiones también, los chicos... bueno ese grupo cuando esta un poco inactivo lo utilizan para hablarse entre ellos porque el otro grupo que los estudiantes tienen entre si, estan las tres comisiones, en cambio acá, la única que sobraría soy yo (risas) entonces empiezan ahí por el grupo “díganle a la profe de sociales que me agregue al grupo”, “no, pero la profe es la que administra” “ah, bueno, ahora le escribo”. Y así empiezan. Y empezaron a decir “bueno, podrían pasar el video de la profe tanto de tal materia” porque no le andaba y con los datos de whatsapp es mas sencillo de descargar que en la red social, y que el campus, incluso. Entonces he pispeado ahí, de curiosa, y pensaba si mis profesores me hubiesen explicado así, capaz que hoy en día estaría dando otras materias (risas) pero me pasaba esto de decir que lindo y que valorable también todos estos docentes porque no ha sido fácil la tarea de este lado tampoco, de los profes, con los grupos grandes, con la dificultad o con la extensión de las materias, mas allá de que uno revisa, prioriza y demás, no es sencillo. Y bueno, en este sentido, muy lindo y muy valorable lo que muchos docentes han hecho, de dedicar tanto tiempo para poder filmar estos videos, para poder filmar estos vivos... unos trabajos de edición... espectaculares! Con transición, y toda la cuestión, que no había ruidos, ni nada... y uno sabe que tiene hijos, sabe que conviven, sabe que tienen perritos... ni un ruido (risas) entonces bueno, no vi tantos, vi dos o tres, que habían mandado por el grupo este. Pero esto, no? De a lo mejor ni el resto de los tutores saben, ni el equipo directivo sabe, ni el resto de la escuela sabe y es todo un laburito de hormiga que esta haciendo este profe, estos profes, que tienen que ver con acompañar a las trayectorias de los estudiantes, que tienen que ver con la particularidad que observan en este grupo, que puedo ser todo esto que veníamos hablando antes, no? Y es un ayudar, un sostener, un orientar, que aparece con mucha fuerza.

Entrevistador: Si, tal cual. Bueno, mas que valorable es el laburo que ustedes hacen. Porque es muy complejo, sobre todo por la carga que tienen cada una de ustedes porque no es únicamente que trabajan como tutoras acá en el nivel superior, sino que tienen un montón de otros laburos, un montón de otras cosas. Hacen un monton de

otras cosas también y cargarse todas estas historias de vida, porque no es únicamente una trayectoria escolar sino que es toda una historia de vida, en sus hombros, en sus espaldas o a la par de ustedes, para que vayan caminando y sigan transitando su paso por el nivel superior...es sumamente valorable. Y creo, no todos, pueden llevar a cabo esa labor, por eso es que digo que es admirable...

Entrevistado: Si. Requiere paciencia, pero no solamente eso, se necesita amorosidad, porque me ha pasado que estaba cargada de cosas hasta la cabeza en el super (agarra el teléfono y grafica la escena de atender el teléfono) “hola?” con todas las cosas hasta la cabeza, en el super. Me he cruzado chicas que, encima, no sé yo siempre me río...mido uno cincuenta les digo en los primeros meet, porque despues cuando me ves decis “pero que pasó?!” pero supone eso, que te ven en algun lado y “profe, profe, profe...” y te cuentan toda la cuestión...y ahí aparece otra cuestión, como **ser amoroso con el proceso de enseñar**, bueno...bien freiriano, pero digo como poder acompañar la trayectoria de los estudiantes sin tener, sin que te obliguen a que tomes parte. Porque son mis compañeros de trabajo, son mis colegas, yo no trabajo en primer año, pero son mis colegas, son de mi misma área o no son de mi misma área, pero nos veíamos todos los días, nos hablamos...y el estudiante que de a ratos puede llegar a hacer alguna catarsis. Entonces, este año, que bueno, yo no lo viví, pero el año pasado había sucedido que algunos chicos, aparecía esto “tal profe...” nombre, apellido, dirección, numero de documento, toda la cuestión “hizo tal cosa”, y uno que hace con esa información? Uno no tiene potestad, autoridad absoluta para hacer nada. Yo no puedo ir a decirle a tal profe “che, a vos te parece estar haciendo esto”, porque yo no lo ví, yo no sé y antes de creer, yo descreo, desconfío de lo que se me dice y trato de abordarlo de otra manera, no ir con el profe. Y bueno, sucedió el año pasado mucho de esto. Entonces a principio de año, yo con mi comisión les dije “yo no quiero saber cuestión de los profes, nombre y apellido, salvo que sea una cuestión que presente una dificultad en el tiempo, en la trayectoria...”. Entonces bueno, se ahorraron muchos comentarios de este me cae bien y este me cae mal, y aparece, aparece sabiendo que yo también soy profe, sabiendo que particularmente en este profesorado yo el año que viene les doy dos materias...aparecen digamos todas estas cuestiones, y bueno, con esto que abrí el paraguas a principio de año, no? Aparecieron cuestiones muy puntuales, como por ejemplo, esto que vos me decias del cambio de horario, que había una sola estudiante que estaba muy preocupada porque trabajaba en ese horario y como voy a hacer, y bueno...hablamos con ella, el tratar de ver de que otra manera se podía actuar...pero en general tienen mas preguntas administrativas, burocráticas, que lo que tiene que ver con el conocimiento de cada materia. Una vez que se explicó normas apa, y que seguro quedaron un montón de dificultades porque todavía siguen preguntando algunas cuestiones, sabemos que esto pasa también todos los años, fueron mas cuestiones de “cómo me anoto para rendir?”, “me tengo que anotar a rendir? Me saqué un seis, eso quiere decir que esta aprobado o tengo que volverla a rendir para sacarme un ocho?”. Y hemos hecho sobre ese tema, tres reuniones larguísimas para poder verlo. La primer clase del año, que nos presentamos, que bueno, **el acompañamiento a las trayectorias tiene sus horas cátedras como si seria**

una materia común, entonces aprovechamos esos momentos y los blancos de horarios que hay en la semana de los chicos para encontrarnos. Y uno ahí trataba de explicarles normas apa, el tamaño de la hoja, hasta donde se flexibilizan las normas apa porque hay profes que dicen “no, para que voy a poner...”. Las últimas normas apa dicen dos puntos de interlineado y alineación a la izquierda. Y el profe dice “para que dos puntos, no quiero, queda horrible, si con uno coma cinco esta”. Y ahí al chico se le hace un despelote... porque usamos normas apa o no usamos normas apa. Entonces el hablar con cada estudiante, que tienen que hablar con cada profe para saber estas cuestiones, por ejemplo, que de las normas apa utilizan, hay algunos profes que lo usan solamente para referencias, citas textuales, parafraseo y nada más, otros usan para eso, fuente y tamaño, otros le suman la caratula. Y hay otros que lo usan tal cual. Entonces, esto también, tenes que hablarlo con cada profe, asique bueno, han salido también preguntas, seguro, de la nada de los chicos porque han hablado con nosotras antes, algo que a lo mejor venían aguantándose hace dos semanas porque decían “ahora como le pido a la profe que me explique tal cosa, si ya hace dos semanas que tendría que haberlo dicho?”, y bueno, nos lo hubiese dicho antes a nosotras también

Entrevistador: en relación a normas apa fue muy interesante el trabajo que ustedes hicieron con la gente de biblioteca y con las chicas de lengua y literatura, me parece un re buen laburo, que me quedó en el tintero decirlos previo receso invernal porque los pibes me lo habían comentado, que sería una muy buena experiencia para extenderla al resto de los años de los profesorados, porque tenemos pibes por ejemplo de segundo año que manifiestan todavía estas dificultades, y ni que hablar de tercero, porque son pibes que vienen todavía y no sé en cuarto porque no manejo nada de cuarto, pero siempre se siguen viendo estas dificultades en relación a normas apa. Que también les digo a los pibes, “a ver gente, no se crean que nosotros somos master en la utilización de las normas apa porque las normas apa, cada mes y medio te cambió una coma y no estas al tanto”, lo que hace que sea bastante complejo. Pero si sería interesante aunar criterios. A veces no se sabe si se esta usando la sexta, si se esta usando la séptima, si se esta usando la octava...

Entrevistado: pero por ejemplo en esa línea, yo recuerdo que en 2019 el grupo de tutoras en ese momento dijo “bueno, vamos a hacer esto, aunemos criterios de normas apa... casi las prenden fuego. Había una serie de docentes que estábamos de acuerdo porque sino mareas al estudiante y después había casos, personajes, muy puntuales que “no! para qué yo quiero hacer esto?”. Algo tan sencillo como aunar criterios sobre qué datos van en la carátula, en qué orden, porque lógicamente qué año de normas apa vamos a utilizar... porque a mí me parece que ahora arranque estudios de nuevo y ahí me digo yo “quién me manda a mí a estudiar en un año de virtualidad?”, pero bueno, empecé a estudiar y estamos trabajando con las normas apa y todo lo que uno va descubriendo y hablaba con mi pareja y le decía “es impresionante, es impresionante”. Bueno, la universidad en la que yo estudio es bien estricta con esta cuestión y el hecho de decir “y la sangría y el interlineado y la alineación...”. Y entonces son, uno lo piensa desde otro lado ahora y dice “eh! Tanta cosa?” y bueno, vamos a... si las

normas apa dicen carta, y vos al estudiante le pones A4, si las normas apa dicen dos puntos y vos le decis uno coma cinco y bueno, vamos a diseñar unas normas institucionales y usemos esas y ya está.

Entrevistador: A eso me refiero, a eso me refiero, tal cual. Lamentablemente a veces las normas apa, por ejemplo con el interlineado de dos puntos, los pibes te piden negociar porque se les van las hojas que vos les pedís y te dicen “profe, pero con un interlineado de dos hago muchas mas hojas”, entonces ahí uno negocia y peca, en este sentido, yendo en contra de lo que dice la propia norma dice que se utilice.

Entrevistado: Si, a mi me pasa igual.

Entrevistador: Pero coincido en esto de que nos queda en el tintero la posibilidad de aunar criterios, que ojala en estas vueltas mas graduales a la presencialidad y a lo mejor el año que viene con una presencialidad mas plena, se pueda tener un poco mas en cuenta esto, y lo podamos resolver y lo podamos concretar. Porque siempre en las plenarias surgen un montón de temas muy interesantes y nos quedan en el tintero, porque las utilizamos mas para el orden de lo catártico, que para el orden de concreción y ejecución. Vicki, la verdad que es un placer sentarse a hablar con vos. Deseo que te siga yendo muy bien. Muchísimas gracias por este tiempo que me destinaste y por todo lo brindado.

Entrevistado: Bueno lio, un gusto, lo que necesites, chiflame.

Entrevistador: Muchas gracias, que sigas muy y tengas un muy buen día.

Entrevistado: Igualmente. Un besote enorme.

Entrevista N°2

Profesora: Eli (acompañante a las trayectorias estudiantiles)

Fecha: 19/08/2021

Hora: 19:30hs

Duración: 28:46 minutos

Referencias: Entrevistador: investigadora. Entrevistado: profesora.

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mensaje a través de whatsapp a la docente confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Entrevistador: Eli, como estas? muchas gracias por el tiempo y el espacio habilitado. Comenzamos? Bien. Cómo surge tu rol y tu función en el marco del acompañamiento a las trayectorias? Cómo surge este rol y esta función?

Entrevistado: Bueno, esta función surge a raíz de inquietudes de la institución donde estoy trabajando. La propuesta fue acompañar a los alumnos que inician el primer año de primaria, en este caso, por la inquietud de cuando terminan el secundario los chicos por ahí se encuentran con algunas dificultades en cuanto a organización, de cómo funciona una institución en este caso terciaria, y además por la cuestión de acompañarlos en lo que tiene que ver con la organización de estudio, con organización de entregas de trabajos prácticos, mas que nada las normas y pautas de trabajo, que por ahí los chicos no vienen con una implementación o con un trabajo ya de la secundaria y les cuesta bastante, entonces nuestro acompañamiento mas que nada tiene que ver con eso. Este año ha sido muy particular, al igual que el año pasado, porque de acuerdo a la pandemia nuestras funciones fueron cambiando porque los encuentros se redujeron y el hecho que sea virtual, muchas veces imposibilitaba el ver cómo van trabajando con las demás materias y demás, y a veces las inquietudes de los chicos suelen ser menos si lo hacemos presencial porque tenemos mas horas de trabajo y el contacto es totalmente distinto a la virtualidad. Sobre todo porque no es como una materia, sino que es un acompañamiento con lo que ellos van haciendo en el cursado. Y bueno, el rol surge desde esta inquietud de la institución en poder acompañarlos en estas cuestiones que recién te planteaba. Mas que nada porque se nota que hay una falta de adaptación desde la secundaria al terciario. Como que todavía a los chicos les cuesta, sobre todo en el primer cuatrimestre, despues luego se van adaptando un poquito mas, a ese paso que se hace del secundario al terciario en cuanto a la forma de estudio, a la presentación de trabajos, como que hay que guiarlos un poco para que vean que estan en otro nivel y que se trabaja de otra manera y que las responsabilidades son totalmente distintas, porque ya estan estudiando para ser profesionales.

Entrevistador: Si, si, tal cual, tal cual. En relación a esto que planteabas de esta inquietud, de este grupo...sé que desde el año pasado ustedes comenzaron a armarse y este año, este grupo tiene la particularidad de que a inicio de año arrancaron un montón. Cómo se organizaron con las chicas? Cómo se organizaron con este grupo? Se platearon algún tipo de propósito, de programa a seguir...?

Entrevistado: Mirá, este año además de ser particular por la cantidad de matriculados que hubo, nos dividimos en tres grupos para poder hacer un seguimiento de cada uno de los chicos, para que sean grupos mas pequeños. Para decirte **mi grupo era de treinta alumnos, si? Comenzamos con treinta alumnos en el grupo que me había tocado, actualmente quedaron trece. Lo que fue el cursado del primer cuatrimestre, muchos decidieron al comienzo del año dejar porque se vieron complicados con cuestiones de trabajo y de estudio, otros no se adaptaron a la modalidad de lo que es el terciario. Yo noté que a muchos le costó con esto de organizarse para estudiar, con respetar los tiempos para entregas de trabajos, los parciales...**mas que nada se vio ahí también que dejaron varios cuando empezaron los parciales, **no se organizaban con los tiempos.** Eso lo noté bastante también en mi grupo en particular. Al principio, a ver, como te dije hoy, este año fue muy particular, entonces se trabajó de una manera muy distinta. Tuvimos encuentros con los tres grupos, porque esta dividido en tres grupos primaria porque eran muy numerosos...**tuvimos encuentros para explicarles estas cuestiones de que materias cursan, en qué consisten...sobre todo ver si hay materias cuatrimestrales, anuales, la modalidad de los talleres para que empiecen a aprender y manejarse en cuanto al cursado y sobre todo también las materias que van a ser correlativas al año siguiente, para una organización y conocimiento de ellos mismos, como es el manejo desde la institución y como es el cursado en el primer año.** La idea fundamental era poder trabajar con ellos **cuestiones que tengan que ver con el cursado en sí. Hacerse calendarios para que puedan organizarse con el tema de los trabajos prácticos,** con el estudio, que eso se pudo lograr. Y después informarlos de los diferentes cambios que se fueron dando a lo largo de este año y del año pasado para que se vayan organizando en cuanto al cursado. Fue muy difícil tener un contacto estrecho en cuanto a ver si respetaban las pautas de trabajo para la presentación de trabajos prácticos, si entendían consignas...sobre todo **se trabajó el tema de la plataforma de como entrar a las clases, de cómo bajar el material para la lectura de cada una de las materias, sobre todo eso.** No fue...obviamente se dejaron muchas cosas por trabajar porque no nos daban los tiempos, porque se priorizó también el cursado de las materias, pero siempre tenemos ese contacto. Armamos grupos de whatsapp donde las inquietudes de los chicos siempre estan permanentemente. **Lo que vi este año, comparado con años anteriores, que los chicos necesitaron de mucho seguimiento hasta inclusive de decir la presentación de papeles para estar inscriptos al año académico, el hecho de que muchos chicos terminaron el secundario y debían materias entonces había que hacer un seguimiento de cada uno de ellos insistiendo en la importancia de terminar para rendir parciales y quedar regulares o promocionales...**eso fue mas que nada el trayecto que estuvimos haciendo durante este tiempo.

Entrevistador: Eli, y en relación a las características de la burbuja que vos estas coordinando en este año que número de estudiantes siguen hasta el momento como regulares en el cursado, y cuales son al mismo tiempo las características de las trayectorias, no solo escolares, sino si pudiste conocer o si pudiste saber algo acerca de las trayectorias de vida con las que llegaron estos pibes a este primer año del profesorado de primaria?

Entrevistado: En el grupo **teníamos una diversidad. Había chicas de escuela agrotécnica con una modalidad muy diferente a la de seguir un profesorado, por ejemplo, había chicas de afuera, de lugares de la zona cercana a San Cristóbal y también este grupo tuvo al particularidad de tener recursantes, si? Gente que había abandonado y que retomó después de un largo tiempo. Lo que si noté, es que aquellos chicos que abandonaron en el inicio tenía que ver con que hacía muchos años que habían terminado el secundario entonces, no lograban adaptarse a estas nuevas modalidades. También otra cosa que hace al cursado y al tiempo que requiere estudiar en un terciario, es que muchos de ellos tenían familia. Bueno, en mi grupo en particular había un chico con una discapacidad que también se le dificultaba mucho esto de estar permanentemente sentado frente a una computadora, que también abandonó muy temprano, pero también tenía una particularidad que les costaba porque hacía varios años que ya no estudiaba y había terminado el secundario. Hay un grupo importante de chicos que debían materias del secundario todavía, que inclusive al día de hoy, en mi grupo en particular que quedaron trece de los treinta que comenzaron, todavía hay tres que deben materias del secundario, que supuestamente tienen la oportunidad ahora en la fecha de septiembre de poder terminar con el secundario para poder seguir con la carrera. Esas son unas de las particularidades, se ve que muchos de ellos han iniciado el terciario pero sin haber terminado, culminado el quinto año de la secundaria, eso se notó bastante. Muchos muy interesados en seguir primaria, muchos muy interesados en terminar este año y cambiarse a otro profesorado, eso noté también, pero bueno, algunos ya estaban muy decididos a seguir en la carrera y otros que dudaban en poder seguir este año transitando lo que es el primer año de primaria. Estas son las particularidades que...hubo también...en cuestiones de estudio, **noté bastante que no hubo organización en cuanto al estudio, como que dejaban para ultimo momento los trabajos, la entrega, como que no se tomaban el tiempo de la lectura previa y la elaboración...eso noté bastante...como que llegaban justito a poder entregar los trabajos.** Y el tema de los parciales también. Hubo varias chicas que cuando se empezaban a acercar las fechas de parciales, muchos de los parciales fueron domiciliarios, no? No los hacían y nos los presentaban, pero de todos modos algunas insisten en seguir cursando. Hay materias que al ser anuales tienen esa ventaja de después poder recuperar algún parcial. Pero **faltó eso, esa responsabilidad de llegar a tiempo con la entrega de trabajos y de parciales, y de organización de estudios sobre todo.** Al principio costó bastante ordenarse con la plataforma para poder bajarse el material de lectura que requiere cada una de las materias, eso también costó, había que guiarlos un poco acerca de cómo ingresar, cómo bajarse los archivos, pero bueno, a esta altura, eso ya se**

resolvió. Si todavía esta esto de, no se si decirle falta de responsabilidad, quizás es a lo mejor adaptación a lo que es un parcial, de no poder organizarse y cumplir con los requisitos que cada materia esta imponiendo para poder aprobar o promocionar.

Entrevistador: Si, lo marcaban también no solo las otras chicas de acompañamiento sino también, docentes, estas características que vos estas enunciando. Vos decías que tenían grupo de whatsapp, con qué otros canales se comunicaban? Si tiene algun encuentro semanal, por ejemplo, a través de meet? Y también otra cuestión que salió en otra entrevista, cual es la finalidad del grupo de whatsapp? Es meramente catártico cuando te contactan a vos o hay delimitaciones?

Entrevistado: Sí, es bastante catártico. En realidad lo que hacen por ahí los chicos, es utilizar el whatsapp por ahí, mas que nada, para plantear problemáticas, si? Bueno, esto de no poder conectarse a cierto horario, que se conectaban algunos y otros no podían...todo esta cuestión, que también, al ser un grupo numeroso, y el horario a veces es complicado porque se conectan...sabemos que internet en nuestra localidad es bastante complicado, ahí el planteo fue desde ahí. Mas que nada el grupo de whatsapp yo lo tengo como informativo, lo utilizamos de forma informativa tanto para ellos como para mi, si? Saber por ejemplo, si se han inscripto a rendir materias ahora al finalizar el cuatrimestre, cuantos han rendido, esa información también tratamos de tenerla...qué dificultades hubo en los exámenes, si? Digamos, mas generalizado, no? Para ver cual es el problema que los alumnos tienen en general en cuanto a la hora, por ejemplo, de enfrentar un final. Eso fue el uso de whatsapp o por ahí informarles esto que te contaba al principio que nuestro rol fue medio raro al comienzo, que era esto de poder comunicarles la entrega de la documentación necesaria al instituto...bueno, los horarios. Lo que fue el primer mes y el segundo, nosotros nos organizamos, me atrevo a decir, de que cada día le pasábamos el horario y el link que los profesores enviaban para que ellos puedan conectarse a las clases. Una vez que se organizaron con los horarios, ya cada uno sabía que con el mismo link ingresaban en el horario habitual, todas las semanas. Y hemos tenido encuentros por meet sobre todo para explicar, como te comentaba al comienzo, la organización institucional, cómo funciona el instituto, las modalidades de las materias, esto que puedan diferenciar que en unas materias quedan regulares y en otras promocionales, bueno, toda esta cuestión que hace mas a la organización y al cursado del año, digamos.

Entrevistador: Eli, en relacion a esto que hablábamos del recorrido de los chicos y estas características que vos contabas que tiene esta burbuja, cómo ha sido el rendimiento académico en este primer cuatrimestre de ellos y en relacion al rendimiento, si ellos te expresaron o te manifestaron cómo ha sido el transito que llevaron a cabo por los diferentes espacios curriculares. Cómo fue por ejemplo el recorrido que realizaron con las lecturas, con los textos, si se les dificultaba mucho, si necesitaban encuentros presenciales, si los tenían o no los tenían?

Entrevistado: Si, el primer planteo de no poder estar en la presencialidad era una gran dificultad, no es lo mismo el encuentro presencial, el hecho de hacer la consulta, el cara a cara con el docente en donde hay una interacción continua que no se da en lo que es la virtualidad. También los tiempos son acotados. No son los mismos los tiempos de la virtualidad que los de una clase presencial. Eso también fue una dificultad. Hay materias en las que los chicos si vieron dificultades con las lecturas, pero me parece también que hay una falta de comprensión en el sentido, no sé si del no entendimiento sino del hecho de apropiarse del texto y de comprender de otra manera, si? De hacer propio el texto, saber leerlo. Me parece que tiene que ver por ahí. Esto de, yo te planteaba esto hoy, esta cuestión de organización con los tiempos es muy importante, sobre todo cuando hay material bibliográfico que ya es otro nivel, que no es el mismo que el secundario, que requiere de otros tipos de lecturas... falta esto de la lectura y la anotación, plantearse cuestiones que tengan que ver con el contenido que esta en los textos... me parece que faltaría un poco mas de reflexión. Los chicos estan muy acostumbrados a que la exposición que el docente da en la clase, es la que tiene que acordar con el texto que estan leyendo, entonces cuando eso no ocurre, se ven en la dificultad de poder interpretar y relacionar lo que esta en el texto con lo que el docente dice. Me parece que ese es uno de los puntos que por ahí falta trabajar con este grupo, quizás pase en otros grupos en particular, esto de poder aunar lo que se lee con lo que el docente dice. Muchas veces se planteó, "bueno lo que se dijo en la clase no tiene relación con el texto", y en realidad si tiene, lo que pasa es que no hay una lectura interpretativa de lo que el texto esta diciendo. Me parece que falta un poco eso de trabajar y leer de otra forma y aprender a relacionar lo que el docente plantea en una clase, con lo que el texto también está tratando de darle como conocimiento, como aprendizaje.

Entrevistador: Si, sí, sí. En relación a esto de los encuentros presenciales que yo planteaba, aunque hice alusión a la presencialidad física, también lo planteaba en términos de esta presencialidad virtual, no? A lo mejor la relevancia y la importancia que tenía para el pibe que el docente lleve adelante esta clase explicativa o expositiva para poder entender el texto. Y esto que vos planteabas, no? Que algunos piensan que eso que dice el docente no tiene ningún tipo de vinculación o relación con lo que dice el texto.

Entrevistado: Sobre todo también, algunos docentes también por ahí nos planteaban a nosotros ciertas cuestiones de los alumnos, no? Estos de que a veces estan en un lugar cómodo. Que el docente tiene seguirlos, perseguirlos..."no entregaste el trabajo, qué pasó?", "por qué no definiste tal consigna?", que por ahí en un terciario eso ya no debería estar, digamos. Es responsabilidad del alumno si el docente le da una fecha, que el trabajo lo entregue en fecha y no que el docente tenga que estar haciendo un seguimiento de que por qué no entregaste, qué pasó, bueno... me parece que en este sentido requiere de otras responsabilidades el nivel ya. Si, para decirte, hace poquitos días una docente me escribió preguntándome si había tres alumnas que habían abandonado la carrera, porque las alumnas no habían presentado el parcial, es una

materia anual. Que inclusive la docente había habilitado la posibilidad de extender el parcial a otra fecha para que no coincida con los finales, cosa de poder darles un tiempo para rendir y entregar el parcial, y las alumnas no lo presentaron, si? Entonces me comunico con esa inquietud de que había pasado, si habían dejado o no, y algunas me responden “no tenia la computadora para poder entregar el trabajo”, que quizás se hubiera podido resolver de otra manera. Se hubiera podido hacer escrito, llevar a la institución y que el docente lo retire...o sea, **todavía faltan esas responsabilidades que quedan en el lugar del docente resolverles estas cuestiones, que me parece que el alumno tiene que empezar a pensar que esta en otro nivel**, y que esas cuestiones, en casos que por ahí sabemos que hay chicos con particularidades que por ahí no tienen acceso a tener una computadora y que es complicado también el tema de la conexión, pero esto de la responsabilidad de decir “bueno, no puedo en esto pero lo hago escrito, lo dejo en la institución y el docente lo retira”. Entonces **me parece que uno no tiene la responsabilidad de seguirlo, sino que el alumno consulte al docente que otras posibilidades tienen a la falta de recursos que esta teniendo en el momento**.

Entrevistador: Sí, es la autonomía que tanto nos cuesta lograr en el nivel superior no universitario, no?

Entrevistado: **Me parece que no logran despegarse del secundario, es como que creen que sigue siendo lo mismo y en realidad no. Son otras las responsabilidades, otro nivel ya, otra cosa.**

Entrevistador: Si, tal cual. Eli, como para cerrar alguna otra característica, algo más que quieras compartir en relación a este grupo de primer año, en relación a su trabajo con los distintos profes, a los distintos espacios curriculares en este primer cuatrimestre, en este primer periodo?

Entrevistado: A ver...una característica particular no, porque creo que ya te di varias características sobre el grupo. Me parece que quedó claro. Pero sí como para cerrar, algo fundamental de este grupo, es que **es un grupo al que todavía le falta autonomía, que no se despega de que el docente debe estar arriba del alumno, sino al revés, de tomar responsabilidades, y creo que los alumnos que a la fecha siguen cursando han entendido un poco como es el nivel del terciario y cómo deberían empezar a trabajar de ahora en adelante**. Creo que a ellos, el primer cuatrimestre fue como acomodarse, más allá de la virtualidad que también fue muy incómoda para muchos de ellos, y sabemos que no es lo mismo en cuanto al trabajo de clases, el trabajo, el contacto con el profesor, el trabajo con el texto y con el docente enfrente para ir elaborando y preguntando, pero me parece que tiene que ver con eso. **Más allá de todo, de las dificultades que implicó este año este tema de la virtualidad y de la adaptación que requiere el paso del secundario al terciario, los chicos que quedaron me parece que han entendido como es la forma de trabajo**. Sí, los que han dejado, los que han quedado en el camino, me parece que no lograron adaptarse a estas nuevas modalidades y que a lo mejor algunos de ellos no estaba preparado para seguir la

carrera que eligieron. Me parece que faltó ahí un poco más de decisión...si les gustaba o no la carrera que habían tomado como elección a seguir.

Entrevistador: Si, sí. Coincido en esta variable de la “indecisión” y al mismo tiempo la variable de la modalidad, no? La modalidad virtual que algunos nos planteaban y nos escribían a nosotros por privado diciéndonos que cuando volviera presencial ellos se iban a inscribir porque o no entendían el manejo del campus o se les complicaba porque el internet nos les andaba muy bien...esas características estuvieron presentes.

Entrevistado: De todos modos, el manejo del campus a los chicos, que fue nuestra primera función, fue enseñarles cómo se manejaba, hubo dificultades al principio de no saber cómo ingresar por el tema de las claves y demás, pero después tuvieron un seguimiento. Me parece que también era una cuestión de sentarse y probar. A mí me pasaba que al principio me decían “profe, no puedo ingresar al campus”, bueno, entonces “probaste con tu usuario y numero de documento?”, “ah!, no!”, entonces es como que esperaba que le resuelvas muy rápido sin hacer el intento y explorar para ver cómo se hace, cómo entrar, cómo bajar archivos y demás. Y entonces ahí también fue como el lado mas de la comodidad. Una vez que lo entendieron y lo comprendieron creo que no hay dificultad con eso, pero al comienzo si. Y por la falta de recursos, me parece que si, que dejaron mas que nada por eso, que como vos decias recién, algunos te decían “cuando vuelva la presencialidad, volvemos, nos inscribimos nuevamente”, pero es todo un tema también el uso de los recursos, hay mucha dificultad con eso. También se les dio la oportunidad y se les ofreció la posibilidad que la institución tenia de prestarles computadoras. Hubo algunos chicos con los que se hizo eso, asique también esta eso de que se los ayudó también, no es que se los dejó tirados sin nada. Es mas, en el grupo de whatsapp a comienzo de año, no sé si vos recordas, pero muchos chicos no tenían acceso a internet entonces se había hecho un grupo de whatsapp para que el docente les pase los trabajos, les dejara las copias en fotocopidora...o sea que los recursos estuvieron, se hizo lo que se pudo, digamos.

Entrevistador: Si, la institución acompañó mucho. Es una cuestión mas autónoma, independiente, individual de uno, el predisponerse si en realidad es lo que quiere, no? También entiendo, comprendo y empatizo en eso, que es muy difícil estudiar a través de la virtualidad. Es complejo. Eli, yo te estoy profundamente agradecida por este ratito que me brindaste y aparte por esta información que a mi me sirve muchísimo. Gracias enormes.

Entrevistado: Bueno, espero que te sirva. Es lo importante.

Entrevistador: Mucho. Muchísimas gracias Eli, que termines muy bien tu semana.

Entrevistado: De nada Lio. Igualmente. Nos vemos, chau, chau!

Entrevistador: Adiós! Chau, chau!

Entrevista N°3

Profesora: Laura (acompañante a las trayectorias estudiantiles)

Fecha: 12/08/2021

Hora: 19:30hs

Duración: 50:06 minutos

Referencias: Entrevistador: investigadora. Entrevistado: profesora.

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mensaje a través de whatsapp a la docente confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Entrevistador: Lauri, cómo estas? Muchas gracias por este tiempo. Vamos a comenzar. Primero, contame cómo surge este rol, esta función de acompañante a las trayectorias?

Entrevistado: Bueno, en principio había un grupo de horas que me ofrecen que eran de función institucional, no estaban destinadas a ninguna materia en particular...no recuerdo bien el primer grupo porque yo hace bastante que estoy en este rol, pero si recuerdo que era **en el marco de un programa de acompañamiento a las trayectorias**. O sea, no es que, creo, desde que yo estoy al menos no es que se inventó acá, sino que había un programa y que esas horas podían justificarse en el marco de ese programa. En el mismo año, en el que yo arranco un poco a acompañar a un grupo sale una convocatoria de coordinadores de estudiantes que era el rol este de CIPES (coordinador institucional de políticas estudiantiles). Yo me presento a la convocatoria, que era justamente un rol pago, con horas pagas, para ser coordinador estudiantil, o sea, ser tutor en el instituto. No con un grupo determinado. Me presenté el primer año y no quedé, quedó otra colega de acá de San Cristóbal. Y después el segundo año si me presenté y ahí estuve dos años. Ahí se hacían reuniones a nivel provincial y se bajaban políticas educativas más definidas, se llevaban a provincia los problemas que tenía cada instituto, se compartían los modos de resolver que tenían cada uno. Así que yo puedo decir que **en un primer momento me ofrecen unas poquitas horas para acompañar a un grupo para que se sostengan en el primer año, no, como para lograr la permanencia. El ingreso estaba dado, lo que había que lograr era la permanencia, para eso esta el rol del tutor**. Y después entro en este rol de coordinador mas institucional. Después se cae ese programa...desapareció la figura del CIPES.

Entrevistador: Y ahora, qué características tiene este rol de acompañante a las trayectorias, sobre todo en el marco del contexto virtual que estamos transitando?

Entrevistado: Algunas de las tareas, si, como de los objetivos si se quiere en este último tiempo, desde el año pasado hasta esta parte, es acompañar, en mi caso, al grupo de primero de primaria, la comisión A. que mas o menos arrancaron siendo 22, 23 alumnos y a la actualidad creo que hay unos 16. Bueno, en primer lugar, un poco lo que decía antes es lograr mantener la permanencia del estudiante en la carrera, que bueno, siempre es la discusión de si el ingreso puede ser fácil o no, o mas complejo o no, pero después el problema es permanecer, como en todo, como en la vida. Como que una cosa es tener trabajo y otra es permanecer en ese trabajo que son cosas distintas, podemos pensarlo también como estudiantes. O sea, en primer lugar el primer objetivo es este. En segundo lugar, es como se lograría esta permanencia alfabetizándolos en el nivel superior, o sea, brindándoles información para allanarles este primer año en la vida institucional de este nivel superior que tiene códigos, tiene terminología, tiene dispositivos distintos a los de los otros niveles educativos. Entonces lo que yo hago desde mi lugar, es como ofrecerles esa información. Como sabemos los docentes no siempre lo que uno transmite el otro lo recibe, nunca uno sabe si el otro recibe lo que uno quisiera que reciba, pero bueno, la idea es ofrecerles, por ejemplo, cómo es un año académico en el nivel superior, cómo se dividen los cuatrimestres, que hay formatos en los espacios curriculares, que cada espacio curricular se evalúa de una forma, todo lo que hace a lo reglamentario. Y después todo lo que hace a la vida, como las costumbres de un nivel superior o algunas habilitaciones que hay, ejemplo, “se pueden trabajar estas cosas con esta cátedra, pero acá tienen que reconocer que hay libertad de cátedra”, ejemplo, no? Es lo que siempre aparece cuando un estudiante plantea algo de un docente y se le intenta aclarar esto, que hay un nivel de planteo, que hay un nivel en el que el docente es libre, que diseña su cátedra. O sea, todos saberes que tienen que ver con eso. Otra cosa, reglas y normas formales de escritura, que obviamente en cada cátedra pueden o no enseñarse, pero la tutoría lo que hace es enseñar todo ese saber que no es específicamente conceptual de las disciplinas sino que hace a que bueno, pueda afrontar una clase con esas herramientas que quizás para nosotros, nosotras, son obvias y para un estudiante no, porque esta entrando en este mundo que no conoce. Entonces mostrarle el mundo, el rol para mi del acompañante consiste en ir mostrándole el mundo del nivel superior, tanto lo reglamentario como lo que no, lo esperable, las expectativas, lo que se espera de un estudiante de nivel superior. Y en mi caso, yo defino un conjunto de información a transmitirles en un primer momento y después como que la voy administrando, lo que les voy dando, lo que les voy diciendo porque me parece que muchas veces no tiene sentido en el primer mes de clases de ellos contarles cosas que no les van a resultar útiles, no? Y en la virtualidad un poco que aprendimos juntos, desde el año pasado, con el grupo que ahora esta en segundo. Paralelamente mientras institucionalmente se iban definiendo cosas nosotros las íbamos transmitiendo a los estudiantes. Entonces, no es que teníamos algo muy definido previamente como si capaz sucede este año, que uno podía decirles “bueno, el primer cuatrimestre va a ser virtual, una videollamada meet consiste en esto, el tiempo de una clase es este...” el año pasado esa información no la teníamos, este año sí. Entonces para nosotras creo que fue mas cómodo.

Entrevistador: Vos hablabas recién lauri de cierta información que vos seleccionas y vas administrando, esa información la definis vos sola o la definis vos junto al resto de las acompañantes? Tienen una especie de programa conjunto, de objetivos conjuntos claros?

Entrevistado: Bien. Este año puntualmente sí se logró eso. Creo que tiene que ver con que somos mas. Se armó un grupo de whatsapp, que eso años anteriores no estaba. **Eso lo generó la virtualidad, como una potencialidad, como esta exigencia de mayor organización, o de que la virtualidad exige escribir, que quede escrito, que quede registrado, que quizás en la presencialidad, cosas que se resolvían en un pasillo o en una reunión presencial,** bueno...este año se lograron algunas cosas y se van proponiendo en este grupo “hacemos una videollamada todas las acompañantes con sus grupos para tal fecha para trabajar este tema”, por ejemplo. Este año podemos decir que si, que hay un acuerdo con esa información, sí, hay un acuerdo. Después creo que el trato diario con los estudiantes tiene que ver con cada acompañante porque ahí me parece que si una acompañante habilita un poco más la pregunta o el comentario, va a haber una comunicación mucho más fluida que si otro acompañante no. O en mi caso, yo tengo muchas horas en el nivel superior por tanto conozco las materias, quienes dan las materias, conozco a los docentes, tengo una comunicación bastante directa. Distinto es otra docente que tiene muy poquitas horas o tiene las horas de acompañamiento, entonces me parece que ahí se podría dar distinta la relación. Pero si, este año puntualmente, si estamos definiendo esta información entre todas. O el director del instituto la define, ejemplo, “se aproxima la mesa de exámenes de historia”, que sería la primer mesa de examen que los chicos tendrían, entonces ahí desde la regencia nos solicitan ciertas tareas. Por ejemplo, ponernos en comunicación con los alumnos, ver quienes van a rendir y dar algún tipo de información, mas cercana al examen sobre en qué consiste un examen final o que hablemos con la docente y que la docente nos diga cómo va a ser el examen y nosotros transmitimos esa información, por ejemplo, eso pasó la última semana.

Entrevistador: en relación a esta información, vos comentaste en este caso particular lo que sucedió hace poquito, pero además, en el establecimiento del vínculo con los estudiantes cómo vas vos dando la información? Tene un grupo de whatsapp? Tene encuentros semanales con los pibes a través de meet? Cómo se va llevando a cabo ese vínculo?

Entrevistado: Bien. En principio tenemos un grupo de whatsapp, que intentamos poner un horario a raíz de que hacían preguntas a cualquier hora, por ejemplo, organizamos eso. Que en realidad estuvo mal de nuestra parte no hacerlo nosotras desde un principio. Como que hay que aclarar ahí las normas sobre todo en un primer año. Tenemos un grupo de whatsapp de comunicación diaria. De lunes a viernes ellos pueden consultar, mas o menos, entre las cinco y las nueve, diez de la noche. Hoy hubo preguntas al mediodía, pero bueno, **el grupo de whatsapp es de comunicación diaria.** Y después, en el primer cuatrimestre, tuvimos dos videollamadas, una en el inicio y otra mas cerca del cierre. Y despues, lo que tuvimos, que esa fue una decisión

mía, no sé si el resto de las chicas lo hicieron, teníamos que explicarles de forma básica formato de presentación de trabajos, el Word, el pdf, normas apa. En mi caso lo que hice fue hacer unos videítos breves y pasárselos por whatsapp. Creo que otras acompañantes hicieron videollamadas. Pero bueno, sintéticamente la vía de comunicación es el whatsapp de forma diaria y la videollamada para cuando se arma un conjunto de información importante, se arma la videollamada. O si el grupo lo demanda por alguna cuestión en particular.

Entrevistador: en el marco de este vínculo, lauri, que ustedes empiezan a establecer con estos pibes que ingresaron, en particular de esta pequeña burbuja que te toca de este primer año, cuales son las características en términos generales, para describirlas, de las trayectorias no solo escolares, sino de vida con las que ingresaron estos pibes en este primer año del nivel superior?

Entrevistado: De este grupo en particular que tengo yo, la mayoría son estudiantes que terminaron la secundaria el año pasado. Es un grupo que se ha mantenido el de mi burbuja, solo dos personas han desistido de seguir con la carrera... después hay otra característica de este grupo, creo que son tres personas, que no terminaron todavía el secundario, entonces están con esa problemática. Y después la otra característica que se viene dando ya hace unos años, y este año se sigue viendo, es que los estudiantes que tenemos en un primer año, muchos de ellos estudian. Puntualmente en mi comisión, una sola estudiante es madre, no es que la mayoría tienen familia...

Entrevistador: cuando te referís a que solo estudian, te referís a que solo estudian y no trabajan?

Entrevistado: Claro, claro. Eso no se está viendo hace algunos años, sino que la mayoría trabaja. En esto de la virtualidad, en los cambios que hubo, de protocolos y medidas, obviamente que eso fue afectando. Por ejemplo cuando se restringían los horarios, entonces cambiaban el formato de cómo uno circula en el hogar, si uno está solo en la videollamada o está toda la familia adentro porque a las siete, por ejemplo... eso pasó. Bueno ahí, nosotras transmitíamos esto al instituto para que se tenga en cuenta que esas medidas que se establecían a nivel provincial o nacional, medidas sanitarias de circulación, afectaban en la vida diaria de los estudiantes y en la nuestra también. Pero quizás nosotros tenemos el horario destinado para eso en nuestra casa. En el caso de ellos, bueno ni hablar, en el caso de los docentes también, lo estoy pensando... si a todos nos meten adentro a las siete de la tarde, es todos a las siete de la tarde... el docente, la familia que no es docente, los hijos, todos. Pero en este caso en general lo que veo es que los chicos trabajan, la mayoría, la mayoría, que a veces ven tarde la información porque la respuesta es "estaba trabajando". Y la otra característica que veo en mi comisión es que son bastante curiosos o preguntan, que quizás otros años, había que remarlarla mas, o a veces escucho a otras acompañantes que dicen que los estudiantes no preguntan. En la mía sí, no son todos igual, hay algunas personas que esto, que siempre estoy remarcando, valorándole esta actitud para que el

resto la siga porque preguntan puntualmente cosas que no deberían saberlas y a veces no las preguntan por vergüenza. Pero en este grupo sí, se nota esto del ser curiosos.

Entrevistador: Y en términos de accesibilidad lauri, en tu comisión?

Entrevistado: No, en términos de accesibilidad todos tienen conexión a internet y dispositivos. Hay un caso, de un estudiante puntual, que él terminó hace dos o tres años la secundaria, no recuerdo, que trabaja de asistente escolar en una escuela del campo y él no tendría siempre internet porque no siempre hay internet en esa zona. Es el único que planteó ese inconveniente, el resto no tendrían todos dispositivos y accesibilidad.

Entrevistador: Pudiste tener conocimiento de cómo ha sido el rendimiento de los pibes finalizado este primer cuatrimestre?

Entrevistado: Bueno, la mayoría de los espacios que tienen ellos son anuales, solo podemos tener de referencia si aprobaron o no algún espacio cuatrimestral. Les ha ido bien en los espacios cuatrimestrales, algunos promocionaron y otros se presentaron a rendir ahora y rindieron bien y después en el resto de las materias cuando he preguntado no hay una...o sea, creo que ellos tampoco tiene claro, yo no sé si eso a veces no es un error nuestro como docentes que no somos claros sobre cómo esta cada estudiante, sobre cuál es la situación de cada estudiante pero si lo que noto, es que no logran transmitir como van. Cuando lo he hecho me dijeron que bien. “Si, vamos al día con las materias”, “sí, estamos cursando”, “hay algún inconveniente?”, “no, no hay inconveniente”. Uno de los inconvenientes que habían planteado en su momento es que las clases de psicología eran explicativas, que a ellos les servían para entender los textos pero como se cortaba mucho, los alarmaba eso porque querían tener la explicación y por cuestiones de conectividad no la podían tener, entonces, bueno, la profesora propone otro horario...por ejemplo ahí si lo plantearon como un inconveniente, después no han planteado problemas. Otro problema que hubo, pero bueno, no fue general, fue de una estudiante, que pensó que se podía inscribir en cualquier momento. Me parece que ellos de algunos errores van a ir aprendiendo. Nosotros insistimos un montón en las fechas del calendario académico. En la inscripción, en el sistema de gestión, hicimos una videollamada exclusivamente para eso, les mandé videítos de como inscribirse y bueno, y hubo una estudiante que quiso inscribirse fuera de esa fecha y no pudo, entonces me preguntaba si no había, bueno no. Ese tipo de cosas si pasan y creo que tiene que ver con que la van a aprender en la práctica, haciéndola.

Entrevistador: Pudiste saber o si ellos te manifestaron en este grupo de whatsapp o en alguno de los encuentros que tuvieron, cómo sienten o te han expresado, te han manifestado el tránsito por los diferentes espacios curriculares en este primer cuatrimestre?

Entrevistado: No, así como puntualmente de algún espacio no. Si han expresado sentirse bien, estar contentos, agradecidos, no han dicho puntualmente algún docente

o sea, como que se sienten bien en la carrera. Eso sí, y el año pasado también se vió eso. La verdad es que no hacen público un malestar, todo lo contrario.

Entrevistador: No, pero quizás preguntaba por esto de que en un espacio curricular ellos manifiestan que les sirve mucho la explicación, por qué pregunto esto? Por si manifestaron cómo ha sido su recorrido en relación a las lecturas de los textos académicos y el plus o no, de tener estos encuentros presenciales virtuales?

Entrevistado: No, no, sobre esa característica sobre cual es la experiencia de ellos en lo mas específico y riguroso del estudio en el paso por cada materia, no. Si, esta como la percepción de que reconocen por ejemplo al plantear esto de que querían tener las clases de psicología y educación, por ellos decían que eran explicativas y que necesitaban de las clases para entender el texto, eso sí lo han expresado de ese espacio puntual.

Entrevistador: Hubo, quizás, por la manifestación de, a ver, esto que se presentaba por ejemplo en el espacio de psicología y educación, tenía que ver con esta cuestión de lo teóricos que son algunos textos y que uno en la explicación de los mismos, ellos manifestaban que podían hacer despues cuadros, podían ir sacando ideas, podían registrar, al mismo tiempo la clase quedaba grabada entonces ellos despues la volvían a ver, por si no habían leído el texto, la volvían a ver y la explicación les servía quizás para comprender mejor ese concepto o ese término que era tan abstracto para la interpretación de ellos, no? Digo quizás sí podrían haber existido espacios como sucedía el año pasado con algunos espacios, de la carencia de encuentros presenciales o de que sean muy complicadas las lecturas y de que esos espacios no se habiliten y a lo mejor no puedo entenderlo al texto...

Entrevistado: Si, es re importante eso...estaba pensando como en ideas a hacer o preguntas para formularles a ellos. Recuerdo que con un grupo en particular, que yo acompañé hasta principio de este año, que fue el tercero de biología, que yo fui tutora de ellos de primero a segundo y arrancando tercero, ahí si hubo un trabajo en el que ellos plateaban no entender algunas materias. Entonces ahí si se trabajó sobre por ejemplo, pero bueno, creo que eso también lo permitía que yo iba tres horas cátedras al aula, a trabajar con ellos semanalmente. Ahora, a veces, es como que el rol del acompañamiento queda ligado, no siempre, pero por épocas, a recibir la pregunta, a gestionarla, a conversar con el docente, a responderles, como una cosa mas de esto, de información de forma, no conceptual, no de contenido intelectual, un acompañamiento intelectual. Pero hubo años, puntualmente con tercero se hizo, yo lo hice porque era la acompañante, que se abordaban los textos, veíamos por ejemplo que faltaba lectura, o esto de poder explicarles que en el nivel superior un texto demanda mucho tiempo de lectura o de relectura...sí, me quedo pensando en esto, puntualmente con este grupo no, no se hizo eso hasta el momento.

Entrevistador: No lo han ni manifestado? Porque también esto es algo que por momentos se interpreta del acompañante, y creo que ustedes, o por lo menos por lo

que vos me manifestas lauri con tu grupo, lo has sabido también delimitar, es información, es comunicación, no es este grupo y este encuentro con la acompañante para la catarsis. El año pasado se percibía de este modo y me parece que eso este año se pudo revisar, no? Lo recuerdo por el vínculo que tenían con los profesores también, de que nos manifestaban permanentemente estas cuestiones. Ahora veo que el vínculo que establecen con los docentes tiene que ver con esto, que recién lo dijiste vos también, nos comunican cuando hay una baja y la razón de la baja.

Entrevistado: Si, si, si, o...la verdad es que este año no se han planteado problemáticas de este tipo, como vos planteas, de acceso a los textos, de dificultad, yo no sé si tiene que ver con mi comisión, o quizás este año estamos todos mucho más organizados desde las cátedras, ellos, porque si yo estoy diciendo que la mayoría terminó el año pasado, son estudiantes que no les resulta nueva la virtualidad. Quizás también dentro de las cátedras hubo un recorte de tema, eso hace a algo un poco más simple quizás...no se bien a qué se debe...la verdad, me quedo con la pregunta que este año al menos en mi comisión no se hayan planteado problemas de interpretación o de acceso a la interpretación de los materiales o de los temas. Todavía no.

Entrevistador: Claro! Creo que no es un dato menor esto que manifestaste vos de que son pibes que solo estudian y que hay una sola mamá, y que no laburan...creo que dijiste que no trabajaban y que solo estudiaban.

Entrevistado: No, dije al revés que varios estudian pero que varios trabajan, eso quiero decir. Me quedé pensando en los casos para ver si son la mayoría. Sí, **hay chicas que son medias terapistas y se dedican a hacer masajes y reiki, otra que tiene un sistema de viandas, este chico que es asistente escolar, otra chica que es peluquera, una chica que trabaja en un comercio, si, hay diversidad. Hay dos o tres que creo no trabajan, nunca me han expresado que trabajen.** Pero...habrá que ver, esto, cómo es el rendimiento o por qué este año no hacen tantas preguntas o tantos planteos de ese tipo.

Entrevistador: Si, también es un dato lo que manifestaste esto de que las materias sean anuales, más allá de que cada docente pueda tener una cierta evaluación general a término medio de cómo se ha ido trabajando, de cómo han ido trabajando los pibes de acuerdo a las actividades y a las propuestas que se han ido generando en las cátedras. Pero creo que en particular es muy interesante este dato que vos brindas de lo que sucede en tu burbuja y las características que se visualizan también en la forma de comunicarte que vos estableciste con ellos. Que me parece que no posibilita, y vuelvo a repetir lo mismo porque me parece que se visualiza claro, que no posibilita que se generen estos espacios catárticos y que me comentaba también otra acompañante a las trayectorias que ella pidió que no les cuenten cuestiones que tienen que ver con faltarle el respeto a otro colega porque la ponen en una situación, en el medio, que a ella no le interesa; no es ese el rol que ella quiere cumplir. Entonces desde ese lugar evitó que esas situaciones se empiecen a llevar a cabo más allá de que se presente esto como pasó con la cátedra de psicología y educación, no? “necesitamos de esa

explicación, viabilicen la posibilidad de que se pueda modificar el horario, que pase algo, para que se pueda llevar adelante eso”. Pero bueno, esa catarsis llevaba por ejemplo a que esa docente se pusiera en el medio y no quería estar en el medio porque son sus colegas, pero también acompaña a los estudiantes.

Entrevistado: Si, de hecho eso es re difícil de manejar. Uno tiene que habilitar el espacio para que ellos puedan plantear quizás como algo que no es un drama, que no es un problemón, pero que al docente no se lo van a decir por una cuestión básica de una relación de poder de un ingresante y un docente, o sea...yo a eso lo entiendo como muy básico de que hay cuestiones que no se van a animar, como mis alumnos quizás no se animan a preguntármelas a mi como docente. Entonces ahí es re difícil y me parece que hay que tener claro cuál es nuestro rol. Hemos hablado esto con las chicas, puntualmente hay una compañera mía de las trayectorias que ella planteó eso y a veces la discusión que salía entre nosotras, o sea, es como uno recepciona. Yo siempre lo digo, por ejemplo, te comunico algo a vos y te digo “esto es lo que ellos plantean, que no significa que es lo que ocurre”, como hacer esa diferencia. O sea, yo no me estoy comprometiendo con que vos das mal la clase o es verdad que a vos se te corta, ellos te escuchan cortado. Porque sino, lo que ha pasado, es que dentro de nosotras, una de las chicas decía “a mí eso no me corresponde”, como que el docente tiene que ocuparse de quien sigue en su cátedra y quien no, y a mí me parecía que no solamente eso era tarea del docente, para qué estamos sino? Entonces ahí para mí todavía el rol del acompañante, creo que es una tarea a futuro seguir definiendo cual es nuestra tarea, que es lo que tenemos que hacer y qué es lo que no tenemos que hacer. En algunos momentos hemos quedado nosotras, y yo puntualmente lo dejé de hacer, muy expuestas, porque me decían “lee vos lo que resolvimos”, y en realidad yo no tenía que leer eso lo tenía que leer el director de la institución porque parece que “yo, Laura”, y se generaba esto con los colegas. Entonces en el grupo de whatsapp del nivel superior no informamos más nosotras o no solicitamos más, a menos que el director diga, que a partir de ahora “Laura va a ser la encargada de...”, pero sino como eso. Lo que si estuvo bueno de este año es que diferenciamos hasta donde nosotras y que nos corresponde a nosotras y qué al director del instituto.

Entrevistador: Esta bien. Esta bien. Creo que es una identidad en construcción la del acompañante a las trayectorias. Pero que esta bueno, porque fijate que vos comenzaste hablando de todas las transformaciones que fue teniendo en realidad este programa, que comenzó a nivel nacional, después el programa se quita y de repente, no solo que se quita sino que aparece la pandemia entonces como vuelve a resurgir ese rol y esa función en el marco de una situación de pandemia, en el marco de una situación incierta, inesperada, para la cual no había ningún tipo de plan, que se fue construyendo y como ahora también en este nuevo año, un segundo año en esta situación, en este contexto, ustedes siguen definiendo cosas en el marco de esa transformación que fueron sufriendo. Creo, me parece, un rol y una función hermosa, que yo le decía el otro día a otra colega, que no todos pueden llevarla adelante, que son personas, y son colegas muy particulares, con características muy particulares que

pueden llevar adelante esa tarea y esa función, vos que crees que tenes como fortaleza para llevar adelante esta función?

Entrevistado: Me parece esta cosa medio frágil, en el buen sentido, a ver, no sé cómo decirlo...de comprender una cátedra, un conocimiento, una relación, una entrada, un ingreso, una permanencia, todo el tiempo en construcción. Entonces desde ese lugar siempre estoy como abierta a escuchar lo que el otro tiene para decir, sea un docente o sea un estudiante, pero porque creo esta es mi fortaleza, como que escucho creyendo que eso que voy a escuchar puede llegar a cambiar mi opinión. Entonces, eso me parece que es como una fortaleza, obviamente, esto que te decía de la fragilidad, como que tengo una mirada de la vida en general de la fragilidad, como que esta todo siempre por verse, por conversarse, y que no todo, obviamente y mas como docentes no negociamos todo el tiempo todo, hay cosas que no negociamos y esta bien que así sea y que el otro lo sepa, pero bueno creo que mi fortaleza es esa, como que no dar por cerrado todo. Como que siempre me quedo pensando una posibilidad o quizás lo plantea por esto y el docente lo esta viendo desde este lugar. Y lo otro que pensé cuando vos decías de cómo fue cambiando el rol, yo igual a veces estoy un poco cansada del rol, este año dejé biología y estuve por dejar este otro también porque me cansaba esto...con los colegas a veces...no me gustaba estar en un lugar, que yo sentía que me obligaba el lugar pero que yo no me sentía muy cómoda, que el año pasado, y vos lo dijiste desde el lugar de docente, que hubo, es verdad, como esta vorágine de consultas, comentarios, que tal alumno en tal materia, que lo anoten, que con este por celular, que con este por campus, que con este por gmail, que con este...porque me parece que tuvo que ver con lo sorpresivo. O sea, fue un grupo de estudiantes que quiso arrancar presencial, por tanto ninguno tenía asegurado internet, ninguno tenia asegurado una computadora. Este año el estudiante arrancó sabiendo que era con una computadora...o sea cuando pensó la decisión de comenzar una carrera, comenzó con ese saber, que el año pasado no estuvo y estaba el alumno que te mandaba algún parcial, la foto, escrito a mano, porque no tenía computadora. Me empecé a acordar del año pasado, creo me lo había olvidado pero...fue un caos el año pasado (risas) fue un caos.

Entrevistador: Si. Ahí ves como el nivel de organización que ya han podido adquirir como en la construcción de esta identidad. Este año, vos también decías, que hay cuestiones que todavía faltan, que te gustaría que sigan modificándose, transformándose, en esta idea de fragilidad que nombraste hace un ratito, no? Que todo está por conversarse, que todo está por cambiarse, que todo está por verse, pero de todos modos hay que valorar el grado de organización que han podido adquirir este año, no? Hasta de marcarse por lo menos, ciertos objetivos básicos, que el año pasado no pudieron hacerlo en el medio de toda esa vorágine.

Entrevistado: Si, si, o por ejemplo esto que definimos este año un poco viendo como estaban actuando sobre todo universidades, que cada una de nosotras tenia en sus redes, yo puntualmente veía de algunas cómo iban por ejemplo en pandemia informando, entonces pensamos en esto de armar un instagram, hacer pública cierta

información, porque bueno, antes te enterabas en el cursado, te enterabas si un compañero te comentaba, ahora eso no está, los alumnos no se reúnen en meet a conversar sobre algo, no está la previa a la clase, ni está el después de la clase, está la clase, no hay otro encuentro entre ellos. Entonces eso estuvo bueno, me parece que también hace que los estudiantes se vayan enterando qué pasa en el instituto aunque no estemos en el instituto. Y eso bueno, también, se acuerda que información subir, o si algún docente cambia, eso también falta trabajar con los docentes más que con los estudiantes, con los docentes, que se yo “hay un cambio de horario si quieren lo hacemos público en la red social”, que es un poco lo que se hace en el nivel superior en otros lugares ahora en esta época de educación virtual, y eso lo replicamos acá, y me parece que estuvo bien por ahora, como una herramienta más.

Entrevistador: Si, sí, sí. Y recuperar también el lugar, en este contexto virtual, recuperar el lugar y la fuerza de las redes sociales, que particularmente no sé si la manejan ustedes desde el lugar de trayectorias, me parece que no, que es más institucional, pero sí ocupar un lugar en esa red. Lau, algo más que quieras agregar en relación a... algo que estés recordando de este grupo de primero de primaria, de esta burbuja?

Entrevistado: No, no, creo que no. A veces lo que si observo pero me parece que tiene que ver con que son ingresantes y tienen que entrar en el mundo simbólico del nivel superior, como algunos planteos o comentarios como por ejemplo que ellos no se enteran de tales cosas, suponiendo que el resto de los compañeros se enteran o suponiendo que el docente no les quiere informar a ellos, cuestiones que tienen que ver con eso, con que todavía manejan supuestos de otro mundo, del mundo del nivel secundario o del mundo no académico o de que hay cosas que se resuelven muy a último momento o esto de la libertad de cátedra, que bueno que se va puliendo y desde mi lugar a veces pongo “tranquilos, no es que ustedes no se enteraron, no se enteró nadie, nos estamos enterando todos ahora”. Pero bueno eso no solamente pasa entre los estudiantes, a veces también pasa entre nosotros que exigimos respuestas más rápidas y capaces que todos nos enteramos al mismo tiempo, hasta los mismos directores o lo que sea. Pero bueno, eso, que se va puliendo, me parece en este primer año, pero son cosas de comunicación, de supuestos de jóvenes. Pero no, no, me parece que se dijo casi todo (risas).

Entrevistador: Si! (risas) estoy inmensamente agradecida por todo lo que me brindaste porque además de brindarme información, también me brindas un abanico de conceptos hermosos que mientras vos hablas sigo pensando cómo los puedo ir relacionando con el resto, así que nada, te agradezco enormemente por este tiempo, por este espacio, por la apertura y por la predisposición.

Entrevistado: Bueno, gracias. No, no, para mí esto no es ningún gasto. En otra cosa que te pueda ayudar, nos hablamos en este tiempo.

Entrevistador: Dale, muchísimas gracias. Te mando un beso enorme y que descanses.

Entrevistado: Dale, vos también, un abrazo, chau chau.

Modelo de entrevista: Docentes de Primer Año del Profesorado de Educación Primaria

Formación:

Cátedra que desempeña:

- ¿Cómo realiza la selección y el recorte del contenido? ¿Qué aspectos/elementos/criterios tiene en cuenta para tal fin?
- ¿Cuáles son los criterios que tiene en cuenta para la selección de la bibliografía con la que va a abordar los contenidos?
- ¿Cuáles son los propósitos que se ha planteado para este año como docente en esta cátedra? ¿Cómo se propone alcanzarlos?
- ¿Cuáles son los objetivos que se ha planteado que quiere que alcancen los estudiantes? ¿Cuáles son las estrategias que utiliza en su desempeño como docente para que los mismos puedan alcanzarlos?
- ¿Cómo lleva a cabo el desarrollo de su función como docente, con este grupo, en el entorno virtual?
- ¿Qué aspectos/características conoce o ha podido saber o ha podido identificar de los estudiantes? ¿Cómo se relacionan las mismas con el desarrollo de sus clases?
- ¿Cómo es el rol de los estudiantes en sus clases, cómo se desempeñan los estudiantes en sus clases? ¿Por qué? ¿Cuáles son las características generales que puede enunciar sobre ese desempeño, sobre ese rol que asume?

Entrevista N°1

Profesora: Valeria

Fecha: 12/08/2021

Hora: 15:30hs

Duración: 01:02:16 (hora)

Referencias: Entrevistador: investigadora. Entrevistado: profesora.

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mensaje a través de whatsapp a la docente confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Entrevistador: Vale, buenas tardes. Gracias por este tiempo. En principio preguntarte por tu formación, por la cátedra que estas desarrollando en el nivel superior y el tiempo que hace que estás trabajando en el nivel superior.

Entrevistado: Bueno, mi título, yo tengo título otorgado por la Universidad Nacional del Litoral, hace 18 años que soy docente y mi título es profesora en historia, me recibí en el 2003. En el profesorado tengo unas cuantas y distintas materias, pero en primer año estoy en la cátedra de historia argentina y latinoamericana fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Y los años que hace que estoy en el profesorado, en el nivel superior, son alrededor de doce, trece años, más o menos.

Entrevistador: El espacio que vos desarrollas vale en primer año, es formato materia?

Entrevistado: Es materia en el primer cuatrimestre y en el segundo cuatrimestre cambia esa materia, que es cuatrimestral, por el taller de problemáticas de las ciencias sociales. Y sigo con mismo grupo de alumnos, no? Primero de primaria.

Entrevistador: En relación a historia, que fue la materia en la que ingresé en algunas oportunidades a observar, cómo realizas la selección y el recorte de contenidos? Y qué aspectos, qué elementos, qué criterios, tenes en cuenta para ese fin?

Entrevistado: Bueno, yo siempre digo, siempre hago el mismo chiste, viste? Que historia debería ser anual o no debería estar en primer año, porque cuatrimestral y en primer año con la cantidad que los alumnos suelen ser en primero de primaria, es todo un tema. Más que nada porque el hecho de ser cuatrimestral hay que acotar bastante determinadas cuestiones y por ahí no te permite profundizar determinados temas o la mayoría de las temáticas, no? Porque en un cuatrimestre es mucho lo que hay que dar.

Si yo me guio por el programa puntual que esta pensado para el primer año del nivel superior desde el ministerio, yo debería arrancar a dar desde el radicalismo a partir de 1916-1920 en adelante. Esa etapa radical debería darse bastante rápida y empezar a hacer foco sí en el primer golpe de estado de 1930. Pero con los años que hace que estoy en el profesorado veo que si arranco, lo he visto porque lo he comprobado, que si arranco desde esas fechas, desde esos periodos propuestos, a los chicos les queda como vacíos conceptuales, les quedan temas importantes por ahí, no del todo desarrollados o entendidos, y eso hace que después no puedan establecer las relaciones correspondientes para entender lo que estamos trabajando entonces por decisión propia yo arranco con la consolidación del estado a fines del siglo XIX en 1880. Lo que hago, **mi criterio para seleccionar los contenidos, al ser la materia cuatrimestral priorizo todo lo que tenga que ver con el contenido histórico o el contenido académico, vinculado principalmente a la historia argentina, y a la parte latinoamericana, digamos, prácticamente no se trabaja y si se trabaja no se trabaja para nada en profundidad** a lo sumo se menciona o se le, se rescata algún hecho o algún suceso para vincularlo, pero no se trabaja particularmente el hecho o el suceso latinoamericano. Sino que **se trabaja más que nada lo que tiene que ver con la historia argentina y el vínculo de esos acontecimientos históricos con el contexto internacional, por las características económicas, políticas y hasta sociales con todo el tema de la inmigración que tiene argentina.** Así que me suele pasar que **con los alumnos arrancamos en 1880 y con algunos grupos llegamos hasta el derrocamiento de perón en 1955, y con otros tal vez llegamos hasta los orígenes del peronismo.** Depende de los grupos, depende de las circunstancias, depende de un montón de cosas, pero esa sería más o menos la franja temporal o **el recorte temporal que yo hago para trabajar el primer cuatrimestre.** Igualmente han llegados alumnos al instituto que venían de otros institutos de la provincia y han traído los materiales que trabajaban en historia porque la tenían que rendir, y si bien el material cambia, los autores o los historiadores que proponemos en la cátedra son distintos, por lo que he visto, andamos todos con la misma propuesta y con el mismo recorte digamos. No hay diferencia en lo que se enseña en otros institutos, me han pasado con chicos de sunchales, chicos de tostado, chicos de ceres mismo, a lo largo de estos años.

Entrevistador: pensaba que importante también para otras materias que están teniendo en primer año, sobre todo para una pedagogía, cuando uno empieza a hablarles de sarmiento con la idea de la institucionalización de la escuela y demás, que importante es que se arranque en 1880 porque sino tampoco entenderían que es lo que esta pasando ahí. Por eso, esta bueno. Después también comprendo que mas adelante en tercero tienen historia de la educación, entonces ahí se avocan mas fuertemente y pueden vincular bien esto que vos decís.

Entrevistado: Si. **Yo lo que tengo mas allá del recorte temporal,** que por ahí uso como criterio para enseñar los contenidos, **es a esos contenidos cuestionarlos permanentemente, hago que los cuestionen.** Cuesta, por ahí, no solamente que los cuestionen sino que los puedan relacionar, que entiendan la complejidad...yo no les

hablo del pasado, sino que les hablo todo el tiempo de la realidad histórica cuando me refiero al pasado. Porque si me refiero al pasado parece algo viejo, estancado, en cambio al conceptualizarlo desde la idea de realidad histórica, ellos empiezan a entender que los aspectos que definen esas realidades, que hacen a los aspectos mas comunes, es decir, todo lo que tiene que ver con lo económico, lo político, lo cultural, lo social, hacen que esas realidades sean tan complejas como puede ser la realidad actual, la realidad social que nos atraviesan hoy.

Entrevistador: Vale, cuando vos pensas en esta selección, en este recorte de los contenidos, que objetivos te propones vos que logren los estudiantes en el recorrido por tu espacio curricular? Con qué quieres que se vaya el pibe por el recorrido de tu espacio?

Entrevistado: Bueno, mira, si vos me preguntas, lo primero que se me viene a la cabeza, con que quiero que se queden o se vayan es con una pregunta permanente en relación a la historia argentina, no? **Que se siga cuestionando, que la siga pensando, que la siga problematizando, que le sirva puntualmente para entender la realidad que nos atraviesa.** Me gustaría además **que se vaya, mas allá del cuestionamiento y de la pregunta y la repregunta, con una pasión por la enseñanza, no solamente de la historia sino de lo que eligió hacer.** Creo que la pasión se transmite y me parece que, mas allá, la materia es de primer año, es cuatrimestral y es de la formación general, no de la formación específica, pero tiene que ver particularmente con nuestra cultura, con nuestra historia como país, y como bien decias hoy, esos contenidos por ahí que los vemos de forma mas general, mas amplia, refiriéndonos a los periodos históricos como puede ser el de sarmiento o como puede ser el roca a partir del 80, después se pueden profundizar en otras materias y esta bueno que historia en primero sea una herramienta para que después puedan seguir profundizando, puedan seguir complejizando y puedan seguir conociendo siempre un poco mas de nuestra historia, y no solamente de nuestra historia como país, sino de todo lo que eso implica desde lo educativo, desde lo cultural, lo social.

Entrevistador: que cada día se hace mas importante, es decir, para nosotros como educadores es fundamental tener presentes todos estos acontecimientos, y todos estos hechos y estos sucesos que vos desarrollas en tu espacio curricular, va, por lo menos es mi punto de vista, para mí es sumamente importante. Y pienso también en algo, que resulta sumamente relevante desde tu espacio curricular, que es la bibliografía. Vos decias que revisando otros programas de la misma materia en otros institutos, no se diferencian demasiado o sí, en algunos casos. Con quienes trabajas vos? Cuáles son tus criterios para poder seleccionar la bibliografía con la que abordas los temas?

Entrevistado: Bueno, yo...a mí me encanta la historia argentina. **Para mí no hay historiadores que puedan contarla mejor por cómo me he formado y como los he leído.** Los he leído a ellos que son Alperin Dongui, que vendría a ser un poco el padre de los historiadores acá en la argentina pero tiene una escritura muy, muy compleja, entonces me quedo con padre e hijo que serían Romero, José Luis Romero y Luis

Alberto Romero. José Luis Romero esta fallecido pero fue un historiador de pura cepa y su hijo lo mismo. Pero no me quedo solamente con ellos, sino que si bien los trabajo mucho a los Romero, digamos, padre e hijo, lo tomo también a Felipe Pigna por una cuestión de que están, no en las antípodas del relato histórico, no hay tantas diferencias, pero sí hay diferencias, sobre todo en los periodos mas contemporáneos o mas complejos de la historia como pueden ser el peronismo en adelante, entonces esa cuestión de construir desde las diferencias me parece fantástico, y que ellos puedan leer o entender que muchas veces una misma realidad se cuenta de distintas maneras y que eso tiene que ver con las interpretaciones históricas que se hacen, y tienen que ver también con que nosotros no hacemos historia sino que nos acercamos lo más que podemos este... a esa realidad que nos antecedió a partir de lo que estos historiadores tienen para contarnos para decirnos. Yo, por ahí pienso y me lo pregunto siempre si en realidad existe la historia o existen historiadores que son los que construyen diría sbarman y nos cuentan esa historia. Entonces, por eso me parece importante esto de miradas distintas no?, que los chicos puedan entender que para una misma realidad existen diferentes miradas y que están cada uno construir su propia mirada en base a esas diferencias.

Entrevistador: Sí, tal cual también he leído en alguna oportunidad, no me acuerdo si lo leí, o lo vi en algunos de estos documentales que armaba el canal encuentro en donde justamente se hablaba de la idea de interpretaciones de esto que vos decis que pueden existir historiadores, en esto que vos planteas o hipotétizas, de que pueden existir historiadores en esta idea, también planteaban la idea de interpretaciones distintas, no? qué tiene que ver con estos historiadores. Es muy interesante lo que rescatas de felipe pigna porque bueno sabemos que se hizo muy conocido en términos también de la divulgación que él ha tenido más...más...no se cómo decirla? cómo mas llegada al común con los distintos programas que hizo con mario pergolini como que masificó la historia.

Entrevistado: Sí, eh... hay una diferencia ahí... yo sí los leo siempre me quedo con romero con la lectura yo personalmente no? por supuesto, que eso a los chicos no se lo digo ni se los enseño así pero, si yo tendría que elegir una visión del pasado de la realidad histórica que me antecedió me quedo con romero por otros autores, que he leído desde halperin a juan carlos torres, un sociólogo tan importante como lovaro, entre otros tanto que he estado leyendo en pero lo que tiene felipe pigna es un lenguaje...es decir romero sostiene que de alguna manera no está muy de acuerdo con toda esta cuestión de la divulgación. Él mantiene esa idea, no? de la historia para los historiadores para las personas que les interesa la historia, una historia mucho más académica y mucho más vinculada con determinado círculo de personas. Más allá de esto romero hace tiempo escribió que yo lo tengo toda una colección que es fantástica para adolescentes de la historia argentina, es decir, desde que llegaron los españoles

hasta la vuelta a la democracia. Lo escribe con su mujer que también es historiadora, y es fantástico lo que han escrito ahí porque **son textos con dibujos, textos narrativos**. Yo lo trabajo mucho en media a eso y realmente a los chicos les encanta, pero no tiene la divulgación que tiene **felipe pigna** y si a mí me preguntas a mí esa parte de pigna es la que me gusta. **Esto de que pueda ser posible la divulgación** y que logre este que mucha gente que por ahí, que sé yo, que no es profesor o que no es historiador o que no le interesaba tanto la historia se interese y tenga como esa intención de querer saber qué pasó de qué se trataron las cosas. No comparto con él muchas veces la parcialidad que tiene en el análisis y el fanatismo que tiene en algunos puntos. Esas cuestiones no las comparto me parece que no, a mí, capaz que a otros tantos les parezca que sí que tenga que ser así a mí no a mí no me gusta desprestigiar un personaje histórico por no pensar igual. Digamos me parece que es lo que lo determina el personaje, más allá de interpretaciones y el contexto en el que vivió, actuó, se desarrolló y bueno, cuando se lo mira, diría romero, desde la actualidad es muy fácil juzgar, prejuzgar o elegir de qué lado estar no?

Entrevistador: sí, tal cual, por supuesto, y trabajando estos contenidos con estos autores, como desarrollaste vos tu función y qué estrategias utilizaste en este entorno virtual en este marco de la virtualidad para desarrollar estos contenidos con estos autores?

Entrevistado: Bueno, como hablabamos hoy **con pigna es más fácil, porque es muy divulgador. Entonces tiene vídeos de lo que vos quieras. No hace mucho termino de hacer toda una colección nueva de vídeos que él está él con el micrófono como una especie de teatro relatando la historia y van sucediendo imágenes más de la historia contemporánea de la argentina,** muy interesante también, o sea que...yo lo trabaje... a mí me tocó en historia dos años virtuales, porque el cuatrimestre pasado ya cerró así que **fueron textos de ambos, de los tres digamos, de josé luis romero, de luis alberto romero, de felipe pigna se trabajaron distintos textos para los distintos periodos y acompañaba esos textos con análisis de imágenes puntuales.** Me acuerdo que trabajamos sobre la revolución del parque más que nada porque ello les había llamado la atención el distintivo de la boina blanca que después va a terminar, siendo la boina de los radicales y el por qué de esa boina bueno y cuestiones, así que tienen que ver también con lo cotidiano y que sirve para que ellos se interesen y quieran saber y se cuestionen determinadas cosas. Y después si, **el recurso del vídeo y de vídeo, tanto ha hecho por felipe pigna, de romero no hay ninguno, es como los vídeos que hay hechos de historia de un país y después, hay vídeos interesantes de la argentina, mas bien contemporánea de la historia contemporánea,** es decir, por ahí arrancando la década del veinte, treinta con los radicales y demás **de gabriel di medio** que también son muy didácticos y muy interesantes. Él toma determinados años y hace análisis sobre esos años puntuales, por ejemplo, la revolución del parque de mil ocho noventa, la llegada

o la Ley Sáenz Peña y la llegada al radicalismo al poder, mil nueve cuarenta y cinco con el diecisiete de octubre. Bueno, cuestiones interesantes así y después siguen los **encuentros meet**, eh... Yo soy de usar mucho, a falta de pizarrón por cuando yo estoy en la presencialidad utilizo muchísimo el pizarrón para escribir y hacer los esquemas conceptuales a medida que vamos recuperando oralmente lo que llevan trabajando, entonces al no tener esa posibilidad **el power point como pizarrón**, digamos no? **a modo de síntesis de lo que se estaba trabajando y para poder relacionarlo con lo que vamos a seguir trabajando.**

Entrevistador: Claro. Vos Vale si mal no recuerdo en las observaciones que hice al grupo lo habías dividido.

Entrevistado: si, el grupo primero a mí me llegó dividido cuando empezamos este año, el veinte veintiuno se hicieron tres burbujas, me llegó así. Las chicas las que están viste como acompañamiento de las trayectorias ya los tenían asignados así **por una cuestión también de aguante de capacidad del meet y bueno y de mi internet y del internet de ellos.** Cuando empezamos el año mantuvimos esto de las tres burbujas entonces se después cómo se iba digamos, como haber **era un martes una burbuja, al otro martes otra burbuja, es decir, mientras tanto, ellos iban haciendo actividades en el aula virtual que yo les iba cargando iban mirando vídeo, analizando textos, entonces cuando nos volvíamos a encontrar en el meet ponemos en común en análisis de lo que habían venido haciendo mientras yo había estado trabajando con los compañeros.** Y después ya más avanzado el cuatrimestre no, me quedé con dos burbujas, digamos, me quedó la burbuja A por un lado, y, por otro lado, la B y C junte, entonces era un martes si y un martes no. **El martes que no tenían el meet bueno eh reforzaban desde el aula con lo que yo ya les dejaba anticipadamente para ese día entren y vean que era lo que tenían que leer y hacer porque más allá,** por ahí digo siempre yo, de las estrategias que uno se proponga que son fundamentales para convertir ese conocimiento académico en un conocimiento escolar y que ellos lo puedan interpretar, como vos decías comprender y demás, **la historia hay que leerla no hay manera más allá de que bueno después nosotros, como profesores, utilicemos estrategias que permitan una mayor accesibilidad. Si no hay lectura es imposible que se logre algo.**

Entrevistador: Vos siempre les ibas dando este material bibliográfico y esta actividad previa al encuentro virtual entonces ellos ya debían traer esa lectura realizada?

Entrevistado: Claro, ellos, es decir, yo previamente me organizaba, porque lo que yo no quería era que así todo me costaba que hablen entonces, **si no tenían esa lectura previa o a veces no les daba lectura de texto depende cómo venía la semana y como**

venían trabajando ellos, sino que, tal vez, les subía dos vídeos para que miren con una serie de consignas, que después, teníamos que poner en común. La idea era que podamos intercambiar si? no ser yo todo el tiempo monologando o exponiendo, sino que podamos generar un ida y vuelta que es lo que más costaba. Por ahí cuesta en la presencialidad con esto de los meet más todavía. Así que si no le hubiese hecho o no le hubiese dado eso previamente. Eh. No sé eh. Por ahí pasa que leen, pero no participan, no te preguntan, no tienen ninguna duda... bueno, pero yo me conformaba con que por más que no participen al menos que tengan una lectura previa para que cuando me escuchaban a mí puedan medianamente ubicarse y entender de lo que yo les estaba hablando, porque si no cuesta el doble, es decir, si vos no tenés una idea de nada en relación a cualquiera de las etapas históricas, cómo te ubicas mínimamente temporalmente en esa realidad? Entonces bueno.

Entrevistador: por lo que vos estás contando el rol de los estudiantes ha sido en su gran mayoría un rol pasivo por lo menos en estos encuentros presenciales.

Entrevistado: sí en los encuentros de meet sí, sí, constaba. Había un grupo...no, porque yo los había unido así, me retracto era el A y el B que había unido yo, y el C me había quedado solo. Y el C, el grupo C, yo grabé muchos más personajes de ese grupo lo grabé yo, como alumnos, digamos porque el C era mucho más participativo que el A y el B juntos digamos...

Entrevistador: Pero por esto de que participaban en las clases, tenían la palabra, intervenían...

Entrevistado: Participaban por ahí no tanto contando lo que habían hecho sino preguntando o re preguntando o diciendo “profe, tengo una duda”, “profe, no entendí esto”, “profe, usted me podría explicar tal cosa?” Entonces eso, por ahí daba pie a que ampliemos que profundicemos, en cambio en la mayoría de las veces ellos preferían escucharme a mí y que yo les proyecte las plaquitas viste de power point a modo de síntesis. Igualmente, después de esas placas, yo se las compartía, o se las subía los grupos de whatsapp o se las cargaba en el aula. Entonces ellos también eso le quedaba como insumo eh para volver a mirar, tuvieron que hacer trabajos prácticos entonces seguramente volvieron a esa síntesis...

Entrevistador: Ahora que vos comentabas esto de los trabajos prácticos y que tu materia fue cuatrimestral, obviamente, vos ya tenes notas definidas de los pibes. Es

decir, vos sabes cómo estuvieron en términos de rendimiento académico en este primer periodo del año. Cómo estuvieron en este primer periodo del año a grandes rasgos, características generales? qué pudiste evidenciar, por ejemplo, cuando corregías esos trabajos prácticos en la redacción, en la comprensión de una consigna, en la realización de la misma...?

Entrevistado: Bueno, yo les di un trabajo práctico les di, hicieron en total tres trabajos. El primer trabajo costó muchísimo. El primer trabajo práctico de historia costó muchísimo, prácticamente ninguno aprobó, era un trabajo que tenían tres consignas. La primer consigna era interpretación de dibujos tenían que pensar si en esa época y pensarse era una etapa conservadora. Me parece que tenían que pensarse, tenían que imaginarse como escritores de una revista entonces tenían que contar para esa revista lo que veía en esa imagen. Por lo pronto tenía que hablar en tiempo presente ubicarse en la etapa conservadora y rescatar lo de la imagen, más lo que se había estado analizando, esa era la primer consigna. La segunda consigna era tenían que hacer una carta pensándose en que eran inmigrantes que estaban en la argentina y le contaban a su familia como la estaban pasando acá y la tercer consigna de esa tenían que plantear, que esa nadie la pudo hacer, los cambios, que cosas habían cambiado y qué cosas no, o sea, los cambios y las permanencias o los cambios y las continuidades entre la etapa conservadora y la etapa radical. El segundo trabajo práctico fue un trabajo sobre peronismo. Ahí tuvieron que yo le di tres opciones tenían que elegir una y desarrollar esa opción que elegían. También una era con imágenes bueno eran otra sobre los orígenes del peronismo eran, como no me acuerdo muy bien ahora, pero eran como tres momentos fuertes del peronismo. Los orígenes, el primer gobierno que es el más importante, porque es el que queda además instalado en el imaginario social y el derrocamiento. Ese estuvo un poco mejor, un poco mejor y el último trabajo ya fue una exposición en meet que nos llevo no se cuantos encuentros meet. Lo hicieron de a dos y ahí tenían que hacer ellos una placa o un powercito no superior a las cuatro plaquitas y elegir las cuestiones más significativas de cada una de las etapas que fuimos analizando a grandes rasgos era la etapa conservadora, la etapa radical y la etapa peronista o sea, la democracia restringida, la democracia ampliada y la democracia de masas. Y tenían que hacer ese trabajito y contar por qué he elegido, porque le había resultado significativo determinados contenidos, determinados conceptos seleccionados y demás eh, pero siempre cuesta y costo mucho la escritura. Digamos no solamente la interpretación de consignas, sino el armado y la respuesta a esas consignas, lo que tiene que ver más que nada por ahí, con un texto argumentativo, coherente, concreto, eso costo, costo. En el segundo trabajo se noto mejoría en relación al primero, pero no te puedo decir ¡uy! una barbaridad. No.

Entrevistador: Y en el ultimo que era una de las estrategias más importantes en el nivel superior que es la síntesis. Cómo pudieron desempeñarse en el discurso oral?.

Entrevistado: Bueno, en eso hubo de todo, porque, si bien todos... lo que yo destaco es que eran cumplidores, es decir, ellos lo presentaban, eran cuarenta. Los cuarenta lo presentaban, que no me ha pasado otros años, en tiempo y forma, o sea, tal fecha, todos los trabajos te llegaban esa fecha. Para esas exposiciones orales que tuvimos que hacer como tres o cuatro mira, yo perdí la cuenta, encuentros meet por la cantidad que era todos habían hecho su recurso todos se habían organizado en parejitas y el que no, lo había hecho solito, pero todos lo hicieron yo no daba abasto por la cantidad que eran precisamente. Cada vez empezábamos más temprano y, además, coordinar para que bueno ellos, además, estaban terminando el cuatrimestre conmigo, pero también tenían otras materias... y hubo algunos que sí que realmente lograron esa síntesis de seleccionar lo más significativo. Otros que nunca entendieron que hicieron un tipo resumen digamos de lo que vimos. Por decirte en relación a la etapa conservadora, de lo que se trabajó en la etapa radical y lo que hicieron lo que vimos en la etapa peronista, pero no lograron esa síntesis ni en las placas que lo tenían que hacer por escrito para presentarla, ni en la exposición oral. Más de una vez yo tenía que decirle bueno a ver qué es lo concreto vamos a... porque sino estamos sentados escuchando todavía quedaban exámenes viste eh mira que veinte veces le explique cómo tenían que ser las consignas. Les dije si tenían alguna duda, si se había entendido, si... ellos te dicen todo que sí, pero para mí también quiere tiene que ver esto de la virtualidad dificulta todo mucho más, y mas en una materia como esta.

Entrevistadora: si seguramente, sí y se visualiza en distintos espacios curriculares y fundamentalmente esta cuestión de la síntesis como vos decís todavía en esta primera parte del año y al menos también en el espacio curricular que yo desarrollo evidenció que falta seguir puliéndolo. Está bien, estamos en un proceso de construcción, es también parte del proceso de aprendizaje. Hay algunos pibes que lo manejan bastante bien porque recién salieron del nivel secundario, otros no, aunque también hay gente mayor que la maneja muy bien...

Entrevistado: para mí lo que más cuesta es la parte de la interpretación y de la comprensión, eso cuesta entonces cuando no se logra interpretar lo que están te están pidiendo después es muy difícil que vos puedas elaborar realmente lo que corresponde en forma de texto de respuesta puntual a partir del análisis de un dibujo. Nunca se detuvieron a pensar lo que yo le pedía, por ejemplo, con los dibujos que era pensarse en esa época, me hablaban como si estuviéramos en hoy mirando esa imagen viste? no leían, no sé si no leían, pero no leían interpretando y me pasa también que lo del proceso yo tenía alumnas recursantes que ponele era la segunda, la tercera vez algunas, que la recursaban a la materia. Estas anduvieron bien, pero cuánta... la

mayoría era la tercera vez que la recursaba algunas lograron promocionarla y otras no. así que...

Entrevistador: Ahi tenemos que pensar un poco en la individualidad de ese proceso. A pesar de que uno pueda replantearse un montón de cosas como docente, porque cuando tenes recusantes uno, uno reflexiona acerca de su quehacer, lo pone en tela de juicio, pero también hay una cuestión individual de este proceso no? esto que lo plantea un poco vigotsky es inter, pero también es intra. Se termina definiendo con vos.

Entrevistado: sí sí, yo creo que también era un poco lo que hablábamos en los encuentros que tuvimos que hicimos con maru con el nivel primario. Me parece que son herramientas que los chicos tienen que empezar a incorporar desde la primaria. Cuando no están incorporadas desde la primaria después cuesta el secundario y cuesta y sigue costando. Y si no se logra medianamente en el secundario cuesta más todavía. A mí me ha pasado a lo largo de estos años en el superior que me han dicho alumnas "profe, la primer profe que me enseñó a pensar tal cosa fue usted", "profe, yo entendí tal cosa con usted", o sea me pasó hace poco con los de quinto año del secundario después del golpe del cincuenta y cinco empezamos a leer un texto que hablaba de la proscripción, entonces yo no tuve mejor idea que preguntarle qué significaba proscribir si ellos sabían lo que significaba proscribir porque hablaba de la proscripción del peronismo. Ninguno sabía qué significaba la palabra proscribir proscripción.

Entrevistador: Es interesante para pensarnos, ya no ahí individualmente como docente, sino como sistema, la fragmentación que tenemos como sistema en los distintos niveles. Esto de que no esto te compete desarrollarlo a vos, no esto lo tiene que traer de acá... nos echamos culpas, pero en realidad, dejamos de pensarlo creo, como el proceso. Ahí es donde dejamos el proceso totalmente a un lado.

Entrevistado: no, si, no se lo piensa como proceso. Cuesta muchísimo.

Entrevistador: Tal cual. Vale, también pensaba como para ir cerrando y no ocuparte más tiempo, porque, en realidad me he saltado algunos interrogantes porque me los ibas respondiendo vos. Sí, sí a lo largo de este periodo pudiste conocer o pudiste saber o pudiste identificar, determinadas características de los estudiantes, más allá de estudiantes, si pudiste saber sobre su biografía de vida particular, y qué lugar ocupaba eso no solo para el desarrollo de tus clases, sino a lo mejor para determinada intervención para pensar esto que vos decís, de la comprensión, la interpretación...

Entrevistado: mira ellos cuando... a mí me ha pasado que con la presencialidad, por ahí esta cuestión se habilitaba más porque viste no hay nada como el cuerpo a cuerpo, el rostro, la confianza que genera en el otro, hasta donde le habilitas al otro la posibilidad de que se acerque a vos... en esta cuestión virtual, me pasaba que cuando nos conectábamos o nos vinculábamos en los meet estábamos todos viste, como cuando nos vinculamos nosotros los docentes en alguna reunión. Estamos vinculados ahí por una razón o por la misma razón todos, pero si me pasaba por whatsapp, por ejemplo, que me escribían a mí whatsapp personal diciéndome bueno, “profe yo hoy no me puedo conectar por tal cosa” o “profe a mí se me complica en la presentación del trabajo porque la tuvieron que internar a mi mamá puede ser que se lo mande mañana” o “profe...” pero más allá eran digamos, a mí me pasó a diferencia del año pasado con este año como que ellos sabían, nosotros habíamos acordado con ellos de alguna manera que yo no tenía problema que me escriban para avisarme sus situaciones sus dificultades, si alguno tenía alguna duda puntual o alguna cuestión, si no se animaba a plantearla en el meet o en el grupo de whatsapp, pero qué bueno que teníamos como todos que respetar los horarios digamos, en el sentido de que después de las diez de la noche era como un poco mucho eh, entonces respetaban esa cuestión de los horarios, pero cuando se comunicaban conmigo para contarme determinada situación que qué tenía que ver con una cuestión personal o familiar era porque esa cuestión personal o familiar le estaba dificultando alguna cuestión de su rol como estudiante. La comunicación venía porque estaban preocupados porque a lo mejor se iban a demorar en la entrega o estaban preocupados, porque no iban a poder estar en el meet, entonces me avisaban o me consultaban en relación a que ellos habían hecho o habían resuelto a la consigna de tal manera, si estaban bien encaminados, así o no? O sea, era como que venía de la mano esa cuestión por ahí que le podía estar pasando, pero por la misma responsabilidad que ellos tenían en relación a eh lo que uno les proponía desde la cátedra, ser. No me pasó, no me pasó, me ha pasado otros años que me hayan planteado cuestiones personales, pero que no tengan que ver con la cuestión académica, sino situaciones que a ellos los angustiaban muchísimo que le estaba pasando y necesitaban hablarla, pero, al menos esta primera parte del año con estos primeritos con estos tres grupos de primero que siguen siendo hasta el día de hoy, cuarenta y pico, em, sus cuestiones que medianamente yo pude saber eh fueron a partir de bueno, esto que se les complicaba cumplir con la materia por distintas cuestiones de su vida, no?

Entrevistadora: claro y al mismo tiempo, tuviste algún tipo de vinculación con las chicas de las trayectorias?

Entrevistado: Con las chicas de las trayectorias, no con las de primaria, sí tuve cuestiones con las de inicial por un caso que tenemos en inicial bueno por falta de recursos tecnológicos y demás, que tenía que ver con hacerle llegar el material de otra manera, una manera impresa y otras cuestiones, pero eh así con las chicas de las de las trayectorias más que preguntarle, por ejemplo “fulanita está ausente en varios meet, vos tenes noticias si sigue estando vinculada?”, “me ha pasado con sultanita que le mando mensaje a ver si va a estar porque tiene varios ausentes y no me contesta vos...” Ese tipo de seguimiento. El año pasado por ahí en primaria fue más más un seguimiento en esto de bueno de que los chicos estaban a lo mejor atravesados por otras cuestiones que le complicaba sobremanera su vinculación virtual. Me ha pasado en inicial, qué buenas esas chicas que habían empezado bien con ímpetu de de buenas a primera abandonaban, y le he escrito, preguntándole qué le había pasado, no me respondía, lo leía al mensaje y no me respondía. Entonces me comunicaba también como Anita y no era que no podían por cuestiones familiares, pero no puntualizaban que. Pero ese tipo de cosas no, tanto en primaria como en inicial, pero no tuve en primaria en este año, así deserciones masivas viste que, por ejemplo, empiezan sesenta y pasan diez días, y somos cuarenta. Me paso que a lo mejor había inscripto en este año había alrededor de sesenta inscriptos, pero yo, en mi caso, tuve gente que nunca empezó, que se inscribió, pero nunca empezó. O sea yo la cantidad de gente que maneje desde un principio ponele que hayan sido cincuenta con los recursantes, ahora que las recursantes no hacen el taller de problemática seremos cuarenta, cuarenta y dos, pero...no note ese abandono masivo como solía pasar otros años. Sí han algunos han dejado, no siguieron, otros dijeron que van a empezar el año que viene cuando sea presencial. Pero me parece que se mantuvo bastante estable.

Entrevistador: sí, sí, es verdad. Me había quedado pensando así como pero porque me quedé pensando, sino no hay nada más para preguntarte. Vos habías arrancando hoy diciendo que había unos materiales, por ejemplo, dentro del recorte bibliográfico que vos haces, o de la selección bibliográfica más precisamente que haces del material para abordar los temas, vos decís que un Halperin Dongui por ejemplo, es muy complejo, tiene terminología demasiado densa y a vos te gusta más Romero y seleccionas también a Pigna y demás. Me quedo pensando por qué no un Halperin Donghi en el nivel superior de esta ciudad?

Entrevistado: Lo he probado otras veces a don Halperin e intentado con Oslack con todos sus elementos estadístico previo, porque pensamos la consolidación del estado en el ochenta o porque la consolidación se da en el ochenta y no se da antes...cuesta lio, cuesta horrores, sobre todo con Oslack yo no podía avanzar no pude avanzar porque yo me daba cuenta qué más allá de mi explicación, no lograban entender el material cuando tenían que volver a la lectura cuando tenían que volver a pensar qué es lo que les estaba diciendo él en relación a bueno a cómo se van construyendo esos elementos

de estadística de los que él habla. Y bueno y tiene otros capítulos y todo lo demás, pero yo a Oslack creo que lo intenté uno, dos años y desistí, y me pasó también está Pedro de Testigo en uno de los exámenes que tuvimos este año, por eso me acuerdo por qué es fresquito, que Pedro le dice a la alumna vos estudiaste porque se notaba viste que no había no había fundamento teórico. Si dice yo estudié de los textos que nos dio la profe, pero lo que pasa es que en esos textos están todas las fechas mezcladas. Eran textos de Romero y de Pigna, están todas las fechas mezcladas, no sé que creyó, que iba a encontrar el texto o sea primero, le iban a contar qué pasó en mil ochocientos cuarenta, después cuarenta y uno, no sé poco antes no se... Eh viste respuestas así que vos decís y acá halperin medio como que se complica viste porque no están pudiendo con Romero es más yo a veces les doy para la etapa conservadora para detenerme un poco más en la etapa radical y en lo que viene después, inclusive lo hago con la etapa conservadora y la década infame que es la que empieza a partir del treinta, les doy de los dos Romeros les doy los textos de Romero padre que se llama Breve historia de la Argentina contemporánea, entonces, al ser breves son textos más chicos más acotados, que los que puede escribir el hijo que son mucho más extensos. Y así y todo que por ahí está como más acotado como más simplificada, es decir, no se detiene a explicar demasiadas cuestiones, por ahí se las explico yo, si ellos tienen la necesidad de más. Hay cosas que siguen sin entenderlas.

Entrevistadora: ¿Cuál es tu hipótesis como docente? ¿Qué crees que sucede?

Entrevistado: para mí no se trabajan las ciencias sociales desde el primer ciclo. No hay una alfabetización. Yo insisto mucho con eso. Pero para eso en las escuelas necesitan un cambio institucional que no lo digo, lo dice Zelmanovich, lo dice Segá, lo dice Sbarman. Todos ellos que son los doctores en ciencias sociales. Lo dice Siade, don Isabelino, lo dice Silver. Isabelino Siade que es licenciado en ciencias de la educación, pero que es un apasionado por las ciencias sociales, insisten mucho con esto de la cuestión de la alfabetización en el área sobre todo en el primer ciclo, y esa alfabetización consiste en el trabajo conceptual o sea en el primer ciclo se deberían trabajar los conceptos. Por ejemplo, trabajar revolución, trabajar esclavitud, trabajar guerra, trabajar migración, trabajar crisis, y después en el segundo ciclo vos le das todo el contexto histórico de estos conceptos, pero el nene los chicos ya tienen una idea de lo que decimos cuando decimos crisis de lo que decimos cuando decimos revolución conflicto lo que sea, pero, para eso hay que hacer todo un cambio en la mirada institucional de las escuelas primarias. Me parece que después cuando ellos llegan conmigo y con cualquier otro, a un nivel superior o a un nivel terciario, ya sea de instituto o universitario, ahí empiezan a aparecer estas cuestiones, porque, por ahí si a mí no me lo enseñaron a pensar desde chico a reflexionar y toda una serie de cuestiones que tengan que ver con esto bueno... después para mí, para mí cuesta muchísimo. Cuesta muchísimo hacer vos para dentro todo ese cambio. Algunos lo

logran, algunos lo logran porque vos notas ese proceso del que hablamos hoy de primero a cuando las tengo en cuarto de vuelta, son otras, son otras alumnas. Es increíble porque no es solamente historia tienen un montón de materia que la van fogueando, las van formando. Me pasa también, por ahí, con cuando tengo en las mesas de examen. Eh suele estar Pedro y él siempre dice a mí me encantan estas mesas de historia porque yo aprendo un montón dice, mira como para pensar esto, nunca lo hubiese pensado así, viste? esas cosas que vos decís bueno para uno que está metido en eso es, como lo común, pero para otro que lo ve de afuera es como si a mí me sentas en una mesa tuya, que me encanta, una mesa de filosofía o en una mesa...uno empieza a entender otras cosas, a darse cuenta no de... me pasa también, inclusive con el ateneo, me encanta saber de otras materias eh... **maría eugenia, por ejemplo, que es profesora de geografía y le decía yo enseñó la consolidación del estado a partir del ochenta con toda una mirada política social y económica y vos la puedes enseñar tranquilamente desde lo territorial, o sea cómo se va conformando ese estado pensándolo desde el territorio para después a ese territorio ponerle política, ponerle... eso es fantástico también.** Entonces me parece que también eso **esa retroalimentación, esa o articulación con otras estas materias, me parece que eso también es algo que se tiene que hacer desde la escuela primaria. El poder articular, pero el articular en serio que termine siendo productivo y no solamente un cumplimiento viste.**

Entrevistadora: lo interesante es que, por lo menos ustedes ya desde este espacio de ateneo, desde este pequeño y gran lugar que ocupan ya en el cuarto año y en otros años del profesorado, por lo menos empiecen a sembrar no y empiecen construir junto con los estudiantes este camino para que el día de mañana al menos ellas sí tienen el espacio ellas o ellos sí tienen espacio y tienen el lugar puedan empezar a llevarlo a cabo, no? También sabemos que hay distintas gestiones institucionales que pueden obstaculizar cómo pueden viabilizar nuestras prácticas en ese sentido.

Entrevistado: Por eso, yo te digo que es una cuestión institucional viste el hecho de que de las articulaciones de cómo las llevamos a cabo, cómo implementamos la alfabetización. Si lo hacemos, como trabajamos las efemérides en sociales, bueno... un montón de cosas que merecerían un cambio o al menos empezar a pensarlas de otra forma, porque no es que vamos a cambiar de hoy para mañana, pero **el hecho de que vos habilites la posibilidad de empezar a pensarlas de otra forma eso, ya es muy importante,** y me parece que, como te digo eh en el profesorado **hay muchas cuestiones por ahí interesantes y que, de alguna manera dejan huella en los chicos, porque los chicos salen potentes. De ahí salen el tema después es que hacen con esa potencia no? que nos ha pasado a nosotros de verlos después las escuelas que la mantienen en algunos casos y en otros...parece que el sistema los ha terminado contagiando viste?** Me ha pasado de hacer todo un trabajo con Adriana. Después, lo

hicimos ponencia y lo presentamos en un congreso de todo un trabajo articulado entre la literatura y las ciencias sociales, la importancia de la ficción o importancia de la enseñanza de la historia a partir del cuento. Bueno, un montón de cuestiones de propuesta para que no sé si tenían un mes de recibida y encontrarme con que hacen el acróstico viste la palabra tipo crucigrama pueden ponerle independencia y vos tenes que ir formando palabras con las letras de independencia. Me quería morir, me quería morir. Ay digo, para qué tanta historia de Belgrano, de Juana Azurduy, si esta me va a venir a hacer un crucigrama, un acróstico de independencia... Yo digo que también tiene que ver con la pasión que cada uno elige, la pasión que cada uno trae y con eso de elegir ser docente, de hacer docencia. Para mí es un disfrute la docencia y todo el tiempo más allá de todas las contras que tenga porque te digo que más de una vez me he dado la cabeza contra la pared y bueno y cómo nos pasa a todos, pero emm no podría ser otra cosa yo con mi vida profesional, digamos yo elijo todos los días ser docente. Entonces eh para mí más allá de las contras que puede tener es más el disfrute con los alumnos con el hecho de hablar de lo que, de lo que uno enseña de los contenidos eh y yo creo que cuando eso se disfruta, se vive así. Uno, siempre está buscando a ver qué hacer, qué cambiar, que mejorar, siempre se está como replanteando el mismo rol eh no sé. Yo soy así como que... yo necesito cambiar determinadas cosas. No puedo quedarme, haciendo... yo no podría haber estado haciendo lo mismo desde que me recibí hace dieciocho años a hoy, yo fui cambiando y fui buscando ese cambio viste lo necesito, yo necesito renovar y si no puedo en el sentido de cambio, éxito de que me cambio de una institución a otra o de que dejo este cargo porque voy a dedicarme este otro, cambiar dentro del mismo espacio en el que estoy, llevar adelante experiencias nuevas, como por ejemplo, esa experiencia que hicimos con Adriana de poder articular las sociales con la literatura para mí eso fue fantástico fue un descubrimiento, por qué no trabaje con alguien de historia, que sería lo común con otro profesor de historia. Entonces esas cosas viste me parece que también suman. Pero bueno yo digo que más allá de lo institucional y lo de afuera como decíamos al principio, está en uno también no? uno que quiere hacer uno con eso que eligió hacer. Cada uno va decidiendo va saliendo por algo somos todos distintos. Bienvenido sea.

Entrevistadora: Vale me quedaría muchísimo tiempo charlando con vos. Además, porque extraño todas nuestras charlas, todo lo que vivenciábamos a lo largo de todo el año vivíamos charlando. Agradecerte absolutamente todo. Primero, la predisposición la apertura por haberme brindado el programa de tu materia por haberme brindado tu tiempo ahora por permitirme ingresar a tus clases. La verdad es que todo me sirve muchísimo. Gracias enormes.

Entrevistado: No, no por favor, no, nada que agradecer. agradecida yo, inclusive que vos

hayas querido escuchar un poco de historia argentina eh, pero, además, me parece que es fundamental la retroalimentación entre colegas, las experiencias de los otros, de los otros docentes. Para mí no hay cosa más rica que eso no? para que uno pueda aprender, entender conocer, porque por ahí la disciplina de uno, la maneja más menos, pero cuando nos podemos enriquecer entre colegas que mejor y si nos podemos ayudar. Nada más productivo. Eso termina siendo más que productivo para vos, para tu carrera, para el instituto en sí para todos para todos así que yo en este sentido, eso siempre lo fui viste siempre yo no sé será que yo tiene que ver también con la experiencia novel cuando uno es novel, la experiencia novel que tiene. Cuando yo me inicié tuve una experiencia maravillosa, a mí esa experiencia cuando yo me inicié en la carrera tuve la suerte de rodearme de gente que me enseñó muchísimo y que fue hiper generosa conmigo que recién estaba porque uno cuando se recibe viene con toda la teoría de la facultad, pero tenes que empezar a construir y hacer la experiencia y yo no sé tuve unos inicios fantástico, con gente maravillosa que no voy a olvidar en mi vida. Entonces yo digo que eso también a mí me marcó mucho para entender cómo uno tiene que ser con los colegas y que la generosidad permite lograr muchísimas cosas. Para que me voy a... a mí me pasa que yo descubro algún libro algún material enseguida se los pasó a pedro a las chicas. Nosotros en el ateneo trabajamos así. Para qué nos vamos a guardar nosotros el material si nos puede servir a todos y entre todos seguramente vamos a hacer mucho más que si me lo dejo yo sola. Pero yo te digo, la experiencia mía recién recibida no me lo olvido más ese grupo humano que era de gente viste eh gente que algunos ya no están trabajando acá en San Cristóbal, yo empecé a trabajar en la ruralidad. He conocido otra realidad viste otra forma de vincularse. De relacionarnos. Eso a mí me ayudó muchísimo, pero no solamente en la cuestión profesional, sino sobre todo en lo humano, viste? esto de ser humano primero. Lo profesional cambia, pero si uno es buen humano es un humano siempre y eso me enseñaron me enseñaron eso esos profesores de experiencias con los que me empecé a codear apenas me recibí, y creo que es lo que llevo en la mochila dónde voy, mira.

Entrevistador: si , y que te han servido para lograr todo lo que logras porque no es que esas cosas llegan solas y se logran solas, sino que tienen que ver con todo esto que sos. No podemos nosotros separar el profesional del humano...no, no, somos el todo y el combo todo y es lo que nos permite, en tu caso, llegar a todos los lugares que llegas, cambiar todo lo que cambias, dejar un legado en cada institución, en cada clase, en cada escuela, por la que transitas, que eso no lo logra cualquier persona ni cualquier profesional, pero mucho menos hoy en día. Creo que por la carencia que hay el que no tiene esta parte de la persona con todos estos valores que vos nombraste, creo que carece de triunfar fuertemente en términos profesionales, porque es fundamental. Creo que hoy se necesita mucho más gente con muchos valores engrandecidos y potenciados más que cerebritos que estén ahí transmitiendo como si

fuesen un aparato reproductor un montón de saberes que se agarro libro me viene bárbaro, porque lo leo tomando un mate abajo del sol divino.

Entrevistado: Yo creo que el ejemplo, no solamente viste la palabra, sino que el ejemplo es fundamental. La coherencia entre el decir y el hacer viste, porque yo me puedo decir de muchas cosas, pero, después si termino haciendo todo lo contrario de lo que digo no sirve. El ejemplo, por ahí enseña y educa mucho más que la palabra misma ya sea en casa, en la escuela, en todos lados.

Entrevistadora: Nada vale, mil gracias, mil gracias.

Entrevistada: Ya sabes, igualmente, lo que necesites, lo que sea, ya sabes...con mandar un mensajito, estamos.

Entrevistadora: Lo sé, lo sé. Gracias por todo vale. Te mando un beso enorme, cuidate mucho.

Entrevistado: Otro beso para vos. Nos vemos. Nos vemos, chao mi amor chao.

Entrevista N°2

Profesora: Aylén

Fecha: 17/08/2021

Hora: 16:30hs

Duración: 46:46 minutos

Referencias: Entrevistador: investigadora. Entrevistado: profesora.

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mensaje a través de whatsapp a la docente confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Entrevistador: Aylén, buenas tardes. Muchas gracias por tu tiempo y tu espacio. En principio preguntarte cuál es tu formación de base, la cátedra que desempeñas con la gente del primer año de primaria y hace cuanto tiempo que estás trabajando en el nivel superior.

Entrevistado: Bueno, mi nombre es ailen, yo hace once años **que soy profe de educación física, nueve que soy licenciada también en educación física. Realicé mis estudios en córdoba y las capacitaciones y demás hice en la universidad nacional de la plata**, así que bueno tengo un poco y un poco de todos lados y bueno, todo este tiempo he realizado capacitaciones, encuentros. Me encanta todo esto de la alfabetización, el tema de la educación...todo lo que tiene que ver con el tema de ayudar al otro y estar en esto de lo físico y el cuerpo. **Hace cuatro años que estoy en el superior y bueno en la cátedra de movimiento y cuerpo hace dos años que estoy en este tiempo de pandemia y un poco ahora en esto de virtualidad, presencialidad**, que estamos en este tiempo transitando y bueno, pero es una experiencia también todo el tiempo. Todo nuevo esto de la virtualidad **antes estaba en otra área, en otra catedra, que es área estética expresiva con otras compañeras**. Eh así que bueno son todas experiencias que se van sumando y más lo que uno puede traer de otro lado, y las cosas que podemos aprender del otro también, así que bueno todo es día a día que vamos aprendiendo de esto.

Entrevistadora: la cátedra de movimiento y cuerpo aylén es un seminario o es una materia?

Entrevistado: es un formato taller. Es un taller anual, con una nota final y se ve todo el proceso durante todo el año, además de la participación activos, que participen, que estén en la clase, es toda la parte teórica y una parte práctica. Por eso al ser una modalidad taller siempre se busca al final que ellos puedan reproducir todo lo que hicieron durante todo el año a través de exposiciones, obras de teatro, expresión corporal, danza, todo lo que tiene que ver, aparte del movimiento y el cuerpo y de una forma desinhibirse y tratar de expresar con eso que es el cuerpo que es el que van a utilizar después. El cuerpo nos acompaña a todos lados. No le pedimos permiso, entonces esa cuestión de decir cómo me manejo con el cuerpo, como lo conozco, como me conozco, son cuestiones, son tips que vamos dando en esta cátedra y que de una manera tratamos de brindar algunas herramientas para conocerse un poco más, autoconocerse.

Entrevistadora: claro, y ya que estas charlando en relación a este tema, cuáles son los propósitos que vos te planteaste cuando comenzó el año y te sentaste a armar este espacio curricular? y cómo te propusiste alcanzarnos?

Entrevistado: Yo creo que lo que yo pensaba de un principio o del año pasado, esos propósitos que me propuse desde el año pasado con esta pandemia con las clases que fui armando y que todo fue nuevo que todo era día a día y que hoy damos clase, mañana no, hoy anda internet, mañana no anda, esas cuestiones... yo creo que el primer objetivo que los chicos por lo menos me conozcan sepan que es la cátedra conozcan qué es el cuerpo esos conceptos por ahí básicos, que bueno que el cuerpo es esto, el movimiento esto, sirve para esto... bueno que el objetivo sea ese armar las doce, veinte, veintidós clases durante todo el año y que sean todas correlativas y que tengan ellos también una idea de un seguimiento, ellos mismos saber que estábamos hablando la clase pasada, que no nos perdamos en ese contacto visual que es lo único que tenemos ahora esto de mirarnos, de lo superior solamente que nos estamos mirando y conocernos de esa parte, esa faceta. Yo creo que mi primer objetivo fue que ellos se conozcan, intentar que no se olviden dónde vamos, hacia dónde vamos y por lo menos terminar este año de alguna forma que sepan el concepto de cuerpo, movimiento y que sepan eso, por lo menos este año primer año, además, que son muchos. Es una cátedra que se anotan muchos son, eran al principio setenta. Conocerlos a todos, que se presenten todos, saber el nombre de todos, que a mí me gusta saber, el nombre quién, con quién hablo, quien no, quien se presenta... y haber, hablaba alguien y bueno "con quién estoy hablando?", esta cuestión de saber quién es el otro y no solo la pregunta que viene por detrás, sino también la historia que viene por detrás. Quien es, nombre y apellido. Creo que es lo que nos identifica y lo que nos presenta esa representación que tenemos nombre y apellido y además, todo lo que viene después, pero bueno a lo largo del tiempo de este año más que nada creo que nos organizamos un poco mejor, la participación también de los chicos. Uno lo brinda también que sea mas dada. Me gusta que ellos participen en la clase, que estén, que pregunten, que no tengan miedo y que se animen a decir no entiendo o no entendí

estamos para eso para brindar un saber más para ellos. Así que bueno, considero que ese es mi principal objetivo.

Entrevistadora: y en términos, creo que lo mejor debe estar relacionado con esto que vos dijiste eh, si vos tuvieras que pensar qué quieres que logre este estudiante de primer año en tu espacio curricular, sería entonces esto que vos planteas que se lleven por lo menos con ellos la definición de cuerpo y de movimiento.

Entrevistado: sí, además de todos los contenidos que podemos llegar a trabajar y todo lo que trabajamos de emociones, de autoconocimiento, autobiografía eh... a ver, un montón de otros conocimientos, pero el tema principal saber que es esta materia, porque lo primero que te preguntan para qué sirve, o sea, qué función tiene y creo que esa es la función tratar de introducir la que hacer una modalidad taller y encima virtual, mucha actividad como física o trabajar con el cuerpo no pude hacer mucho, pero si toda la parte teórica trabajarla, que entiendan que no solamente es poner el cuerpo, sino también poner toda la parte de lectura, de sentarse y de leer, de percibir el cuerpo en otro espacio y que comprendan estos conceptos, que se los lleven y lo puedan materializar de otro lado.

Entrevistadora: cómo haces, cómo realizas la selección y el recorte del contenido y qué aspectos, qué criterios o qué elementos tenes en cuenta para alcanzar ese fin, para hacer el recorte o la selección del contenido?

Entrevistado: hoy en día lo que trabajo, lo que planifica la sociedad, lo que quiere en este grupo de chicos. Este año, el grupo que nos tocó es un grupo bastante variado, hay chicos que recién salieron del secundario y hay gente que realmente está trabajando, que son profesionales, están trabajando en escuelas y, por ahí el objetivo uno ya lo ve claro en ellos que es distinto. Entonces la manera de unificar es ver en los objetivos de ellos que quieren aprender que quieren que no están en este momento en el profesorado, porque no sabían qué hacer tienen un objetivo que es aprender. Quieren ser docentes, quieren ser maestros y en sí el material lo recorto directamente, el contenido es bien sencillo, a qué es lo que quieren ellos apuntar, cuál es el objetivo de ellos? es aprender esto, esto y esto, bárbaro. cómo lo busco? con herramientas, con metodología, utilizo espejos, utilizo vídeos, todo lo que tenga a mi alcance. Traigo todo lo que tengo de pelotas, todo lo marco, todo ves acá adelante. Armo un circuito de que ellos vean lo que es, materialicen, que no soy solo profe de educación física en el patio. También somos profe de educación física adentro del aula y esa palabra educación física, es muy amplio, que yo siempre les manifiesto “no soy solo profe de educación física, sino soy profe de las prácticas. Somos unas prácticas nosotros

prácticas educativas, y la educación física es una práctica educativa que se da dentro del aula. Esto de movernos, esto de saber, muchas veces me preguntan “y cómo nos movemos profe dentro del aula?”. Ese es el tema. **Cómo nos paramos, cómo nos movemos, esto de poder expresar con el cuerpo, decir muchas cosas que, por ahí, no decimos con las palabras y esto, por ahí del barbijo que también nos tapa un poco lo que queremos expresar, y que la mirada muchas veces hoy dice otras cosas, tratar de captar eso en el niño, cómo lo manejamos... la bajada la hago directamente de eso lio, cortando el objetivo y lo que necesiten ellos en el momento.** Por eso todos los grupos son diferentes y también, ellos también piden otras cosas. Hay grupos... el primer año de inicial es diferente al primer año de primaria. Hay unos más demandantes que otros, necesitan otro tipo de... estar arriba todo el tiempo y mensajito chicos leyeron, chicos esto... a ver, por más que seamos, **los estamos preparando para ser docentes, el tema de que todavía están en esa situación de secundario y que necesitan por ahí ese disparar, “bueno, a donde estoy parado?”, pero bueno creo que de a poco se van a ir amoldando. Creo que de a poco van a entender la importancia de lo que están haciendo.** Y el objetivo de ellos, a lo que quieren ir, lo que quieren apuntar.

Entrevistadora: tomas en cuenta, siguiendo con el contenido, por ejemplo, los diseños curriculares o comenzás teniendo en cuenta el diseño curricular y después te van orientando los estudiantes o un mix de ambos dos?

Entrevistado: Ambos ambos lio. **El tema del diseño es lo que planifico al principio y después yo creo que todo lo que dije anterior, esto de lo que van necesitando y pidiendo y demandando, lo voy agregando, lo voy sacando, lo voy metiendo,** pero el diseño lo mantengo el diseño trato de mantener los contenidos todo lo que tiene que ver con las prácticas y demás lo mantengo. Ahora se complicó un poco más en esto de la virtualidad. Pero el diseño sigue igual. Eso sí.

Entrevistadora: y en relación al material bibliográfico, porque vos hacías referencia a que en este tiempo, quizás la práctica más allá de que, por supuesto, la seguís haciendo porque vos comentaste algunas formas, después te voy a preguntar un poquito más sobre lo metodológico, pero hablaste mucho del aspecto más teórico, qué criterios o qué aspectos tenes en cuenta para seleccionar la bibliografía con la que trabajan los pibes?

Entrevistado: bueno por lo general, la bibliografía, es **todo profes de educación física, son más que nada profes de educación física y que tienen relaciones con esto de la práctica educativa. Algunos autores directamente con la expresión corporal,** como alicia grasso, de teresa aventar, son diferentes autores que trabajan esto de la

expresión corporal, y que nace de esto, el movimiento y cuerpo, teniendo en cuenta también diferentes sociólogos, y demás, que también ayudan. En esto de la psicología, Piaget, que uno siempre los va nombrando y los va teniendo de referencia. Pero tener en cuenta, trabajo eso más que nada profes de educación física, que trabajen que estén actual. Mucho ricardo crisorios, que es de la universidad de la plata, que tiene por ahí otro enfoque de lo que es lo educativo y lo que es la parte de educación física. Es como yo te nombraba por ahí anterior, que decía nombre a las prácticas. Bueno ricardo crisorios nombra directamente a práctica, la educación física es una práctica, entonces trato de esa bibliografía traer.

Entrevistadora: ellos te han manifestado algo en relación a la bibliografía, si tenía, por ejemplo, un gran número de páginas o si tenía un lenguaje que a lo mejor no entendían?, como podes ver el grupo en relación a este seguimiento en cuanto a las prácticas de la lectura de este lenguaje académico?

Entrevistado: y lo primero que te preguntan qué cuantas páginas son, no les importa todo el resto. Entonces, por ahí cuesta y entonces les anticipo es una sola página, son once páginas son treinta y tres páginas tómense un tiempito media horita una hora. Entonces les doy el parámetro como para que lo hagan. Muchas veces, como a veces son poquitos o son más cortos, hago que la lectura sea acá en vivo, entonces de alguna forma interpreto y veo a ver si ellos toman nota o, por ahí “a ver lo leyeron, que sacaron de eso? Bueno”. Cuáles son las palabras claves, que entendieron, que pudieron interpretar de esto, a ver... volver a lo que era, a como aprendimos nosotros. Por ahí, desglosar esa lectura y que, a veces es solamente un texto o una silueta y “profe, como leo eso?”, entonces interpretar entre todos cómo leemos una silueta, imágenes. Bueno, cuestiones que por ahí uno plantea, pero sí preguntan primero cuantas páginas son.

Entrevistadora: Esta bueno todo lo que usas para poder abordarlo. Que no lo dejas únicamente como algo que el pibe o que el estudiante tiene que traer como sine qua non al nivel superior que tiene que entrar tiene que ya saber manejar un texto de género discursivo académico, sino que vos acompañas en este proceso de interpretación, de comprensión. Está bueno, está muy bueno.

Entrevistado: Por ahí claro lo que trato es no dar todo por sabido, no todos, no todos saben lo mismo, no todos aprendieron tampoco de la misma forma y menos en este año que pasamos, entonces por ahí retomo, porque son textos cortos, de verdad una página, y lo ponemos y lo pongo en la pantalla y a ver quién lee el pedacito, quien sigue y bueno parece a veces, como muy “profe, esto hacemos?” y bueno, hay chicos

que por ahí les cuesta la lectura, seguir el texto, se pierden y vos decís “bueno, como estamos?”, entonces volvemos atrás un poquito. hay chicos que, por ahí no le conozco todavía la voz. Entonces utilizo, por ahí esta herramienta como para decir “a ver jazmín lee de tal..” así. Entonces intentan interpretar y leer...y de alguna forma trato que ellos tengan todo previo. O le digo que mañana vamos a trabajar tal libro, tal texto, entonces se los mando por whatsapp se los mando por plataforma se los mando por correo. El que no le llego me lo pide bueno y así con todos.

Entrevistadora: y en relación a esto de cómo vas trabajando en el marco de la virtualidad, qué otras características puedes comentarme en relación a tu desarrollo, tu función docente, con este grupo en este contexto virtual? Cómo arranca, por ejemplo, una clase tuya, el día de la semana que te toca desarrollarla?

Entrevistado: Empieza siempre muy arriba, siempre alentando, el que va entrando “bueno, bienvenido, vamos cómo están? el primero que llega me ayuda a tomar nota”, o sea tomar quien entra, quién sale, quien todo, o sea tienen hasta ahora el miedo de quién entra primero porque saben que me ayudan. Bueno, saben que saco fotos también así que bueno “a ver sonrisa, sonreímos todos, listo una foto después se las pasó al grupo”. Entonces ellos van de alguna manera “uy profe, es verdad que saca foto” “es verdad que esto” o sea, ven que uno lo está subiendo, lo está viendo. O por ahí hablo alguien y “profe, cómo sabías que era yo?” y bueno por ahí uno ya va conociendo las voces y bueno trato siempre eso, tener el material por las dudas impreso, el material lo paso por pantalla. Si no me anda lo de pantalla se los voy mostrando y les voy diciendo “esto, esto acá”, reglas a mano, reglas, espejo a mano, todo a mano. O sea, me va surgiendo alguna idea y le voy acotando todo, casita, todo lo que pueda tener a mano. Y bueno, obviamente, preparo la clase siempre, la preparo con anticipación, yo frente al espejo la voy dando, la voy diciendo. “eh a ver, esto se entendió? No se entendió? a ver, bueno, si lo puedo hacer, bueno perfecto, esto es muy largo, listo pongo otra cosa”. Entonces, a medida que vamos haciendo con el texto, por ahí me anda muy lento, entonces lo paso, pero yo hablo tan rápido que, por ahí “profe mas lento”, entonces bueno, vuelvo un poquito más atrás. “A ver chicos, estamos bien, me escucharon?”, yo corto dos o tres veces todas las clases “chicos, entendieron?” y espero, nadie me contesta, “chicos, entendieron?”, nadie. “Bueno chicos, listo no entendieron”, “sí, sí profe, entendimos todo”, “a ver qué dije?” bueno trato que ellos me repitan, me pregunten bueno, así variadito

Entrevistadora: sí de todo súper dinámica. Y lo interesante es esto que vas también, lo que vos planteaste al principio, identificando lo que le pasa al estudiante, le vas dando esa identidad propia con el nombre, el apellido, identificándolo quién es, estás hablando vos... También he podido visualizar que tomas una cierta asistencia que eso también es interesante e importante. El pibe se da cuenta de eso cuando van haciendo

ese tipo de seguimiento que me parece que está muy bueno. Te quería preguntar en relación a eso si vos has podido conocer, porque también lo nombraste, acerca de todo lo que hay atrás de ese nombre, si vos has podido conocer o ha podido identificar o has podido averiguar porque a vos te surgió el interés de querer saber más acerca de ciertas características de estos pibes, no? que tienen un determinado nombre y apellido, pero no son solo ese nombre y ese apellido sin nada, sino que tienen todos un contenido todo una biografía de vida detrás.

Entrevistado: bueno con respecto a eso la primera parte del año se trabaja en ese sentido de conocerlos y de alguna forma que ellos expresen o intenten decir o contar quiénes son ellos y eso se trabaja con esto de la autobiografía. El conocerse, el describirse, el decir quiénes son y como son, y que al principio les cuesta un montón. Hablarlo en público, decir “bueno mi nombre es tanto, soy esto, esto...”, bueno y para eso lo trabajamos previamente. Qué es lo que yo quiero que cuenten o que quiero que ellos reviertan de su situación anterior de su historia y muchas veces bueno se dan cuenta que leo todo lo que me escriben hago devoluciones y hasta me contestan o sea, “profe, que bueno que me dijo esto”, y todo el tiempo les mando “a ver no abandones, sigan”, y si, hay situaciones por ahí particulares que uno...yo las trabajo indirectamente porque me la están contando pero yo sé que después no la están diciendo en clase. Hay momentos o historias que las he dicho, que las he trabajado y que bueno, después de eso como que saltaron y dijeron “uh, profe a mí también me pasó, a mí también esto...”, por ahí abrirse un poco y que yo les planteo siempre que no es que uno sea metido, sino es a ver es poder de alguna forma, conocernos saber quiénes somos, dónde estamos, qué queremos, somos un grupo virtual si vamos al caso, entonces eh de alguna forma son compañeros tienen que hacer cosas en grupo que cuando yo hacía todo individual y que hasta un momento hasta considere un cierto punto de decir “bueno, están en condiciones de hacer algo grupal? les gustaría, no les gustaría, tienen ganas de conocerse un poco más?”. y yo creo que por más que en algunos grupos te digan “uh profe, ya lo hicimos a esto, ya nos presentamos en otra materia”, porque todos los profes hacemos lo mismo, todos queremos conocerlos, pero la impronta que le da uno es otra. “A ver contame que hiciste hoy... y por eso me estas conociendo?”, y bueno, esa es la idea “contame que hiciste ayer, que tenes pensado hacer mañana”. Algo por ahí que les hago relacionar, que lo planteo principio de año, es cómo te ves de acá a cuatro años, entonces es una pregunta que por ahí es tan fácil y tan difícil a la vez, porque no sabemos qué vamos a hacer mañana, entonces preguntárselo a unos chicos que están empezando virtual y que te dibujen y te hagan un collage y que te lo muestren y que lo hagan acá, en esta hora lo hacen, y que lo mostremos, sino no hay, y después lo pasamos por el grupo de whatsapp y bueno todas estas modalidades que, por ahí utilizamos como para conocerlos de otra forma.

Entrevistadora: Sí, espectacular. Y eso tiene algún tipo de vinculación con el desarrollo de de tus clases? Cómo se vincula todo ese conocimiento? adquiere algún tipo de relevancia para vos en el desarrollo de tu clase, en el desarrollo de la materia?

Entrevistado: y sí, el tema de conocerlos y por ahí decir con quién estoy hablando, va a ser el ánimo que ellos tengan escucharme, en participar, en decir “profe, no entendí”, en como ellos están predispuestos también, hay cada grupo... como decía antes, el primario e inicial son grupos muy diversos, son muchos en primaria y poquitos en inicial, hablan mucho en primario, hablan poco en inicial, entonces sacarle una palabra al grupo de inicial es a veces complicado. Entonces es como empezar a ver cómo se sienten ellos, y su cara lo dice todo o se cortaron el pelo y y hay una que se maquilla todo el tiempo está divina para las videollamadas que vos decís ¡guau!, hasta en su biografía había puesto que era fanática del maquillaje, entonces ahí me di cuenta y la empecé a buscar y digo bueno, “Ah, eras vos no, me muero!”, y cada clase se maquilla diferente, entonces...y que se de cuenta que era ella y que todos ahora la miremos y que ella se saca los lentes y dice “profe, te gustó? y cómo me veo y como...”. Entonces, esas cuestiones, creo que también hacen a lo particular de cada uno, es como darle un sentido de pertenencia a ellos también en esta virtualidad. Y creo que todas esas cosas que trabajo de alguna forma, que conozcan y me conozcan introdujo directamente el contenido en esa forma de conocerse y en esa forma de manifestarse con nosotros.

Entrevistadora: sí claramente. Utilizas un montón de estrategias muy interesantes para jugar con eso. Esta muy bueno. y en relación a esto que vos planteabas, ya como para ir terminando, te dije que iba a durar menos de cuarenta minutos, cuarenta como mucho, lo prometido es deuda, que podrías agregar en relación al rol de los estudiantes en tu clase? Ya algo dijiste, cómo se desempeñan los estudiantes en tus clases? , cuáles serían las características generales que vos podrías enunciar sobre el desempeño de ellos, sobre el rol que asumen?

Entrevistado: bueno, creo que al principio les falta mucho interés, o bueno dicen pruebo y voy probando, y voy viendo con respecto a lo que es el profesorado y lo que piensan de que es el profesorado, tanto inicial como de primario, esas cuestiones de decir “bueno me anoto y veo que pasa y veo que hago” y “bueno si me va bien, si me va mal...”. Lo que les planteo siempre es esa idea de que sean curiosos, que pregunten, que todo el tiempo esten indagando, preguntando, buscando, si no les quedo claro que lo busquen en otro lado que, por ahí o en la próxima clase retomamos eso, pero bueno a ver “profe no lo entendí” o me mandan un mensajito “me puede repetir esto”, yo hasta audios, les escribo, les hago “a ver qué no entendiste, decime qué parte no entendiste”, bueno y se las explico de nuevo o con palabras más sencillas

que el nivel también es otro. Entonces, por ahí uno empieza a utilizar otro vocabulario otros conceptos. O traigo otros conceptos de textos y demás y... bueno a ver cómo ellos lo pueden volcar. Y creo eso, que principalmente sean más curiosos y de alguna forma más respetuosos con lo que eligieron, o lo que van a ser de alguna forma, tomársela en serio a esto que están haciendo ya que uno también se lo toma en serio lo que por ahí les digo, venir a una clase cualquiera sea, y no haber leído el material que te lo mande hace una semana, es una falta de respeto no solo a mí, sino al docente, a los compañeros y a vos mismo y con todos los grupos como que lo dejás pasar una vez, dos veces, la tercera no. Es el respeto por uno mismo no sólo por el docente, sino también por el resto. De nada vale, es lo que yo siempre explico o les digo, que de nada vale que yo venga y hable como una hora, un monólogo y que no entiendan, no? que no sepan ni de lo que estoy hablando. Eh. Les doy también guías de estudio, preguntas, como para que vayan guiándose, a ver qué es lo que voy apuntando, que voy a hablar la próxima clase. Entonces todo el texto, más la guía, como previo, entonces siempre lo estoy anticipando por más que en cada clase haya algo de sorpresa y “profe esto como...?”, bueno a ver “qué podés decir vos de esto?”, siempre ponerlo en esa jugada de decir “y vos qué harías con esto?”, el contenido te lo estoy dando, te estoy dando las herramientas y vos cómo lo harías, entonces, por ahí brindarles esa posibilidad de que sean más curiosos y respetuosos en un sentido, y confiados en lo que puedan lo que pueden dar.

Entrevistadora: sentís que es algo que todavía después de este tránsito, de este primer cuatrimestre, hay que seguir trabajando con ellos?

Entrevistado: y considero que no se debería dejar de trabajar a esto por el hecho de que en esta virtualidad como que perdemos, no el interés, pero si después de un mes y medio sin tocar una computadora o sea, o el teléfono. Entonces, por ahí considero que volver a retomar, por ahí... en la primer clase ahora hice un repaso, un repaso donde ellos me tenían que decir también, un repaso de estudio. Me lo tome bien dije “vamos a hacer un repaso de todo, que se acuerdan de esto, que no”, y les hice un nuevo resumen de todo lo que trabajamos, entonces “profe, esto me acordaba, esto no, con esto podemos decir otra cosa...” Hasta surgieron otras cosas nuevas y otra cosa es que vos decís “bueno, algo entendieron, se llevan se están llevando, lo pueden materializar fácil con lo cotidiano”. Y creo que voy a estar segura de eso de que ellos van a materializar y se van a dar cuenta que es una cosa y que otra y lo van a poder de alguna manera relacionar.

Entrevistadora: en términos de rendimiento académico aylan ya que vos hablaste de que justo terminamos un primer cuatrimestre, y estamos arrancando otro, cómo viste al grupo?

Entrevistado: La verdad que muy bien, o sea, yo cada clase era un trabajo práctico, o sea no había chance de que, mas la asistencia, mas la participación...o sea tenía todos los cincuenta, sesenta todos los días, o sea no había chance que, y si faltaba uno “profe, como era lo que tenía que hacer?”, o sea como que el seguimiento mío, yo considero que fue bastante fuerte, se quien me entrego todos los trabajos. Tengo una grilla donde tengo trabajo uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis trabajos entregados hasta ahora, entonces antes de las vacaciones les dije “esta última clase me entregan todos los trabajos el que falta y les dije, tal, tal, tal quien faltaba el trabajo, o sea creo que fue un feedback bastante bien, fluido, es lo considero que fue, que fueron entendiendo. Lo que terminaba en la clase era con un trabajo o sea no había chance de que quedaba ahí guardado hacíamos esto, pero para la próxima clase lo hacían, lo presentaban o sea, entonces, todo... al ser una materia anual, un taller anual considero que los trabajos prácticos o de alguna manera decir que no sea tan light la materia, que no sea sólo el trabajo final de un trabajo integrador, sino también que sean todos los trabajos que cada clase era un trabajo era un trabajo práctico, era un trabajo expositivo, era un trabajo... juegos, trabajaron en equipos y realizaron los juegos acá virtual. Algunos se juntaron en una casa y lo hicieron todo así a distancia con barbijo, y decían así, otros lo hicieron con sus hijos. Otros no tenían hijos, lo hicieron con los perros...no, no,no (risas) fue variadito. Los vídeos que proyectaban, entonces me lo pasaban a mí antes, yo los bajaba, lo pasaba o lo pasabamos al grupo de whatsapp, entonces todos veíamos dos minutos por teléfono lo que hicieron, después lo explicaban...objetivos, contenidos, todo lo que querían explicar del juego y la expresión, de la imagen corporal, todo lo que quieran y después les daba otra posibilidad. Yo lo que les decía en estos trabajos expositivos que no es que van a estar bien o van a estar mal, la idea es que podemos mejorar eso que hicieron entonces la, como dije por ahí al principio, las herramientas se las brindo, entonces les doy otra mirada a ese juego o a esa actividad que plantearon, entonces sí trabajaron con globos, qué pasa con ese globo si se pincha, todos lo pueden inflar, o sea darle otra mirada a ese juego que hicieron. Bueno de alguna manera exponer y expresar todo lo que ellos pueden captar en esto de la virtualidad que también son muchos chicos jóvenes que saben de tecnología, que saben de herramientas, entonces ellos también me ayudaban y me brindaban por ahí la opción “profe puede hacer esto por esto, lo otro” o cuando hacemos actividad en la clase les ponía música, entonces les preguntaba qué música les gusta, entonces yo les pongo la música que les gustaba. Por ahí buscar o agotar todas las herramientas que uno puede brindar, creo que me faltan un montón, pero bueno vamos a hacer el intento de seguir avanzando.

Entrevistadora: comenzaron muchos aylen? Tenes el mismo número de estudiantes que en el primer cuatrimestre?

Ebrevistado: En lo que va del año, a ver, el primer cuatrimestre en casi setenta en primario. Ahora ya se va disminuyendo, son cuarenta y pico, cuarenta y dos, va dependiendo, pero siguen siendo muchos igualmente, uno ya va viendo, es lo que yo les planteo, la perspectiva de cada uno, como ellos se predisponen y quién va a seguir y quién no, esas cuestiones. Ellos mismos se dan cuenta y se van dando esa relación. Y como en esta materias no se recusa o sea, siempre son chicos nuevos no la rendis libre, o las haces de nuevo o vas bien con tu materia, entonces son siempre chicos nuevos son siempre eh compañeros, que se van haciendo, hay chicos, por ejemplo, que el año pasado no la hicieron en primero, y bueno retomaron ahora en segundo bueno, esas cuestiones que por ahí se van retomando en segundo.

Entrevistadora: En realidad, nada, agradecerte enormemente lo único que te voy a pedir así como demás, y que no lo dije a no te lo dije antes, pero por qué te lo digo ahora en la entrevista si vos me podés enviar el programa de tu materia a mí casilla de correo.

Entrevistado: Ay ay no bueno gracias a vos lio, me encanto y la verdad que es son experiencias divinas. A mí me encanta todo esto y cuando tuve la posibilidad, que me anoté y se dio en el superior digo “bueno a ver qué hago” y, por ahí te preparas para una cosa y decir, que hacemos acá y cómo nos planteamos, pero bueno. Creo que cada uno donde estamos para poder dar este granito de arena como para cambiar algo o por ahí renombrar otras cuestiones. Eh. Por ahí escucho a muchos otros alumnos o exalumnos decir que en esta cátedra no hacemos nada... tenemos que darle más valor a todo esto, revalidar estas cuestiones y qué tienen que ver con algo importante para ellos y les planteó siempre que no porque sea un taller va a ser menos que otra materia, porque ellos como también tienen un taller no lo hago y bueno no lo haces, lo recusas, no lo rendis libre, esas cuestiones de que lo puedan entender y darle el valor a la materia. Creo que lo hace cada profe y cómo lo planteamos así que bueno me encanto lío. Gracias por tenerme en cuenta y bueno.

Entrevistadora: Quiero que te quedes tranquila que los estudiantes lo tienen recontra claro a esto que vos decís, lo tienen recontra claro, sí, asique bueno ay lén gracias infinitas por este tiempo, por las explicaciones que me brindaste.

Entrevistada: bueno, un beso enorme para tu mama.

Entrevistadora: Muchas gracias se lo voy a mandar ahora en un ratito.

Entrevistado: Dale bella te mando un beso lío. Gracias gracias y estoy para lo que necesites un besote y gracias adios dale. Adiós.

Entrevista N°3

Profesora: Melisa

Fecha: 13/08/2021

Hora: 19:00hs

Duración: 21:57 (minutos)

Referencias: Entrevistador: investigadora. Entrevistado: profesora.

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mensaje a través de whatsapp a la docente confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Entrevistador: Bueno meli, en principio, agradecerte por el tiempo y el espacio brindado. Voy a comenzar preguntándote cuál es tu formación de base, hace cuantos años que trabajas en el nivel superior y que materia, en que cátedra te desempeñas con el primer año del profesorado de educación primaria.

Entrevistado: Bien, yo tengo dos carreras. Primero profe de ciencias de la educación y después de maestra, profe del nivel primario, y en el nivel superior hace ya diez años y en taller, perdón, en el profesorado de primaria estoy en el taller de prácticas uno; en el único espacio que tengo.

Entrevistador: Con todas las características que tiene un taller de práctica no? que son muy particulares...

Entrevistado: sí, sí, sobre todo este que es como inaugural a la carrera tiene muchas características que son particulares de un primer año. Así que bueno hay que saber abordarlas y se aprende en la marcha, o sea que no es que desde la primera vez que ejerces ya tenes claro el taller, sino que todos los años vas descubriendo cosas y las vas como cambiando.

Entrevistador: Meli, y como realizas vos la selección y el recorte del contenido? qué aspectos, qué criterios, qué elementos tenes en cuenta para ese fin?

Entrevistado: En su principio por supuesto, uno se remite al currículum de base al que está en el diseño curricular del profesorado, no? o sea, desde la primera vez que ejercí el taller uno fue así, trate de respetar, después cuando entras a conocer la dinámica del grupo y con el paso de los años vas descubriendo que hay modificaciones que son necesarias. Adaptarlo al contexto, adaptarlo a la realidad del grupo. Por ahí el trabajo, por ejemplo, de la autobiografía escolar, que es uno de los contenidos o ejes centrales del taller uno, por ahí hay grupos que presta para trabajarlo mucho más, entonces ya vas por otro lado, por otro camino, y hay grupos que no, que solo se trabaja y se analiza. Entonces bueno, eso va permitiendo que el currículum sea flexible. Si, con el paso de los años, los contenidos los fui como acercando más a la realidad educativa del año, digamos. O sea, el año pasado fue la pandemia, bueno, entonces muchas cuestiones estuvieron relacionadas a la docencia o el ejercicio de la docencia durante la pandemia. Otros años fue otro tema, pero siempre se va relacionando con la realidad actual.

Entrevistador: Claro, bárbaro. Cuáles son los propósitos que vos te planteaste meli este año, con este grupo y en el marco, no es cierto, de este contexto tan particular?

Entrevistado: Claro, bueno también, uno va flexibilizando esos propósitos. Este año, lo primero fue acercarlos a ellos a la vida institucional y a lo que es esto de la comunidad educativa del nivel superior, no? Esto de que se puedan adaptar a los horarios, a la estructura, a lo que es cursar un nivel superior que no es obligatorio, o sea primero, un acercamiento a su rol como estudiantes, ese fue uno de los propósitos, digamos. O sea, que ellos sepan que esto es algo autónomo, que ellos son responsables de lo que están haciendo que uno acompaña esa formación y también es responsable, por supuesto, pero ellos tienen una cuota de autonomía que la tienen que reconocer, eso fue uno de los principales propósitos. Después, bueno, poder lograr de a poco que ellos vayan haciendo el caminito de la reflexión y de la relación entre teoría y práctica que no es algo fácil y qué bueno que eso es una construcción. Por eso, la construcción de la relación entre teoría y práctica es otro de los propósitos. También identificar, o empezar a identificar, las buenas prácticas de enseñanza, o sea que ya desde el primer año, ellos ya empiecen a reconocer cuando hablamos de un docente con ciertas cualidades o un docente que no tiene cualidades como docente, una cosa así.

Entrevistador: Claro. Muy bueno. Y en relación a estos propósitos meli y a la selección del contenido, también te pregunto cuáles son los criterios o elementos o los aspectos que tenes en cuenta para la selección de la bibliografía?

Entrevistado: Bueno, también muy parecido a lo que te dije en relación a los contenidos. Busco primero, lo que hay en el diseño, que autores sugieren y después de todo lo que uno va leyendo y va formándose también, porque uno en el mientras tanto va haciendo otras cosas que se yo, alguna diplomatura, algún curso, alguna especialización y va escuchando otros autores que te resultan como más interesantes y los vas a incorporando a la bibliografía digamos, o más actuales, porque por ahí en los talleres de práctica por ahí hay autores que ya están un poco trillados, ejemplo paulo freire pobre, que si se trabaja, se recupera, pero **tratamos de actualizar la bibliografía por ahí con autores más de esta época en este contexto que tratan temas también más actuales, por ejemplo, un ejemplo carlos skliar** no? Que carlos skliar hace unos años como que va relacionando todo lo que el va, todas sus reflexiones con la pedagogía, las pedagogía de la presencia, bueno... todo eso que él va desarrollando es algo nuevo. Entonces bueno, eso se va incorporando, como bibliografía a los talleres de prácticas, un ejemplo de un autor no?

Entrevistador: Los pibes te han manifestado algo o se les ha presentado algún tipo de dificultad, por ejemplo, en la lectura, pienso de un carlos skliar, o de alguno de los aportes bibliográficos que les diste?

Entrevistado: Sí, bueno. Eso también, **uno trato de empezar medio, no digo light, pero si empezar de a poquito con los textos porque, si, hay realidades bastante complejas, o sea que les cuesta interpretar, por ejemplo, entonces lo primero fue un acercamiento con textos más sencillos de fácil lectura. Un carlos skliar lo dejo ahora más para lo último, por ejemplo, pero sí algunas citas, pero las releemos dos o tres veces hasta interpretar. Pero al principio, por ejemplo, trabajamos mucho con casos con análisis de casos, con relatos, que eso si les resulta fácil, porque ellos sienten mucha similitud con su experiencia.** Entonces es más fácil para ellos interpretarlo y hablar de esos casos, de esos relatos.

Entrevistador: Me intriga saber si recuperan casos, si recuperan relatos y demás, cómo pudiste abordar los contenidos con esta bibliografía, con estos materiales en el taller de práctica en este contexto, en este primer periodo? Qué estrategias utilizas, cómo lo vas desarrollando?

Entrevistado: Bueno, **tenemos el campus**, por supuesto, o atrás del campus y del aula virtual uno propone eh bueno... **el año pasado fue mucho con el foro, o sea trabajar la propuesta de datos de un caso, con algunas preguntas, no preguntas directas de preguntas respuestas, sino preguntas para pensar el caso**, tienen otra connotación. Y este año más con el **meet**, o sea, me anime más al meet, entonces la propuesta de

lectura del relato con algunas preguntas y ellos mismos van hablando, van participando, iban dando su opinión sobre lo que interpretaron eh... y tratamos de que, o sea yo trato, de que a través de las preguntas que les hago que esa interpretación o ese análisis sean cada vez más formal, más académico y no tanto del aspecto desde la experiencia personal. Eso es lo que uno va haciendo con las preguntas.

Entrevistador: Tienes otros canales de comunicación con los chicos meli, además del campus virtual?

Entrevistado: Sí, por whatsapp. Tenemos un grupo de whatsapp. Yo ahí me comunicó directamente con ellos. Eh bueno por correo electrónico también, algunos casos. El año pasado había incorporado el Facebook, o sea que yo les había hecho un perfil, un grupo de Facebook, que funcionaba bastante bien porque por ahí iban todos los comunicados y por ahí yo les compartía otras cosas y ellos también participaban de eso. Ya este año se complicó un poco así que no lo hice.

Entrevistador: Claro. Como es el desempeño de los pibes en tus clases meli? qué pudiste identificar, qué pudiste ver, qué características generales puedes vos relevar de este primer cuatrimestre?

Entrevistado: Bueno yo le tenía un poco de desconfianza y de miedo a este espacio este año, porque estaba un viernes a las seis de la tarde. Yo dije los chicos no se van a conectar no van a participar es como que ya había planteado un panorama negativo. Pero me sorprendieron muchísimo, porque es un grupo muy participativo que siempre tienen todas las actividades hechas al día, o sea, están al día con lo que estamos haciendo, y siempre tienen algo para contar extra, es decir, además de lo que estamos trabajando ellos te dan otra opinión más o toman algún ejemplo de su vida y lo trasladan a lo que estamos trabajando, son muy participativos.

Entrevistador: Sí, eso se viene manifestando como una recurrencia en este caso. No digo que en todos los espacios curriculares lo haya escuchado, pero sí en muchos se ha identificado. Y vos trabajas con un dispositivo que a mí me encanta y que creo que sirve muchísimo para poder acercarse ante la ausencia de la presencia física no? en este cuerpo a cuerpo que teníamos en el aula, pero vos utilizas un dispositivo que es la autobiografía que te permite acercarte de alguna manera a los pibes. Vos a través del trabajo con esta autobiografía pudiste conocerlos más, pudiste saber más acerca de

ellos? y eso, al mismo tiempo, te sirvió a vos como elemento, como instrumento para a lo mejor repensar la cursada de la materia o repensar cómo la habías organizado?

Entrevistado: Sí. Sí me pasó... bueno, justo hoy termino la entrega de las devoluciones que le hice de las autobiografías del análisis que ellos hicieron y me pasó que con este grupo este año en particular, desarrollaron muy bien su autobiografía, es decir fueron muy detallistas en lo que contaron a la escuela que fueron, las actividades que hicieron, a los docentes que recuerdan, y noté que hay mucho por ejemplo, de la ruralidad o sea, que mucho de los alumnos provienen de la escuela rural y como cuentan detalladamente esa vida de la educación en la ruralidad. Y yo otros años no lo he abordado. Entonces estuve pensando de que esto sea uno de los análisis que trabajemos digamos, esto de distintas distintos escenarios educativos y en especial el de la ruralidad, qué pasa con la docencia en la ruralidad. Así que ahí me va a modificar el camino que pensaba seguir.

Entrevistador: Y otras características que hayas podido identificar también como relevantes de este grupo, más particulares, más significativas o que te hayan sorprendido?

Entrevistado: Eh. Bueno. Bueno ahí hay gente grande y hay gente que... los dos extremos, no hay punto medio. Hay chicos que recién salieron de la escuela secundaria y hay gente grande, grande, incluso más grande que yo, pero todos participan en el mismo nivel, digamos. Yo la desconfianza era los más jovencitos que, por ahí digo bueno no se van a animar, pero una postura bastante adulta en el sentido de la responsabilidad de las opiniones que dan. Hoy me sorprendió una de las chicas, como opinaba sobre el lugar de la docencia, el relato que habíamos trabajado o sea, que la verdad digamos, hay un nivel se ve, de conocimientos y de no sé cómo decirlo, de desarrollo también de la oralidad de cómo se expresan, muy bueno, que por ahí otros años no lo habíamos visto.

Entrevistador: Claro sí. Sí, es verdad. Si comparto mucho de lo que vos decís y también otros colegas lo han manifestado. si vos tenes que pensar meli en lo que vos querés que logren los pibes después de haber cursado este espacio curricular, con qué querés vos, en términos de objetivos, que se vayan estos pibes después del tránsito del primer año por la práctica docente.

Entrevistado: Eh bueno, una de las cuestiones, a ver hay varias, pero una, por ejemplo, que ellos logren hacer, o sea que puedan lograr un buen análisis, una buena reflexión crítica, de algún tema o de algún abordaje pedagógico o educativo no? porque el taller tiene mucho de eso no? de la relación entre teoría y práctica, que ellos puedan sacar una buena conclusión de una observación, de un relato que trabajaron y que lo puede expresar por escrito porque una de las cuestiones que uno observa estando también en un cuarto año, es que les cuesta mucho el trabajo de la escritura y de la narración, por ejemplo narrar una experiencia, entonces bueno que ese análisis y esa reflexión que ellos hacen, logren llevarla a lo escrito no? al trabajo de escritura, que avance en una escritura académica con todas las letras. Por eso uno les pide mucho el trabajo, yo les pido muchos trabajos escritos y los voy leyendo y les voy haciendo sugerencias de cómo mejorar esa escritura y ese análisis, y aprovecho mucho el taller uno que bueno, que podemos. Por ahí con eso de la virtualidad se nos complicó, porque es todo a través de la computadora y si es en clase uno puede leer ahí en clases, es más fácil, pero bueno tratamos de hacerlo. También uno trata de que desde el primer año ya para pasando para el segundo, vayan con alguna idea de lo que es ser docente no? y yo lo que trabajo mucho, que lo hicimos, también ya a principio, es distinguir o salir de la idea de vocación, porque ellos enseguida te asocian la idea de docencia con tiene que ver con una vocación, bueno a ver, no es tanto por ahí, y yo se los relaciono más con el concepto de pasión, la pasión por enseñar. Entonces bueno, quiero que se vayan de este primer año con esa idea, que la docencia tiene que ver más con una pasión por algo con un sentimiento por algo, que esto de la vocación que, por ahí ya medio qué pasó de moda, trato de que así sea.

Entrevistador: Coincido totalmente y está muy bueno. Y vos decís paulo freire está fuera de moda, pero ya paulo freire lo decía esto. (Risas) Pero bueno, mas allá de eso, son lecturas que hacen hasta a veces un poco bien y hacen a veces un poco mal. No pasa de moda, siempre resulta actual. Por lo menos ese autor como tantos otros no? pero él particularmente está cada día más vigente. Meli, algo más que tengas vos para agregar en relación al trabajo de los pibes, a tu trabajo con ellos, al feedback. Todos tienen buena conectividad, tenes algún inconveniente con eso?

Entrevistado: No, todos se pueden conectar. El año pasado si había más problemas con chicos que no podían conectarse entonces uno trataba por el whatsapp de explicarle las clases, de mandarle algún pdf con la clase escrita, pero este año gracias a dios se pueden conectar todos y hay muy buena comunicación al menos desde el taller. Por ahí hablamos más con un lenguaje no tan coloquial, o sea que es un lenguaje más cotidiano, entonces ellos se abren más, se expresan más, te cuentan más cosas y después, ya trato de llevarlos para el lado del análisis de todo eso que ellos dicen porque terminan haciendo catarsis de algunas cosas, siempre relacionado a la docencia y bueno ahí yo ya trato de ubicarlos, hacia dónde llevar eso que ellos dicen

no? es un poco bueno tratar de orientarlos en el análisis pedagógico, más que catarsis, pero bueno este grupo es muy particular, a diferencia de otros grupos que hemos tenido en primer año.

Entrevistador: Sí, eso también es lo que posibilita el taller de práctica, poder hasta rescatar es como la síntesis y, o el lugar en donde uno puede aunar todo lo que está trabajando, lo que está abordando en distintos espacios curriculares desde este lugar no? con un lenguaje más coloquial, un lenguaje más distendido, poniendo mucho en juego la teoría y la práctica por estos casos que vos traes, estos relatos que vos traes y más también exprimiendo la potencialidad que en este caso tiene este grupo, aunque es la de tener mucha gente trabajando ya en el sistema.

Entrevistado: Claro. Es cierto, sí. Sí hay muchos que ya son docentes o que están haciendo reemplazos. Entonces también te cuentan y aportan algo que bueno suma siempre a la clase.

Entrevistadora: Sí, sí obvio, sobre todo ante los pibitos que son más jóvenes que salieron recién de la secundaria o que hace poquito tiempo que terminaron. Bueno meli, lo prometido fácil fue cortita, no era nada de otro mundo. Mil y mil gracias, muchísimas gracias por este tiempo, por este espacio te lo agradezco infinitamente.

Entrevistado: Por favor, en lo que necesites.

Entrevistador: Muy buen fin de semana, descansa mucho.

Entrevistado: Fundamentalmente voy a descansar, por favor y buen finde para vos, y gracias. Un beso enorme.

Entrevistador: beso, chau.

Entrevista N°4

Profesora: María Victoria (Mavi)

Fecha: 13/08/2021

Hora: 10:30hs

Duración: 39:47 (minutos)

Referencias: Entrevistador: investigadora. Entrevistado: profesora.

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mensaje a través de whatsapp a la docente confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Entrevistador: En principio agradecerte enormemente este tiempo, porque sé que estas a mil, que estas preparando materias, sé que tienen que seguir con el desarrollo de la currícula y te estás tomando este tiempito de tu vida, que es muy valioso. Bueno mavi, primero, preguntarte, tu formación de base, las cátedras que desempeñas en el primer año del profesorado de primaria y hace cuánto tiempo que estás trabajando en el nivel superior.

Entrevistado: Bueno en primer año estoy en el espacio curricular de pedagogía que tiene formato materia, que las tome que hace muy poquito porque renunció una colega, nunca había dado pedagogía, así que bueno eh... me tuve que poner como a sentar bien a volver a releer digamos, si bien son autores y temas que nos son desconocidos para los de ciencias de la educación, pero bueno requería hacer como un tiempo y un repaso de esos temas y pensar cómo trabajarlos con ellos. Si me sirvió un montón, los encuentros que tuve con la profe anterior como para que me cuente qué es lo que viene trabajando hace varios años igual y en función de eso repensarlo de acuerdo al grupo de estudiantes de este año. También estoy en el seminario de problemáticas contemporáneas de la educación primaria uno que tiene otro tipo de formato, otra metodología de trabajo distinta a pedagogía, pero bueno los veo dos veces a la semana de manera virtual, y ya prácticamente en esta mitad de año nos conocemos como bastante, ya tengo como un registro de quién es quién, como es el modo de trabajo, qué dificultades, qué fortaleza tiene cada uno y bueno... Eso por hacer un seguimiento bien personalizado de cada uno de ellos, así que esos serían los espacios. La problemática ya son más años. Yo creo que desde el dos mil diez que yo trabajo es que empecé a trabajar con el plan de estudio anterior del profesorado y después a los meses o a fin...yo empecé en junio del dos mil diez, ya en dos mil once se empezó con el plan nuevo. Ahí bueno ya empecé de cero con la problemática. Ya

tengo unos cuantos años digamos de experiencia si le podemos decir, pero bueno todos los años me siento, todos los años la modifico, todas las semanas repaso, reveo, repienso, como que no tengo como algo fijo o estable, que me sirva para todos los años, sino que todo el tiempo estoy como en ese proceso de modificación, de búsqueda, de replantearme las clases, los materiales y de reajustar de acuerdo a las características del grupo.

Entrevistador: Y tú formación de base mavi?

Entrevistado: Soy profesora de ciencias de la educación, estude en Paraná en la facultad de ciencias de la educación de la UNER, que es la universidad nacional de entre ríos, y bueno y me recibí en el año dos mil nueve.

Entrevistador: Cómo realizas la selección y el recorte de los contenidos de estos dos espacios curriculares? Qué aspectos, qué elementos o qué criterios tenes en cuenta para ese fin?

Entrevistado: Bueno, los criterios que tengo en cuenta o en lo que me enfoco mucho más en primer año que a lo mejor, yo tengo la mayor carga horaria en primer año y en tercero, si? todas mis horas, tengo el máximo de horas, las tengo en esos dos años. En primer año, le pongo como mucho énfasis y mucho foco en lo que es la escritura y la oralidad que me parece que bueno, es una problemática que nosotros ya la venimos trabajando en base a los diagnósticos del propedéutico sí? elaboramos con otra profesora un proyecto de comunidad de lectores y escritores que lo elaboramos y construimos en el proceso del concurso de la titularización del nivel superior que fue hace dos años, dos mil diecinueve, creo y ahí hicimos la toma de posición, pero en realidad en el dos mil dieciocho estuvimos en todo este proceso de escritura. Le pongo mucho énfasis a eso le dedico mucho tiempo a leer producciones, proponerle escrituras, empezar con escrituras simples sí? en relación a lo que se va trabajando en cada clase, que me envíen, yo los voy corrigiendo. Utilizamos mucho en el google drive todo el tiempo, a medida que vamos desarrollando y trabajando la bibliografía siempre les pido bueno que en función de lo que trabajamos en dos clases puedan hacer como una escritura de los significativos de lo importante en relación a las consignas que les fui dando y ellos me lo comparten y yo se los voy corrigiendo. Los voy como orientando si?, le dedico mucho tiempo, lleva mucho tiempo de corrección, de lectura, de devolución, porque son muchos en primer año, pero bueno es algo que me lo propuse, algo que me parece que es sumamente importante en primer año como para ir adaptándolos y orientándolo en lo que es la formación académica, desde bueno, cuestiones formales que también trabajan las chicas las tutoras. Yo veo que

hay como un como un importante avance en relación a otros años, como que la figura de las tutoras fue muy importante y muy significativo, porque ellos tienen en cuenta todo lo que se les va brindando, orientando, en cuanto a la formalidad, que los trabajos qué es lo que tienen que tener, qué estructura, que no le falte ningún elemento de esa estructura. Si bien hay algunos trabajos que sí, pero yo se los marco y les insisto que toda esa sugerencia, todas esas cuestiones para el próximo trabajo no tienen que volver a repetirse, que todo eso se evalúa e incluso les di un parcial domiciliario de pedagogía, cuarenta y cuatro corregí en todas las vacaciones y bueno, sí, hay gente que fue excelente, digamos que cumplió todos los requisitos de todo lo que yo le di bien detallado y no solo la consigna, sino como tenía que estar ese trabajo en cuanto a las cuestiones formales, como que es necesario escribirse, no suponer que lo saben o no quedarse con que se lo dije en clase nomás, como que desde que tiene que tener la caratula se lo escribí, desde los criterios que voy a tener en cuenta para evaluar se los puse, los trabajé en clases pero se los deje explícito, desde las condiciones formales de la presentación, interlineado, justificar margen derecho digamos... eso es necesario explicitárselo, decírselo y no suponer que sí lo saben, porque no lo saben. Eso me ayudó un montón que, sin embargo, algunos no le prestaron atención a eso porque a lo mejor en otro momento de su formación, escuela secundaria, o no se lo miraban o creían que se lo miraba la profe de lengua, y yo bueno, insisto que no, que yo lo voy a mirar, que son criterios institucionales que hemos acordado en jornadas institucionales, y bueno, que eso se evalúa y eso tiene que ver con la nota, la calificación, también va a estar en relación a eso, no sólo el contenido específico de la materia.

Entrevistador: Cuáles son tus criterios para seleccionar, por ejemplo, la bibliografía, que es con la que vas a desarrollar los contenidos de los espacios curriculares en los que trabajas?

Entrevistado: Los criterios que tengo en cuenta, bueno... primero, trabajar con las fuentes, es decir, que haya una diversidad de diferentes tipos de texto. Si hablamos de texto bueno diferentes tipos de texto, que estén los textos vinculados a fuentes directamente bueno que el autor específico haya escrito sobre eso. Trabajo, porque en el caso del seminario como que me doy más libertad en trabajar otros tipos de textos, como por ejemplo, hoy estaba planificando y recuperé algunos textos de Galeano. Como estamos trabajando el tema de las infancias no sólo textos, por ejemplo, un texto es sobre una investigación si?, un artículo de una investigación, donde ellos ahí sí extraen o recuperamos digamos, categorías conceptuales de alguna investigación en particular, y después algún otro texto, diferentes tipos de textos, como que puede ser una noticia o de Galeano, otro tipo de texto distinto al académico, científico, porque en el caso del seminario como que trabajo mucho que ellos puedan construir su posicionamiento frente a determinadas problemáticas, que puedan agregarle un poco

de lo subjetivo, no de su opinión desde el sentido común, sino obviamente con argumentos teóricos, pero que puedan construir su mirada, su perspectiva en cuanto al seminario. Y en pedagogía trabajo más textos, más vinculados a fuentes, a pedagogos, como así también otros tipos de autores que hagan como algún tipo de resumen, de síntesis, digamos, acompañar esa fuente que a lo mejor es más compleja la lectura que acompañe a la explicación de lo que quiso decir el autor otro tipo de autora que hace como una interpretación, sí? y complemento, si trabajamos las teorías de la educación le doy dos autores donde a lo mejor, hacen la clasificación de distinta manera, como para que ellos puedan comparar como las agrupan y que encuentros o puntos de encuentros tienen entre los dos autores y qué diferencias hay. Que ellos puedan cómo relacionar, comparar, poner en diálogo autores, ese sería como el objetivo y el sentido. Bueno, trabajar desde que busquen una breve biografía del autor para que vayan conociendo quién es... Yo siempre les digo bueno, ustedes que puedan decir la tesis del autor, qué trata en ese texto que al principio antes de trabajar las categorías y lo central y lo más potente que puedan contar qué es lo que trabaja en ese texto. Insisto mucho que lo puedan contar ellos y no leerlo. Al principio te lo leen, te lo leen, pero bueno, de a poquito uno de los va como ayudando a que se vayan soltando, porque yo les digo que después en otra materia o en otro espacio curricular, ellos se van a acordar de que por ejemplo, de qué autor con qué autor lo pueden relacionar, a quién pueden recuperar para ampliar. Si hacen un trabajo de investigación saben donde pueden recurrir y ellos hacen ese ejercicio, de saber qué autor trabaja en tal cosa en tal texto. Bueno, todo eso yo les digo que como que son estrategias de estudio para que ellos puedan ir relacionado e ir recordando lo que fueron trabajando y así profundizando otros temas. Eso todo el tiempo, le dedico como mucho tiempo en la clase.

Entrevistador: En relación a eso te iba a preguntar, en particular, qué objetivos te has propuesto vos que logren, es decir, con que vos desees y que se vayan de este primer año los pibes de los dos espacios curriculares en los que vos transitas y qué estrategias que un poco las estás nombrando ahora, qué estrategias utilizas en el desarrollo también de tus clases y al mismo tiempo, con un plus que es en este entorno virtual para que ellos puedan lograr estos objetivos que vos te propusiste?

Entrevistado: Bueno, digamos, básicamente lo que creo que algo ya lo dije bueno que se vayan con esto de... primero de utilizar algunas cuestiones tecnológicas que ellos las manejan si, por ejemplo, algunos no sabían utilizar el drive y bueno, se van ayudando, es decir, que usen distintas herramientas que les permitan a ellos después, trabajar en grupo o en otro espacio curricular. Eso lo van manejando bien, al principio, obviamente que hay gente que no sabe, pero se van como tendiendo una mano y se van ayudando entre ellos en ese uso. Que se vayan bueno, con todas estas cuestiones de acuerdos y criterios institucionales en cuanto a la formalidad de la

presentación de un trabajo, a que los trabajos los tienen que escribir con coherencia, con cohesión, sin errores de ortografía, es decir, que ellos puedan siempre rever esas cuestiones justo antes de presentar un trabajo, como que ese ejercicio lo hagan y que no lo pasen por alto, que puedan construir posicionamiento sobre determinados temas, problemáticas, eso es lo que a mí me gusta, con lo cual me gustaría que terminen no se, a fin de año, teniendo como ese ejercicio o lo puedan llegar a construir. Que puedan relacionar los autores, que sepan dónde realizar búsquedas, por ejemplo de determinados temas y problemáticas. Y bueno, obviamente saber aquellos conceptos o aquellas concepciones o ideas centrales que uno se propone dentro del espacio curricular, que puedan comparar, que puedan relacionar, que puedan... también trabajo en pedagogía con imágenes que a lo mejor en otro espacio curricular no lo utilizaba, entonces los pongan en juego, esas definiciones, ese análisis de esas categorías conceptuales a través de la imagen. Ellos tuvieron en el parcial que elegir ellos las imágenes, que poder justificar por qué lo eligieron y qué relaciones se establecen entre los conceptos. Y claro que vayan pensando cómo en ejemplos concretos a través de imágenes o cualquier otro ejemplo, pero bueno, pongo mucho énfasis en pedagogía en las imágenes, por ejemplo, que en otro espacio curricular a lo mejor no le pongo tanto énfasis a eso.

Entrevistador: Si, pedagogía también es como que te permite trabajar con muchas imágenes. A parte hay hasta...tenemos a un Tonucci, con su Fratto, tenemos a todos esos autores que es como que lo piensan desde ese lugar, entonces permite... está bueno, es una muy buena estrategia. En relación a esto y vos un poco has dicho, que ahora estás logrando que empiecen a participar mucho más...te pregunto, cómo es el rol de los estudiantes, cómo se desempeñan los pibes en las clases que vos desarrollas? en seminario, en pedagogía, cuáles son las características generales que podes enunciar?

Entrevistado: Bueno que es un grupo, a mí me parece, que es un grupo muy potente. Qué tiene muchas digamos muchas habilidades y potencialidades, a comparación del año pasado, cuando arrancamos con la virtualidad, yo los veo, que tienen, que saben cosas, que manejan cosas en lo tecnológico, que a lo mejor el año pasado, no lo teníamos mucho, yo no sé si tuvieron la experiencia del secundario o que, o si también influye el trabajo de las chicas, de las tutoras, me parece que sí, como que tienen muchas potencialidades en eso. Es un grupo que si uno le dice...yo le dije desde el primer día de clase, yo tengo con ustedes cinco menos diez, yo a las cinco menos cuarto, ya estoy conectada...se conectan. Como que es un grupo respetuoso, que vos le decis una vez las cosas y la cumplen no se, me pasó eso, no estoy renegando como en otro a lo mejor con otro grupo. Ellos ya la tienen clara. Yo entro, yo voy tomando asistencia al que va entrando, después, si tomo en forma oral, eh porque todavía me sirve ubicar algunas caras y después cuando ellos entran no

interrumpen y ponen en el chat. Entonces no perdemos el tiempo, porque como tenemos una horita reloj pasa muy volando y bueno, y hay que aprovecharla al máximo, entonces en ese sentido como que cuando uno le dice las cosas ellos como que las cumplen, es un grupo que en ese sentido no cuestionan cosas así en cuanto a las reglas del juego, o lo que uno le propone. Y después un grupo que lee... bueno el miércoles no me pasó con pedagogía, y la remaba la remaba... la primera vez, la primera vez, pero sino es un grupo que lee y que hace las actividades, que participa. Obviamente que no todos eh. Tengo que andar, o voy preguntando le voy tratando de... no en el lugar de vigilante, ni de evaluadora. Yo le digo, pero para darle la palabra a otros que a lo mejor tienen un perfil más no sé si tímido o que... hay gente que no le gusta hablar como a todos nos pasa, entonces bueno, en ese sentido, sí son en general es un grupo para mí muy bueno, en ese sentido, cumplidor, leen participan, tienen en cuenta lo que uno le va planteando, le va sugiriendo... hice la devolución de los parciales y como qué todo bien detallado de manera personalizada, y no sé, ninguno me escribió para o cuestionarme... no sé, en otros grupos a lo mejor te cuestionan, se ponen más chinchudos, se enojan, como que ellos... no sé, como que son bastantes no sé si respetuosos, obedientes, en ese sentido, que vos decís qué raro que nadie me pregunto nada... en ese sentido es como la característica del grupo en general, me parece.

Entrevistador: Y has podido saber, conocer o has identificado o te has también permitido preguntarles o preguntar a, por ejemplo, las chicas del acompañamiento a las trayectorias, algunas características que tienen que ver con aspectos más personales de ellos? y cómo se relaciona eso, al mismo tiempo, con el desarrollo de tus clases o para el desarrollo de tu materia, de tus seminarios, si tiene alguna vinculación?

Entrevistado: Y con las chicas ellas como que están todo el tiempo comunicada con nosotros los profes de primer año, siempre haciendo como ese seguimiento nos van contando si hay algún alumno que tiene alguna dificultad, alguna dificultad personal, o sea, nos van comunicando... o si nosotros vemos que a lo mejor alguno falta, les escribimos, le preguntamos si saben algo acerca y otra cosa, aparte de las chicas que es muy bueno el trabajo, entre ellos mismos también, se va generando como una solidaridad un acompañamiento. Yo eso lo insistí mucho a principio de año que tenemos que ser buenos compañeros. Siempre les pregunto “saben algo de fulano?” y ellos te van contando, ellos son en ese sentido bastante solidarios, o te escriben en el chat “profe fulano se desconecto porque tuvo un problema de internet”, como que se van como avisando entre ellos, y lo van diciendo digamos, van siempre como sabiendo que le pasa al compañero. Si alguien sabe por qué fulana dejo, si alguien charlo y le preguntó por qué, si es algo transitorio, es un momento de cansancio que a todos nos pasa o si es algo totalmente definitivo uno lo respeta, obviamente, pero uno

trata de acompañarlo eh para que pueda seguir estudiando si, y entre ellos hay mucha solidaridad se nota porque como que ya aprendieron eso no sé si insistimos todos los profes o que, pero se van como ayudando y acompañando mucho entre ellos y con las chicas si, todo el tiempo nos vamos comunicando y nos van informando cuál es la dificultad, la problemática, si tienen alguna cuestión personal. Y en eso no hay, cómo puedo decir, no hay ningún tipo de...no me sale la palabra, pero digamos, en ese sentido como que se respeta mucho eso. No se sí por el contexto del plan de acompañamiento de las trayectorias, uno respeta mucho eso, los entiende qué sé yo, siempre charlándolo, o nos quedamos un ratito. Yo le digo “bueno en un ratito, unos minutos antes de la clase, se queda fulano conmigo hablando”, entonces yo les dejo que ellos me cuenten, por qué sucede tal cosa. Por ejemplo, yo tengo una alumna que me entregó el recuperatorio un día después de la fecha, y yo ya sospechaba porque, pero ella nunca me lo había dicho, y yo le dije vos escribime antes”, y había nacido su bebé un día antes, y bueno pobre. Entonces yo ya sospechaba digo bueno, pero vos tenes que contármelo, porque nunca me había dicho que estaba embarazada. Son cosas pero vos decís, bueno, pero vos tenes que decirlo, le digo yo, porque estaba totalmente justificado.

Entrevistador: Charlabamos de que por lo general suelen tener, no sé si es una idea de miedo, pero, pero sí de esta asimetría que se marca porque aunque parecemos que estamos todos iguales en el marco de esta conectividad, hay una asimetría, por supuesto, explícita e implícita y a veces tienen como cierto temor o cierto miedo, ante esa situación de poder que tiene el docente. Entonces lo comunican por otro lado, o se lo comunican a los compañeros y tienen miedo a veces de plantearnos a nosotros...

Entrevistado: Por eso te digo que hay una característica de que son como muy obedientes o muy respetuosos y vos decís “contármelo, escribime”. Otra alumna, también, no me había presentado el parcial y yo decía que le pasó o que se yo, yo ya estaba preocupada porque uno se preocupa como que a veces los tiene como de hijos, no sé...porque vos decis porque, qué lastima, bueno, y uno se queda pensando en eso, y te dicen se me rompió... porque no me buscaste un canal con un compañero, avísame a tiempo, es decir, como decirle eso no dejen para lo último... casos muy puntuales, muy poquitos, no te digo que son todos y bueno, me pidió disculpas, entonces le digo bueno la próxima clase, unos minutitos antes, vamos a hablar. Que ellos puedan expresarse, que puedan decir que les pasa y ahí de esa manera, conocerlos más desde esta cuestión más personal y que lo puedan que puedan decir como la verdad no se cómo decirlo, que se puedan expresar, y decir lo que les pasó, y bueno y ahí como establecer un acuerdo “bueno, esto no tiene que pasar más, de alguna manera me lo tenes que comunicar, de pronto bueno, le avisas a alguna compañera o algo, que yo esté al tanto porque, sino uno...digamos...para mí no son un número, yo me preocupo, no sé, tengo ese sentimiento no sé, que a todos nos debe

pasar creo, que vos querés que todos lleguen, que todos los que empezamos queremos que terminemos todos.

Entrevistador: Es una característica de los institutos de formación docente, me parece, que no es claramente, depende también qué carrera, a lo mejor a nosotros, en nuestras carreras de ciencias de la educación porque no son las más requeridas en el campo eh, pero capaz que también teníamos esa asistencia personalizada. Esto pasa en carreras chiquitas en la educación universitaria y en el no universitario, como son los institutos de formación docente también por el, creo, que por el número más reducido de estudiantes que son eh. También este primer año no sé si a vos te habrá pasado en pedagogía, pero por lo general, tenemos las materias generales tenemos como un alto número de recursantes y a veces hace que se abulte el número de matriculados en ese espacio.

Entrevistado: Sí, a mí lo que me pasó con los recursantes que las primeras semanas un montón de recursantes se conectaron, un montón, pero después no se conectaron más y ahí me parece que es algo que tendremos que hablar de manera institucional, porque me parece que las chicas acompañamiento, los recursantes no están en el grupo de primer año, y ahí se nos pierden otra vez los chicos. Me parece que es un problema institucional, qué bueno que hay que plantearlo, que hay que trabajarlo, porque, por ejemplo, una sola me escribió, y me dice “mavi, yo no entiendo nada de lo tecnológico, me está superando, me esta...”, yo le dije que no era imposible, que era posible, pero que va a tener que como que sentarse a pedir ayuda a algún compañero o algo... y después se me perdieron todos los recursantes, no se conectaron más, entonces me quedaron únicamente los ingresantes, entonces ahí nos quedó una pata que son los recursantes. Al principio, se conectan todos, son un montón, pero ahora no tengo ninguno. Ahí hay como algo que ellos pierden, a lo mejor hay alumnos recursantes de otros años que empezaron este año, no tuvieron la experiencia del año pasado, un contexto de pandemia y dejaron por eso, y no saben cómo manejar lo tecnológico, que todo este proceso de acompañamiento lo hicimos el año pasado con más profundidad y bueno, eso me pasó con los recursantes en pedagogía, arrancaron un montón, pero ahora no están. Abandonaron otra vez, es decir, que son recursantes que se van sumando varios años de volver a la materia.

Entrevistador: Sí, tal cual. Es muy bueno esto que planteas, como para replantearnos en términos institucionales. Está bueno... eh mavi, algo más que tengas para agregar en relación a este grupo de estudiantes.?. Ah, esto te iba a preguntar, por qué vos has tenido por lo que te he escuchado en el discurso, has tenido como distintos momentos de evaluación en este proceso del primer cuatrimestre hasta llegar a un examen parcial, cómo has podido evaluar en términos generales el rendimiento académico?

Entrevistado: Eh bueno, yo los voy, como ya te digo, trato, me parece que vos también lo sabes, que bueno que la misma metodología de trabajo, como vamos trabajando en clase sea la evaluación, tenga una coherencia, como que los voy preparando, en todo este proceso lo que va a ser la evaluación sería, a través del instrumento de evaluación parcial. Entonces, como yo te decía bueno, vamos como practicando o ensayando lo que va a hacer el parcial a través de esos drive, como que van construyendo ese material de estudio, ese ejercicio a través de trabajos prácticos, para que después el parcial no sea algo totalmente incoherente, sino que sea algo parecido semejante a lo que va a ser el parcial. Yo lo que note de todo el grupo mira, yo hice como una especie de evaluación general del grupo, de los cuarenta y cuatro que corregí, la mitad aprobó y la mitad va recuperatorio y eso como lo que yo hice como un análisis y de esos es, tendría que volver a chequear, pero muy pocos, digamos muy pocos están en condiciones de la promoción, aunque todavía tienen posibilidades, porque viste que con esto del ram después hay que promediar las notas, es decir... pocos se sacaron de ocho para arriba... por ejemplo tuve unos diez que excelente. Otro, nueve poquito nueve setenta y cinco, y después muchos siete, muchos seis de los aprobados. Y después recuperatorio, le puse dos fechas no me acuerdo si era el tres, un lunes, le dije que los que tenían que rendir porque se ve que están rindiendo materias cuatrimestrales, lo podían presentar el tres o el nueve. Muy pocos me presentaron el recuperatorio. Hay gente que no se conecto en la última clase. Le dije que se queden conmigo los que tenían que hacer recuperatorio, charlamos, pero justo eran todos lo que me habían enviado el lunes, todavía no termine de corregir, y hay gente dos o tres que el recuperatorio le fue mal, de los que me mandaron, muchos recuperatorios y de esos dos, yo le dije que pueden acceder al segundo parcial, al recuperatorio y después va a haber un parcial integrador según el ram y todo esto. Pero mas o menos eso, la mitad aprobaron. Ahora hay que seguir trabajando, yo les anoté a ellos, a todos que lo que le faltó detalladamente eh sí, siempre en relación a los criterios que ellos ya los conocían previamente.

Entrevistadora: Claro, si es un dato esto que vos decís de los pibes que podían acceder al recuperatorio y que muchos no te lo han mandado, que ahí ya es otra situación. Es decir, queda en otra condición de estudiante.

Entrevistado: Eso no lo charlé con las tutoras, pero bueno en algún momento voy a tener que como trabajarlo o preguntarle o si sucede eso en las otras materias, sí está relacionado a bajas que todavía no avisaron o bueno. Todos sabemos que siempre que después del receso muchos alumnos, otra vez como que decae la matrícula muchas veces no sé por qué motivo será, así que bueno hay que ver cuáles son los factores, digamos, o si le junta con muchas materias... yo las fechas las acuerdo con ellos, es

decir, no impongo nada, todo se acuerda todo se charla para que hagan su trabajo y para que valga la pena, para que ellos puedan aprender. Todo en ese sentido, esas cuestiones acuerdan digamos.

Entrevistadora: Bien, bueno está bueno eso, el proceso de negociación en realidad. Bueno mavita, nada me encanta hablar con vos, compartimos un montón de ideas, a parte porque hace un montón que no nos encontramos. Esto que compartimos con todos los profes con los que he entrevistado esto que sucedía casi cotidianamente a veces en la espera de entrar de una hora a la otra no? en bedelía, en un pasillo no? y que todas estas cositas nos las íbamos comentando a veces un poquito, a veces a cuentagotas, a veces un montón, pero que se iban hablando. Y bueno, hoy muy poquitos pueden acceder a la vuelta a la presencialidad, solo si tienes alguna hora en cuartos y nos seguimos todos en la virtualidad y así todo, por lo que me he enterado no se van encontrando demasiado porque no coinciden muchos horarios. Esperemos que pronto esto se modifique. Ojalá el año que viene ya estemos plenamente ojala, así sea y podamos volver a encontrarnos todos y seguir compartiendo ideas, experiencias, momentos, risas, enojos brutales y asquerosos encontrarnos (risas).

Entrevistado: Me alegro un montón, por esta Lionela que siempre sigue estudiando te admiro en ese sentido, como que yo siempre pienso qué bueno me quedo pendiente seguir estudiando en hacer otro tipo de formación....

Entrevistador: siempre te seguiste formando....

Entrevistado: sí, capacitaciones, diplomatura. La otra vez estuve con otros tipos de capacitaciones como más cortas y eso, pero bueno que te admiro en ese sentido, como que todo el tiempo seguís como perfeccionándote. Digamos eso me parece que genial. Me gusta. Me parece importante que haya gente en el instituto que lo siga haciendo, yo digo siempre es una asignatura pendiente mía. Eh. Me acuerdo, que bueno me anoté a un doctorado en trabajo social en paraná y bueno después como que me desinflé dije “ay, viajar, otra vez con todo lo que viajé en mi vida” bueno, después vino almendrita, todavía es chiquita. Bueno....qué se yo, en algún momento me gustaría hacerlo, pero me parece genial que lo puedas hacer que le dediques el tiempo que es sumamente positivo para el instituto. Eh así que bueno...

Entrevistador: no dejo de agradecerte de verdad, porque es un tiempazo y vos tenes a tu niña, hija bella, asique gracias.

Entrevistado: No, no, pero uno está cómoda. Si necesitas alguna otra cuestión escribime no hay problema. Yo ahora te mando.

Entrevistador: dale genial mil. Gracias mavita, muy buena semana. Besitos.

Entrevistado: Vos también, un besito.

Entrevista N°5

Profesora: Ana

Fecha: 13/08/2021

Hora: 17:30hs

Duración: 48:52 (minutos)

Referencias: Entrevistador: investigadora. Entrevistado: profesora.

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mensaje a través de whatsapp a la docente confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Por problemas técnicos y de conexión con el programa mediante el cual se realizaba la entrevista, Google Meet, en la misma se han perdido los primeros cinco (5) minutos, ya que el programa no había comenzado a grabar.

[...]

Entrevistado: por ejemplo en el profesorado de primaria hasta tercer año no desarrollan literatura, entonces necesitamos que vayan afianzando esos contenidos para que cuando tengan esa materia cuatrimestral, en tercer año, no sea tanto, en la carga que tiene el profesor de tercero, para empezar desde cero y, además, porque en el diseño curricular está que tenemos que dar literatura y bueno en la formación del profe de primaria como el profe de inicial y también el profe de especial, es necesario que se de literatura, porque bueno es necesario. Muchas veces queda como a un margen. Entonces bueno lo trabajamos desde ahí. **En mi caso particular literatura, trato de darlo a partir del segundo cuatrimestre, cuando me aseguro que la parte de texto esta como mucho más elaboradas de competencias comunicativas y demás, está como mucho más afianzada.** En particular, este primer cuatrimestre de este año, lo que tuvo de bueno es que es como iniciaron un poquito antes las clases, yo me aseguré de tener más clase que creo que nos pasó a muchos eso, entonces el propedéutico, iniciar las clases desde el propedéutico, a mí me sirvió viste iniciar con los contenidos que antes llegaba a septiembre dándolos entonces bueno. Ahora es como que tengo más tiempo en el segundo cuatrimestre para trabajar con más profundidad, otras cuestiones como literatura que por ahí uno, llegando el segundo cuatrimestre las hace como mucho más rápida, así que bueno en ese sentido, venimos mejor.

Entrevistador: Anita, vos hablabas de este pensar la materia, en realidad el taller, en conjunto, y te pregunto también en términos de conjunto, cuáles son los propósitos que se han planteado ustedes para este espacio durante este año y cómo es que se proponen ustedes, cómo es que se propusieron por lo menos en este primer término, en este primer cuatrimestre poder alcanzarlos?

Entrevistado: En realidad, los propósitos desde cuando empezamos a dar las materias o planeándola fueron cambiando y más ahora en este contexto de pandemia y virtualidad. Ahora, lo que tratamos es de que, a diferencia del año pasado, en donde las cosas estaban un poquito que ya el principio no sabíamos si evaluamos, si no evaluamos, si acompañábamos, cuál era nuestro rol en el primer cuatrimestre, y qué dábamos de los primeros contenidos, en este intentamos dar todos, aprovechar y dar todos los contenidos. Eh. Quizás lo que hicimos **nuestro propósito más grande es que los alumnos al menos puedan definir sí?, de qué se trata cada uno de los contenidos que estamos trabajando**. Antes pedíamos, trabajábamos más con los otros planos, que puedan relacionar, que puedan... bueno sobre todo ahora **que puedan decir de qué se trata cada cosa y después** que, si llegábamos porque no sabíamos cómo venía esto, **empezar a trabajar con el plano de las relaciones con las profundizaciones y demás, y es ahora lo que estamos tratando de lograr**. Propósitos, básicamente fueron esos y fueron **tratar de dar la mayor cantidad de contenido posible**, porque el año pasado no dimos prácticamente nada y **fue una situación muy incómoda**, porque sinceramente, **uno después se encontraba con los alumnos en el examen y, y sabías que faltaba y estabas desaprobando con lo mínimo, entonces, eh o aprobando con alumnos que tenían lo mínimo de lo mínimo de lo mínimo, entonces ahí se tornaba una situación bastante incómoda para uno y para ellos, porque uno sabe todo el tiempo que está en deuda con los alumnos**. Este año pasó lo contrario. Creo que encontramos la forma de esa horita de clases optimizarla de la mayor manera posible. **Tenemos una deuda grande que es con la escritura**. Que nosotras realmente en lengua es muy feo, porque mas que nada la particularidad de **mi curso que yo empecé con sesenta y nueve alumnos, trabajar la escritura, no no encontré esa época hasta ahora hasta fines de cuatrimestre, y escritura mediante word, porque también lo podría haber hecho en el drive. Pero sabemos que tenemos correctores y demás, y que no es lo mismo cuando uno lo trabaja en la presencialidad, que yo en la presencialidad, así sean sesenta o setenta, puedo tomar un trabajo práctico e ir viendo ahí, de tener un diagnóstico mucho más grande de qué características tienen nuestros grupos de alumnos, como escriben**, que eso es súper necesario y es una de las cosas que nosotros priorizamos desde antes **la cantidad de errores de ortografía que nuestros alumnos puedan tener, pero básicamente porque estamos formando profesores**. Si entonces nosotros somos, eso un propósito grandes que lo tuvimos que en algún momento desplazar y bueno y esperamos este año encontrar estrategias, estamos buscando distintas estrategias en función del número de alumnos para retomarlo. Y lo otro que si nos pusimos como propósito dijimos bueno no se puede en la escritura, pero a ver no se puede esa

escritura de mano que me permite ver ortografía y demás, pero sí se puede la escritura web. Es decir, mediante digo web, mediante procesadores de texto Word, lo que sea, que a mí me permite ver la cohesión, la coherencia, cómo se elaboran estos textos, que eso sí se puede corregir, y la verdad que durante julio que estuve corrigiendo los textos, uno encontraba muchas cosas interesantes y otras que uno dice bueno, hay que trabajarlas con énfasis eh y bueno no se pudo...

Entrevistador: Qué encontraste por ejemplo anita?

Entrevistado: A ver, problemas de...concordancia, muchísimo problema de concordancia, yo no sé si es porque a veces escriben cómo hablan en esa cosa que a veces decimos entonces eh, no seguir esa secuenciación de singulares o de plurales o... no se "los texto" o "lo textos", de eso encontré muchísimo y son cosas que están como muy arraigadas en ellos, entonces bueno uno necesita hacer como una explicación muy, pero muy pormenorizada a cada chico, de cómo se debe pensar y bueno, la corrección me llevo un montón porque llevo más de quince días, pero eran en un trabajo poner veintisiete comentarios tratando de explicar lo más que podía, que eso en una clase presencial uno lo resuelve, uno se sienta con los trabajos y dice... y es mucho más fácil.

Entrevistador: Y la cantidad además. Tratar de dar una devolución personalizada para que el pibe se lleve algo para que lo pueda revisar y demás, pero de sesenta y nueve trabajos como vos decís, no?

Entrevistado: Y además es el feedback, ese ida y vuelta que, por ahí en la virtualidad no está porque a veces los chicos tienen la cámara apagada, entonces realmente uno necesita a alguien que te asienta con la cabeza o mirarles las caras para al menos intentar pensar que te están entendiendo o no, o que estás hablando en otro idioma para ellos, entonces eso es necesario. Otro de los problemas que vi es la estructuración de los textos, que hay cosas que uno hace mucho hincapié y que todos los profesores que también en la institución creo que lo hemos trabajado mucho, desde de cómo estructurar los textos y demás, y que cuesta un montón cumplirlas. Eh eso también y después, en qué lugar queda el contenido y el copie y pegue, esa cosa de que uno les enseña la importancia de citar y demás, y tiene que ver también con estrategias de estudio de ellos como que todavía no están encontrando sus propias estrategias de estudio, y hay veces que van a algunas más cercanas al nivel secundario que era lo que muchos hacían, y hacíamos, que es el típico resumen, donde agarro resaltador y...después hago un resumen y lo digo de memoria, sin entender lo que estoy diciendo, que era un mecanismo muy utilizado, así que bueno eh tratar de cambiar eso

o sino también el copie y pegue de páginas de internet, total el profesor no se va a dar cuenta, y todos nos estamos dando cuenta que eso también sucede, entonces bueno tratar de cumplir años desde el afecto, desde viste desde el lugar “cuidado de decir bueno uno entiende que a veces no sé cómo arrancar no sé cómo explicarlo” eh, pero bueno tratar de decirles que no es el copie y pegue, sino es qué puedo decir yo, permitirme también equivocarme frente a lo que estoy escribiendo eh que creo que es uno de los grandes desafíos de la escritura... uno a veces no sabe cómo empezar y bueno...

Entrevistador: La mayoría ya está. A ver, sabemos que no está todo dicho, pero hay mucho ya dicho, entonces no vamos a ser los inventores de los grandes decires. Por eso es como vos decís, ver qué puedo decir yo cómo puedo eh re significar eso que está diciendo determinado autor en ese caso, no?

Entrevistado: Y que recorrido de lectura puedo hacer a partir de los textos que me dio el profe, porque también hay una cosa de que ellos piensan que los textos son eso y hay que repetirlo, y en realidad es el recorrido de lectura. Hay veces que digo qué bueno que estaría que alguien me diga yo no estoy de acuerdo o que me diga no entiendo, pero en el sentido de que uno sabe, porque te das cuenta después de los resultados que, por ahí no todo se entiende. Pero por ahí en el primer año es muy complicado, porque uno entiende los miedos, porque están ingresando a un nuevo nivel, por todo... uno está como en una postura, no porque nosotros nos pongamos, pero sino porque nos ven a nosotros a veces como en una cuestión de autoridad, quizás, digo lo pienso así y nada que ver porque para nosotros no hay nada más agradable que poder discutir un texto y demás, pero, además porque, sino es hasta tedioso para nosotros porque somos como loritos repitiendo cosas durante años o que quizás vamos cambiando y hay veces que nos interpelen y que nos pregunten y que nos cuestionen, es como que hace hasta la clase más llevadera, porque construimos contenido desde otro lado.

Entrevistador: Tal cual, si, pienso lo mismo. En relación a esto de los textos anita, cuáles son los criterios que vos tenes en cuenta, si quieres hasta pensarlo en este año, en estos contextos, para poder seleccionar la bibliografía con la que vos vas a abordar esos contenidos, los contenidos que te planteaste para este taller?

Entrevistado: Fue todo un desafío, porque en realidad cuando yo salí de la facultad es como que una sale con una batería del libro y dice “con esto voy y enseño” y es un golpe muy grande, porque eh el nivel superior universitario y no universitario, hay una distancia muy grande, inclusive en el tipo de formación que tienen nuestros

alumnos, esa formación un tanto más personalizada, que tiene el nivel no superior, no universitario, perdón, eh qué y que también hace que haya un acompañamiento y también características. Hay chicos que inauguran por primera vez el nivel superior en su familia. Entonces eso, no corren con esa y con esas cosas que si corríamos por ahí nosotros, en donde había otro ideal, entonces eso hizo mucho pensar qué tipos de textos íbamos a elegir, y empezamos a buscar textos, sabíamos que manuales no, porque no queremos manuales, porque tampoco ese contenido que está masticado, procesado y que muchas veces viene con imágenes y demás que se acerca más a secundaria, porque uno si no sería contradictorio, le estoy enseñando a que trabaje con textos de nivel superior y caigo en un manual con ciertas preguntas, pero sí eh tratar de buscar dentro de los textos académicos y de los contenidos que trabajamos textos que sean los más explícitos posibles, textos en donde queden muy claras las definiciones, no tanto...obviamente textos que no sean excesivamente largos, pero si textos en donde se pueda trabajar bien lo explícito. Estas definiciones que, por ahí no necesitan tanto nivel de construcción en el texto. Eso de que tengo que leer el texto ochocientas veces para. Y fue un recorrido muy grande buscarlos, sobre todo en lengua, porque hay mucho material. Pero no hay, es muy difícil encontrar un contenido que vos digas “bueno, mira, acá tiene, por ejemplo, no sé voy a decir una pavada la definición de competencia comunicativa” y la va relacionando con los textos orales y escritos, y eso nos costó un montón, encontrar y también seleccionar los textos para que ellos los entiendan. Obviamente que así, igual, solo no sirve, viene acompañado de toda una guía de nosotros que hacemos desde la oralidad desde un acompañamiento con el texto que creo que hacemos todos los profes para que ellos puedan ingresar porque así y todo, se pierden en la amplitud de los textos. Ahí tenes chicos que ni leían prácticamente.

Entrevistadora: Pensaba en esto que vos decís el acompañamiento que vas haciendo en relación al texto y acá también me permito preguntarte cómo es que vos llevaste a cabo el desarrollo de tu función como docente, con este grupo en este entorno virtual para acompañar también ese desarrollo y explicitación quizás de esos textos.

Entrevistado: Ahí fui cambiando y la verdad que lo que me permití es que en ésta en esa hora que tenemos, por ya no son dos horas, en esa hora, tratar de dar los contenidos, explicarlos, pero todo el tiempo volver a ese texto que tenían que leer entonces todo el tiempo me remito a ese contenido. Entonces, por ahí lo que hacía era darle el texto, pero antes se los explicaba yo cosa de ya ir direccionalizando o guiando su lectura para que no pase esto de que leí el texto y no se donde centrarme, menos sé dónde poner la atención, no sé qué es lo importante. Pero también he llegado, que digo no, no puedo estar haciendo esto, pero sí, a decirles bueno esperen de todo esto vamos a centrarnos en esta definición y después, si la entendemos vemos hasta donde pasamos. Y también a trabajar las relaciones en darme unos minutos para trabajar esas

relaciones entre los contenidos y los textos. Miren piensen de este texto tal concepto, y miren les voy entablando yo las relaciones con otro texto que estamos trabajando y también hacer eso desde una forma más explícita que, por ahí en la presencialidad, nosotros, dábamos los textos en esa vorágine que también la presencialidad...yo creo que esto dimos más clases que en la presencial, digo, si bien fue una hora, me parece que al menos en el taller tuvimos más clases, porque a veces en la presencialidad tenemos los días de paro, bueno, los días de paro también los tuvimos también en la virtualidad, pero digo, tenemos muchas otras actividades que hacen que los alumnos no puedan estar cien por ciento en las clases. Sí, entonces traté de trabajar eso y de optimizarlo lo más que pueda, pero también de generar un feedback con los alumnos de que me puedan preguntar y eso costó un montón. Digo para que no sea esa clase monótona que pasaba al principio en donde yo hablaba y era un vacío la clase. Entonces bueno, construirlo desde ese lugar, a mí me sirvió y creo que ellos también de poder establecer relaciones y darselas quizás un poco más masticadas si se quiere porque bueno, entiendo que cuesta, a ver...cuesta definir, más cuesta relacionar porque estamos hablando de otros niveles de complejización de ese contenido. Entonces bueno, traté de trabajar lo más que pude y de optimizar esas clases lo más que pude. Así y todo digo el año que viene sí sí, sí volviera a ser virtual creo que también tendría que reforzar otras cuestiones. Pedirles más ese trabajo con el texto, de decirles bueno que leyeron ustedes por más que haya un vacío muy grande, para que no lleguen a los trabajos sin leer. Porque por ahí los alumnos descansan mucho en lo que decimos, inclusive se vuelven grandes transcritores nuestros y piensan que eso es lo mismo que lo que dice el texto y no es lo mismo, es la selección y la construcción que hace un docente, pero después necesitamos la definición que sale de la lectura de uno con el texto. Entonces eso también es un trabajo que hay que hacerlo y qué me parece que es lo que debo reforzar el año que viene eh en mis clases eh, pero bueno o a partir de este cuatrimestre.

Entrevistadora: Anita, además de la explicación, utilizas algún otro tipo de estrategia metodológica también en tus clases? Vos tenes encuentros semanales virtuales y también tenes otros canales de comunicación con los pibes?

Entrevistado: Si, el campus, el campus virtual, y lo utilizo bastante subo los textos, por ahí les pongo un recorrido de lectura, les pongo algunas preguntas sobre todos las primeras clases lo que hacía era hacerle una buena introducción al texto, eso hice bastante cosa de que porque, por ahí lo que escucho lo que a la profe se le corta el internet o se les corta a ellos y lo que sea, entonces por ahí hago eso para que ellos puedan leer el texto o puedan entrar al contenido desde otra manera, y ahí también a veces lo que hago es pensar algunas relaciones y explicárselas o algunas preguntas o utilizar el foro como hice para que ellos me puedan decir, por ejemplo, que entiendo de comunicación y tratar de hacer que haya un intercambio. El campus en ese sentido a mí me benefició mucho, por ahí en esa hora virtual, a comparación de otros años traté de no utilizar power point y y otras cosas, pero porque necesitaba más ese trabajo

desde la oralidad del trabajo con el texto, que prefería hacerlo optimizarlo desde el lado de la explicación desde mostrarles a los chicos los textos. Hay veces que he compartido en la pantalla para que vean el texto en línea vean donde me posiciono, esas cosas si lo he hecho. Del power point yo no soy tampoco tan amiga, pero bueno porque siento que me limita, que me limita el recorrido, entonces, por ahí no lo utilizo, pero sí en la presencialidad reconozco que lo que lo he utilizado, pero porque también tenemos otros tiempos, es otro recorrido y a veces los chicos necesitan porque dos horas por cátedra, no es lo mismo que ahora tener una hora, ellos están hay veces que la atención en dos horas no es la misma y sobre todo, cuando te tocan a veces las clases, como me tocaron en la presencialidad en los últimos horarios de clases que son las once y los chicos dicen me quiero ir, no te quiero escuchar.

Entrevistador: En relación a eso te quería preguntar, vos has nombrado algunos elementos, algunas características, pero qué características vos podés rescatar además de las que dijiste o repetir quizás las mismas, de ese rol de estudiantes que llevaban a cabo los pibes en este entorno virtual en tus clases? cuáles son las características generales que vos podés enunciar sobre su desempeño?

Entrevistado: ay! Bueno, eh, los chicos por ahí al principio fueron clases en donde no se permitían hablar, es muy difícil la virtualidad, hasta a veces nos sacó la posibilidad de verle las caras a nuestros estudiantes y de reconocerlos, porque hay veces que estamos sujetos a lo que nos muestra en la pantalla, las caritas visibles de la pantalla y más cuando tenes setenta alumnos, entonces ves al que podés, y yo creo que el primer mes nos costó mucho eso trabajar que los alumnos se suelten y que hablen. Luego, si pude encontrar como la posibilidad en ellos de que puedan hacer preguntas, la utilización en el foro, que ellos puedan utilizar el foro fue una de las primeras formas para decir bueno, los voy conociendo, los voy conociendo o la toma de asistencia, donde ellos al menos, yo les preguntaba de dónde venís, que haces, venís de otra carrera, pero, pero no por la información que me puedan dar que es muy importante, sino también por escucharlos para decir bueno podés hablar conmigo y romper esa tensión que por ahí se genera al principio, de ingresante que tiene miedo, que está en un nivel que no conoce y bueno y tiene que permitirse preguntarse entonces bueno desde ese lugar. Y ahora en este último tiempo, veo chicos que están preguntando mucho y eso la verdad que a uno lo deja más tranquilo, es como que uno ve que hay respuesta, que hay participación que al menos ahora te dicen mire profe, yo ayer me pasó en esa clase de consulta, me dice yo hice este resumen y puse esto, y me lo leen textualmente...que uno cuando era ingresante se está inmolando capaz, pero bueno algo es algo y es más valioso que no diga nada que el silencio y digo cómo trabajar eso, como enfatizarlo, sin marcar que por ahí lo que está diciendo no está bien, pero que sí hay que seguir trabajando sobre esa línea, como profundizarlo para que sea... y bueno a ellos los vi mucho más abiertos y ahora la semana que viene que voy a tener

los parciales orales, ahí yo creo que va a estar muy bueno, porque es donde uno se permite, al menos conocerles la voz a otros tantos que no les conoce, que nos sacó la virtualidad.

Entrevistador: Tal cual y pensaba también en relación a estas características que vos fuiste marcando y que dijiste que para vos es muy importante poder conocer esto del dato que te pueda dar el pibe si viene de otra carrera de donde viene y demás, qué aspectos o características vos pudiste conocer, saber, identificar, preguntar, indagar acerca de los estudiantes y al mismo tiempo, cómo se vincula eso con el desarrollo de tus clases o con el armado del espacio o con el rearmado de tu espacio?

Entrevistado: siempre, es una pregunta que siempre hago, porque generalmente el bagaje con los textos que tiene un alumno que ya ha pasado por otras carreras, o quizás hay alumnos que ya probaron de ir a la universidad, es otro, por más que no haya sido súper satisfactorio para ellos ese transcurrir en la universidad porque bueno eh no les gustó la carrera, no les fue bien y volvieron, o esos alumnos que vienen con otra carrera o que ya son profesores, porque también nos pasa que tenemos alumnos que son profesores y que están ingresando al profesorado del nivel primario y ahí es distinto, porque uno trata desde el primer momento de decirle mira, qué bueno que ahora tengo tu aporte y tu experiencia para poder construir conocimientos y también con los recursantes, porque el taller de comunicación oral y escrita tiene muchos recursantes, entonces yo cuando ni bien me entero que están por recursar les digo mira que yo voy a utilizar mucho tu experiencia, pero en el sentido de resignificar mira, veamos qué podemos construir con esto, le digo guarda toda esa carpeta que vos tenes porque, en función de eso vamos a tratar de profundizar en lo que nos faltó y la verdad que son chicos que se van animando, que van haciendo otro proceso. Pero bueno cuesta un montón. Yo creo que nos pasa a todos que es el hecho de que el recursante no se mantenga en silencio y de que también el recorrido del recursante es un recorrido muy válido y que también tiene mucho que aportar a los otros alumnos en ese sentido. Y hay muchos chicos, este año me encontré con que hay chicos que ya son profesores o que tienen otras carreras o que quizás ya están trabajando en escuelas. Entonces hay como un conocimiento de lo que se debe, del deber ser al menos, entonces por ahí es mucho más fácil en la parte de los textos y análisis de los textos, ellos por ahí van haciendo preguntas o van direccionalizando, entonces está bueno porque como que van estimulando a los otros que no, que son meros ingresantes en la carrera, es decir, que no tienen otro transcurrir eh. Entonces está muy bueno. Eh. Eso sobre todo, después en la calidad de la escritura, se ve muchísimo, se ve mucho sobre todas las cosas los que hicieron otro profesorado o que que transcurrieron en otras carreras, y eso se ve mucho... cómo es la que la calidad de los procesos de escriturarios, o también se ve mucho en el tipo de formación secundaria que tuvieron. El primero, el primer año es muy es muy diverso y con

muchas realidades socioeconómicas, culturales, todo. De por sí, yo creo que hace rato que afrontamos esas características que tenemos muchas muchas personalidades muy distintas y con historias muy distintas y vos sabés que también se ve en la formación secundaria que tiene cada una y no porque diga que una es mejor que la otra, sino porque también se da, se puede ver, cómo se pensó en esa escuela, al menos esbozar, así a grandes rasgos, cómo se pensó el proyecto de escritura y lectura institucionalmente eh... cómo se piensan... hay chicos que salen con muy buena elaboración de preguntas de respuestas completas y que es lo que luchamos todos los profes del nivel superior en el primer año, es decir, poder salir de la respuesta del porque sí de dos renglones que era común en muchas escuelas secundarias pero que bueno no va más en superior y bueno, eso hizo también habla mucho de las distintas formaciones del nivel secundario que vamos teniendo. Y no digo que algunas sí excluyentes, de por ejemplo, **la escuela secundaria rural o de una escuela técnica o de una escuela nacional si se quiere sino lo que digo es que se ven que hay distintas prioridades y formas de pensar en cosas que son muy básicas como la alfabetización.**

Entrevistador: Bueno. Eso también comentábamos con otros profes esta cuestión de que visible se hace sobre todo en el primer año de la fragmentación con la que cuenta nuestro sistema educativo. Parecemos como niveles estancos en donde si pasas al otro nivel y no tenes desarrollada determinada competencia, como vos decías al principio, la culpa es tuya, eso no me compete y no lo vemos como el proceso que es desde el nivel inicial no?

Entrevistado: Sí, sí y es algo que hay... ay! pero vos sabes además a donde también te das cuenta? en que estamos dando contenidos, yo este año, **ayer me pasó, de estar explicando paratexto, que vos decís el paratexto, ese contenido paratexto se da, implícita o explícitamente ya en el nivel primario, y en el nivel inicial** también, cuando vos le das el libro un chico y le decís mira, indaguemos, fijate qué tiene la tapa, quien aparece en la tapa, digo, como ya empezamos a trabajarlo desde ahí, pero **cuanto nos falta de esa articulación, nos falta muchísimo sobre todo porque hay veces que la logramos de inicial a primaria, pero no de primaria a secundaria.** También me pasa como profe de secundario que me doy cuenta y digo **que desarticulados que estamos a veces, y siempre esa cosa también como vos decís de echarle la culpa, la responsabilidad al otro, pero bueno, qué hago? porque ahora a los alumnos los tengo yo y bueno. Entonces ahora uno se encuentra también dando algunos contenidos y explicando que otros ponen la teoría, por ejemplo, reglas ortográficas.** Yo no puedo estar porque uno no llega no llega entonces bueno, decir bueno, este material por si ustedes necesitan, si ustedes quieren, si ven, en algún momento puedo dar una clase consulta y lo revisamos, pero también seleccionar también qué recorrido hacer en esas clases presenciales virtuales de una hora. Digo eh...

Entrevistador: Si, el tiempo también está jugando, está siendo una variable muy importante sobre todo en el desarrollo y en el como pensamos, armamos y desarrollamos nuestros espacios.

Entrevistado: Y sobre todo en el nivel superior que tenemos también un deber ser porque hay una responsabilidad muy grande, que estamos formando chicos que después van a ser mínimo, van a enseñar a leer y escribir. Entonces. Eh...tenemos ese desafío y la particularidad de que no podemos, a ver... de que hay cosas que no podemos dejar pasar ya, entonces uno está en esa situación de la espada contra la pared tratando de explicar que bueno hasta acá llevo, ahora necesitamos revisarlo para ver, porque después las responsabilidades señores es muy grande.

Entrevistador: La espada contra la pared lo decís por una cuestión ética personal individual o la espada contra la pared por una cuestión más institucional?

Entrevistado: No, no tiene que ver también con lo ético de uno porque, por ahí te pasa que el chico te repone el contenido desde la oralidad, pero también te tenes que dar cuenta que la ortografía es un contenido. Entonces yo no puedo permitirle a un alumno que le estoy haciendo daño, si lo dejo pasar y pasar y pasar y tiene serios errores de ortografía, porque después lo expongo cuando da una clase, en ese sentido. Entonces viste ahí uno se pone en esa situación, pero tiene que ver también cómo pensamos uno, para nosotros cuando con adriana pensamos esa articulación dijimos la ortografía tiene un lugar muy importante para nosotros. Si la ortografía es un punto para desaprobado.

Entrevistador: Si, me acuerdo que en una de las tantas reuniones plenarias que tuvimos en el marco de la presencialidad, ustedes lo trajeron a colación como una problemática y me acuerdo que ya divididos en subgrupos ustedes habían propuesto la posibilidad de que se empiecen a descontar en los trabajos prácticos o en los parciales cierto puntaje, al menos unos centésimos por cada error ortográfico que se visualice.

Entrevistado: Si, porque muchas veces, a ver, sabemos que muchos profes no, pero hay otros que piensan que esa es la tarea del profe de lengua. Lamentablemente, entonces hay veces que uno dice bueno para! que no es responsabilidad mía, sino que la escritura y la lectura es algo que es transversal a todos los espacios curriculares. Entonces bueno, planteándolo desde ese lugar siempre, pero sí, a nosotros nos sirve

un montón, nos sirve un montón y que los otros profes también puedan ver qué se puede o si no que digan, bueno está aprobado, pero volvéme a hacer, volvéme a reescribir porque la escritura es un proceso y se aprende en esa reescritura, en ese proceso de reflexionar mira, me confundí en esto, de qué otra forma lo puedo escribir o redactar para que no quede confuso, cómo puedo cambiar el redactar el texto para que no tengas errores ortográficos. Me parece que tiene que ver con desde ese lugar, y también explicarle al estudiante que eso no debe frustrarlos porque también hay algo que uno juega en algunos momentos con la frustración del alumno porque parece los alumnos que vienen llorando sensibilizados con que no doy más, tengo ochocientos trabajos, no sé... la realidad social de ellos, más bueno, pero también decirle bueno, ponéle que está bien el trabajo, pero necesito que cambies todo esto, digo tenemos muchas alternativas para potencializar eso, pero si tenemos que entender que la escritura y la lectura nos competen desde a todos. Y bueno, hay mucha gente que lo entiende, que es muy fácil y hay otros profes se hace cuesta arriba y en otras carreras, que también se hace cuesta arriba. Yo igual insisto, hay un cambio muy grande con los profesores y las tecnicaturas. En el profesorado si hay una visión un poco más integral en donde todos tenemos que aunar y trabajar para el mismo lado, en las tecnicaturas no, lengua es sólo de la profe de lengua y ortografía, la escritura de la de lengua porque está en el ideal de que la lengua escribe lindo o lee lindo o que escribe sin errores, entonces es el de lengua el que puede corregir. Ahí si es más complicado porque ahí los chicos dicen y bueno, yo para qué quiero lengua o digo, si yo estoy estudiando otra cosa, ni te digo en matemática, pero después entienden que cuando uno, sobre todo en los profesores de matemática o tecnología, cuando uno les explica que es una visión integral y que la escritura y la lectura es transversal pero se lo haces entender realmente desde lo que implica, desde la construcción y redacción de consignas, y cómo eso hace que el alumno, te entienda o no, ahí cambia.

Entrevistador: Anita, como para cerrar y no quitarte más tiempo de tu día y de tu mañana, te quería preguntar en este momento, este aquí y en este ahora, en este momento del año, que quisieras vos que logren o que se lleven estos pibes del primer año de primaria de este taller con vos?

Entrevistado: Ay! qué difícil! digo qué difícil porque fuimos cambiando tanto los objetivos que hay veces que uno ya no sabe si se está conformando con menos o con más, como que ya no sabe más que pedir, y la verdad es que yo lo que quiero este año es que, sinceramente, que puedan aprobar varios alumnos, pero esa aprobación del taller que sea desde aprendí el contenido y desde que realmente sea un proceso de aprendizaje para ellos, sinceramente. Yo estas semanas cuando estuve terminando de corregir los trabajos prácticos y vi que la verdad que había chicos que habían aprobado, pero bien, que son esos alumnos que uno dice, hay bueno, respiro, pero porque uno todo el tiempo cuando tiene alumnos en desaprobación, está todo el tiempo revisando la práctica, así no fuese, pero está en esa situación de dar la clase, de que puedo cambiar, y uno dice bueno ojala que este año continúe así, entonces cómo

empoderar esos estudiantes para que sigan por ese camino, digo, y ojalá que este año haya más estudiantes en situación de aprobación con todo lo que implica la aprobación del espacio curricular. Digo, de ese proceso y aprendizaje de los alumnos y que haya alumnos con más apertura, con más apertura al estudio, con más apertura a interpelar los textos a interpelar las clases, que creo que es lo que necesitamos todos los profes del nivel superior. Lo necesitamos porque es un mimo para nosotros, algo que nos saque de esta posición hasta a veces ya no digo cómoda, porque ni siquiera es cómoda para nosotros, de estar exponiendo las clases, sino de que se pueda construir desde otro lugar, nosotros disfrutamos más de las preguntas, creo que nos pasa a todos, que estar preguntando y creo que es por ahí. Y me parece que bueno que hay, que somos algunos profes, varios, qué estamos tratando de pensarlo desde ese lugar. Ojala seamos muchísimos más, pero bueno y que la presencialidad y la vorágine del sistema educativo sobre todo el nivel superior acompañe eso. Porque yo creo que eso se da cuando no tenemos la sensación de que tenemos que tener buena matrícula, de que tenemos también en claro que prioridades debemos tener... calidad de estudiantes, calidad de futuros profesores... me parece que pasa por ahí.

Entrevistador: Bueno, ahí creo que también se retoma un poco esta idea que vos planteabas antes de la espada contra la pared, no? Esas presiones que a veces no están tan explícitas, pero a veces sí son, te diría que no están tan explícitas, porque son tan implícitas que se hacen casi explícitas. Pero bueno...agradecerte enormemente, es un placer charlar con vos siempre sobre todo, cuando se trata de formación, cuando se trata de educación, de compartir tantos puntos de vista que me encantaría, se lo dije también a muchos colegas, tener para mí este ciclo de entrevistas, es delicioso porque es volver a encontrarme con todos ustedes es decir, esto que no nos estaba permitiendo a veces está virtualidad y que nos generaban a lo mejor los encuentros también de las plenarias.

Entrevistado: La charla ahí en bedelía, sentadas esperando para entrar o haciendo tiempo...eso es lo que nos falta y que también digo cuantas cosas importantes hemos sacado de ahí, sinceramente, hasta las discusiones, todo porque normalmente todo... y cuanto nos falta de eso porque realmente ahí es donde uno los valora y si creo, que somos muchos que tenemos la misma intención y eso es lo bueno, lo agradable, lo que a uno le da ganas.

Entrevistador: Si, tal cual. Bueno Anita beso enorme que tengan un muy buen viaje los dos. La semana que viene te escribo. Gracias enormes por el tiempo.

Entrevistado: Dale. Nos vemos, beso enorme! Adiós.

Entrevista N°6

Profesoras: Elena, Lorena y Sol

Fecha: 12/08/2021

Hora: 18hs

Duración: 01:25:33 (hora)

Referencias: Entrevistador: investigadora. Entrevistado 1: Elena, Entrevistado 2: Lorena, Entrevistado 3: Sol.

La entrevista se realizó a través de la plataforma Google Meet.

El día previo a la entrevista, se envió un mensaje a través de whatsapp a las docentes confirmando nuevamente el día y la hora establecida y se adjuntó en él, el link para acceder al encuentro.

Entrevistador: Bueno, en principio quiero agradecerles el tiempo y el espacio brindado. Ahora sí, comenzando con esta entrevista quisiera preguntarles cuál es su formación de base?

Entrevistado 1: Bueno, yo estudié en mi localidad de san cristóbal en una escuela primaria religiosa, en la escuela santo domingo. Después, hice mis estudios secundarios en la escuela de comercio, en la escuela dos veintitrés y después emigre a santa fe y estudié en la escuela juan mantovani, en la escuela de bellas artes o el mantovani es un instituto terciario no universitario.

Entrevistado 3: Yo hice la primaria también en san cristóbal en la escuela manuel belgrano el secundario lo hice en el colegio nacional, donde estamos dando clases actualmente, y después en el instituto superior de música de la universidad nacional del litoral, ahí hice una licenciatura en dirección orquestal en un instituto de la universidad.

Entrevistador: Hace cuantos años que se desempeñan en el nivel superior y que cátedra, desarrollen en el primer año del profesorado de primaria?

Entrevistado 1: Yo hace...cuando se jubiló kale creería que es si no me equivoco, me parece que dos mil quince fue... ahí fue donde me ofrecieron las horas que mi título

es profesor de artes visuales para el nivel medio por lo tanto me habilita, es un título habilitante para dar en superior eh y trabajamos en la terminalidad para estudiar maestra de primaria, maestra de inicial y el profesorado de especial y la cátedra es área estético expresiva en el caso de especial se llama taller de expresión.

Entrevistado 3: Bueno, yo en el instituto empecé a trabajar en septiembre del dos mil ocho hasta el día de la fecha y comparto la cátedra con elena que ella da la parte de plástica y yo la parte de música.

Entrevistador: Cómo, realmente es una pregunta que me inquieta a mí personalmente, cómo realizan la selección y el recorte del contenido para poder generar este programa que supongo que ustedes arman un solo programa no?

Entrevistado 3: Nosotros presentamos un programa y después cada contenido desde cada área. El programa tiene en la fundamentación y después desde cada disciplina van detallados los contenidos que se va a abordar desde cada área. Ahora esa selección de contenidos la charlamos previamente no es que cada una pone los contenidos sin tener relación directa con el resto de las áreas.

Entrevistada 1: Se trata de generar una integración entre las tres áreas que es la finalidad de la materia, por eso trabajamos juntas, por lo tanto, cada uno desde su especificidad opina y dice bueno, nos parece adecuado dar esto en inicial porque la terminalidad lo requiere así, porque lo necesita el profe de primaria, el profe de inicial saber de estos contenidos tener estos contenidos vistos que ya que no van a salir profesores específicos de cada área no van a salir profes de educación física o de expresión corporal, de plástica y de música, sino que tienen que tener un pantallazo de lo que es cada materia como para después desarrollarlo en un futuro trabajo, como por ejemplo en la ruralidad. Sabemos que la docente que esta en la ruralidad tiene que abarcar todas esas disciplinas, porque no tiene una profe o un profe específico que vaya a la escuela a dar clases. Por lo tanto, la maestra de grado tiene que desempeñarse en las otras tres áreas, en nuestras tres áreas especiales.

Entrevistador: Es decir... primero saludo a lore que vi que llegó, hola lore, como estas? Gracias por estar.

Entrevistado 2: Hola lio, ya me estoy acomodando recién baje del auto. Por eso, no les prendo la camarita pero las estoy escuchando que era lo que quería, así que ya me van a ver en vivo y en directo. Gracias por la invitación.

Entrevistador: Ay! Qué emoción! (risas) decía que se manifiestan ahí claramente que criterios tienen en cuenta por lo menos cuál es el propósito que ustedes tienen como docentes no?, que manejen ciertos contenidos para poder después desempeñarse como docente, porque en realidad eh les toca a lo mejor a una docente en inicial, por ejemplo, o en primaria desarrollar ciertos aspectos, aunque ya primaria tiene la especialidad en realidad.

Entrevistado 1: Claro, pero no así en ruralidad lio. Como nosotros vivimos en una zona en donde eso amerita a ver... el contexto geográfico por así decir y socioeconómico amerita que ellas sepan, porque hay mucho trabajo en ruralidad, vivimos en una zona donde hay muchas escuelas en donde las pueden convocar a trabajar. Por eso se hace hincapié en esto de que tengan los contenidos básicos de cada área sí? Para que se puedan desarrollar a la hora de dar clase, inclusive eh cuando después de recibidas las profes de primaria, creo que el título les habilita a dar las materias especiales cuando hay falta de docentes específicos, por ejemplo, si en una escuela primaria falta en el escalafón un docente, se puede llamar a una docente de educación primaria como para que aborde el área artística desde la música, de la plástica o desde la educación física.

Entrevistado 3: Inclusive dentro de la, perdón, dentro de la selección de los contenidos también por ahí tenemos en cuenta aquellos contenidos que son más factibles de integrar. Hay algunos que son muy específicos de cada área, entonces bueno decimos bueno a ver el ritmo se puede abordar desde las tres áreas? Si. Entonces tomamos el ritmo, lo damos desde la plástica, de la música, en la educación física y ellas después hacen, una vez que les damos el contenido de las tres áreas, ellas después hacen una actividad donde integran ese contenido a partir de lo que vimos desde cada área y así con todo buscamos todos aquellos que faciliten una integración que no sea forzada. Y después, si consideramos que hay algún contenido específico de cada área, por ejemplo, el color en el caso de elena, el sonido en mi caso, o la lore en algún contenido que sea específico de la materia que ella considere que ese contenido tiene que estar, entonces cuando tomamos para dar un contenido cada una que no necesariamente se piensa en una integración, se les pide una actividad individual.

Entrevistado 1: uno de los contenidos que me parece uno de los más útiles y creo que al que le ponemos mayor énfasis, es al de juego que es el lore desarrolla con más

facilidad, porque es la que maneja mucho el tema y jugar desde las tres áreas, tomarlo como un disparador, pero no solamente desde nuestras tres áreas sino tenerlo en cuenta para todo el contenido que se da en escolaridad primaria, porque me parece que nos parece que es un contenido transversal que desde las distintas áreas se puede trabajar es un disparador muy efectivo. A través del juego bueno, lore lo va a contar a lo mejor, el juego es como les decía transversal en todas las áreas, pero aparte el niño disfruta y aprende jugando, entonces es como muy bueno, muy fácil para el docente y muy fácil para el niño abordarlo, disfrutarlo y aprender a parte.

Entrevistado 2: Totalmente y aparte una cuestión que tuvimos este año de pandemia con el juego, porque el juego se aprende más cuando lo apropiamos y cuando... yo aprendí jugando de lo que recuerdo cuando era niña adolescente, pero cuando fui a estudiar me hacían, seguíamos jugando para poder apropiar esos contenidos que después lo podamos transmitir. Ahora es difícil a través de la pandemia poder jugar con las chicas o sea, uno les puede, desde la teoría o ponerlas en situación para que ellas le pase también por el cuerpo ese contenido del juego así, ellas después se lo pueden transmitir a sus alumnos, así que y es una herramienta fundamental para que ellas puedan ya sea desde la música, plástica, matemática, lengua y otras áreas poder tener esa herramienta del juego, pero el juego no es ese vamos a jugar, pero hay que saber tratar con el juego también para que no frustrar a un niño saber cuándo son los momentos correctos, que es el ganar y el perder, como lo presento, cuando terminarlo, o sea es una herramienta que a veces decimos juego y lo pensamos como fácil, pero es algo muy complejo y muchas maestras después de recibida no se animan a plantearlo en el aula, porque no saben cómo manejarlo. Saben que es una herramienta válida, pero el tema que a veces les cuesta cómo lo implemento. Sí, así que ese es una herramienta que por eso de las tres áreas tratamos de inculcarles las chicas para que no le tengan miedo en el momento de presentar una actividad frente a un alumno, que va a ser muy llevadera porque les va a encantar, pero hay que saber manejarla también, sí?

Entrevistado 1: Quiero destacar lore cuando siempre ustedes dicen los profes de educación física qué dicen que es importante saber cuándo dejarlo al juego para que el juego no te deje a vos o algo así.

Entrevistado 2: Claro hay que matarlo antes que muera decimos. Hay que matar el juego antes de que muera porque un juego tiene que terminar con la sensación de que terminó el juego no cuando ya se pierde todo el sentido y dejarlo morir solo al juego. Sí, es un dicho ese que hay sobre el juego, hay que matarlo antes de que muera.

Entrevistado 1: Lio, perdón, quería destacar que nosotras damos en primer año esta materia y luego las volvemos a encontrar a las chicas en tercer año, con el mismo nombre de la materia, pero nosotros en primer año abordamos otros contenidos. Hay otra selección que nos parece importante como base de nuestras materias y como base para ellas también.

Entrevistador: Y luego las complejizan en tercero?

Entrevistado 1: En realidad es así, nosotros, en primer año trabajamos con una base de historia del arte, como el digamos el transcurso del hombre a través de la historia desde las tres áreas artísticas, empezando obviamente, desde la prehistoria, hasta tratamos de llegar hasta la actualidad ahora con la virtualidad se complejizó un poco más porque son más difíciles las clases, tratamos de encontrar otras herramientas virtuales en este caso, como videítos o presentaciones artísticas de donde ellas puedan ver y abordar los contenidos desde otra área, porque nosotros en la presencialidad era como mucho más fácil contarles escribirles en el pizarrón, poner el cuerpo, nos parecía hoy que tenemos para evaluar digamos entre una manera de clase y otra, nos parecía mucho más fácil la presencialidad si nosotros nos tuvimos que como todos reinventar con esto de mirar a la pantalla y encontrarse con... hay veces encontrarse con alumnos que ni siquiera los conoces, que no prenden las cámaras, que no te contestan, parece que estas haciendo monólogos a la cámara. Entonces abordamos contenidos una serie de contenidos en primer año y después especificamos, digamos desde cada materia en tercero. Todo el tema de los contenidos y esto de integrar contenidos y de dar contenidos específicos lo damos en tercero.

Entrevistada 3: Sí, un poco lo que atraviesa primero es el concepto de arte en sí mismo, como ese concepto fue variando, y después le damos toda la parte de lo que es edades evolutivas para que ellas, son contenidos que a ellas les sirven después a la hora de planificar o sea, cómo es el desarrollo del dibujo en el niño, como es el desarrollo auditivo, como el desarrollo motor, digamos, eso también se toca en primer año y se da en primer año para que cuando abarquemos el contenido, los contenidos en tercero ellas empiecen a planificar ya tengan eso por lo menos sabido.

Entrevistador: Dijeron hace un ratito esta cuestión de las distintas estrategias que tuvieron que cambiar o modificar en este entorno virtual. Cómo fue trabajar con este espacio con las características que tiene y con las que ustedes abordaban en la presencialidad, en la virtualidad? Qué estrategias utilizaron, cómo iban desarrollando sus encuentros?

Entrevistado 2: Tratamos de... tuvimos dos años de **pandemia** entonces **el primer año nos agarró medio de sorpresa, entonces de empezar hablándole como dice elena a la cámara y tratar de que ellos comenten, de que ellas participen**, que se nos iba volando la hora también entonces, después buscamos la herramienta de poner **power point**, le digo power yo, es power point o **vídeos**, como dicen entonces interactuar a través de la pantalla. Después tratamos de lograr **hacer actividades que puedan**, por ejemplo, un día elena las **hizo dibujar**, sol las hizo **tocar algún instrumento**, yo les hice **fabricar algún elemento** y entonces a raíz de eso podíamos ir creando eso en tercero. En primero que eran muchas chicas se nos complicaba porque no podíamos ver el seguimiento de cada uno. Entonces ahí sí tuvimos que tratar de ser más, en una hora, tratar **de explicarles la materia y hacer participar a alguno**, que a veces uno quiere que participen todos, entonces **usar el chat**, pero... o después que ellos nos contesten por **whatsapp con este tema de los videítos que ellos puedan crear algo y mostrar** eh o sea, fueron herramientas, pero tuvimos que utilizar la tecnología más que nada no pudimos... es más intentamos en unos momentos, **yo les quise hacer hacer, unos juegos o sea, que puedan moverse, que pueden hacer, pero como que no... ellos como que están anclados en la silla y les cuesta horrores también abrirse un poquito a querer hacer algo distinto**. Eso costó o sea, costó muchísimo... hacerlos mover no se... querer buscar algo, a **hacer algún tatetí**, por ejemplo, **había algunas dinámicas para hacer con la pantalla pero, pero como que costó mucho también que ello se dé, se desestructuren a lo que era la virtualidad de estar sentado y mirar a la pantalla y recibir recibir**. Eso costó... Todas intentamos tratar de interactuar, pero costaba mucho interactuar y más cuando un número cómo es el primer año que son sesenta. Así que qué bueno, no sabes, qué estamos todavía a ver sí fue bien, si fue mal, eh tuvimos respuestas desde las devoluciones de los chicos que algunas sorprendieron, pero también nos pasó que **uno les daba una consigna, queríamos probar la consigna oral que lo anoten y cada uno entendía cosas distintas, y dijimos damos mal? Volver a replantear consignas, cómo las planteabas, es como que a través de la virtualidad la consigna se desvirtúa, o capaz que justo se les corta la pantalla y enganchan mal las consignas** (risas)...

Entrevistado 1: **Los dispositivos tecnológicos y las realidades económicas de cada alumno y cada profe también, porque nos ha pasado que por ahí las calidades del internet que cada uno teníamos no eran óptimas. Entonces se complejiza a la hora de la conexión, a la hora de la respuesta del otro es como que nos tuvimos que armar de mucha paciencia, evaluar distinto**, de distintos lugares, de distintas... acordar distintas estrategias para la evaluación, porque obviamente no es lo mismo, por ejemplo, la presencialidad que uno ve la puesta del cuerpo la actitud del otro... acá nosotros **tuvimos que pedir, por ejemplo, trabajos escritos a través de un grupo de whatsapp** en donde bueno, obviamente, que **tenemos una plataforma** en donde aglutina a todos los docentes del instituto, pero **nos manejábamos también por whatsapp, porque el acceso**

a esa plataforma tampoco se logra en su totalidad, con el alumnado, hay gente que vive en el campo. Por lo tanto, subir, por ahí el material que les pedíamos o las respuestas a las tareas que les pedíamos no era factible para determinada gente, no podían acceder a la plataforma. Por lo tanto, la información se mandaba a través de un grupo whatsapp que hicimos como para tener mayor llegada y que sea a todos los alumnos.

Entrevistador: Y en relación a esta realidad que elen vos mencionabas y de toda esta diversidad que ustedes plantean en el alumnado, cómo se vivió esto en las etapas evaluativas por ejemplo? porque pedían, por ejemplo, un trabajo de una semana a la otra, o recuerdo una clase en la que lore les dijo que hagan jugar a nenes de tal y tal edad y cuéntenme que pasa, o sino cuando pensaron en el trabajo final de integración y síntesis, que esa clase me la perdí, me hubiese encantado ver esas exposiciones, pero en donde tenían que hacer esas presentaciones, como era en el marco de esta diversidad, que elen nombraba, cómo se fue llevando este proceso de evaluación? Fue homogéneo, había diversidad en términos de algunos que presentaban en tiempo y forma y otros no, unos presentaron todo, otros no todo...

Entrevistado 2: Bueno ahí, puntualmente esa clase, al otro día, ahí está el tema también de la horita de virtualidad que eran sesenta y muchos chicos habían hecho la actividad y lo lindo era compartirlo para que ellos se enriquezcan y vean si esa edad evolutiva era o no era, y muchos probaron con sus hermanos, con algún vecinito y bueno dio un resultado, pero no hablaron todos, por ejemplo, la idea era compartirlo, se logró en media medida sí? y bueno, pero quedó el bueno porque muchos chicos que quizás no lo hicieron pudieron llevarse esa etapa evolutiva en esa edad, si se podía hacer, si se logró, o no se logró, así que esa fue esa fue una forma de evaluación de exposición, que en la presencialidad sería distinto, pero en la virtualidad es lo que se logró. Perdón solcito ahora si te dejo.

Entrevistado 3: No, que a mí me parece que eso en realidad, eso me parece que pasa, inclusive, inclusive en la presencialidad pasada, que no todos lo entregan en tiempo y forma, que uno tiene que estirar un poco más para el que no puede y otra semana más por qué no llegaron porque... eso sí pasó, por ejemplo, en el último trabajo que hicimos con tercer año, donde nosotros vimos que nosotros les habíamos dado una consigna antes de que terminen las clases, que empiece el receso, con terceros nos pasó que pedimos una consigna, pasó todo el mes de vacaciones, pasaron los exámenes y había chicas que nos dijeron ayer "no entendí", entonces me parece que eso es como una constante, digamos, que se evidencia mucho más en el tema de la virtualidad, Sí, que puede estar un poco más acentuado en la virtualidad que en la presencialidad, pero en la presencialidad también hemos tenido gente que no siempre

la presentación en tiempo y forma, no siempre es... y hay otra cuestión que nosotros pasamos de tener dos horas de reloj dividido en tres docentes, a tener una hora de reloj, con lo cual eso no solo limitó el desarrollo la cantidad de contenido, sino la forma en que se iba a desarrollar porque decíamos bueno una trabaja una semana, la otra, otra porque en una hora dividido entre tres... imposible! era muy difícil poder desarrollar algo tres personas en un lapso de una hora. Y las evaluaciones lamentablemente, tuvieron también que ver con si prendían, por ejemplo, la cámara hasta eso hubo que llegar a evaluar, si prendían la cámara, si participaban, si hablaban, o sea, independientemente del trabajo práctico que nosotros les pedíamos que si bien es una instancia importante, además acá hubo que meter en la ecuación también la participación porque había gente que nosotras ni siquiera le conocíamos la cara y le pedíamos por favor que prendan la cámara porque realmente como decía elena, parecía que estábamos hablando solas. Entonces una de las cosas que yo he notado que sí tuvimos que influir, digamos que entró en la ecuación a la hora de evaluar fue, por decirlo de alguna manera sencilla o elemental, como pedirles que prendan la cámara, evaluar si prendían la cámara o no, o si hablaban o participaban o no, hay gente que a lo mejor está desde toda la primera etapa y nosotros no... no... le conocíamos la cara ni la voz, entonces... y la evaluación obviamente a la hora de poner el cuerpo con los chicos de primer año, que lo que hicieron fue hacer como una presentación con un video, también hay cosas que por ahí uno deja pasar que en la presencialidad quizás no. Deja pasar en el sentido de que bueno entendemos que las circunstancias, entendemos la situación, entendemos... entonces es como que uno como que ahí baja un poco la línea digamos, no sé si de expectativas, pero, pero sí en relación a lo que uno finalmente, por ahí sabe que en la presencialidad hubiese sido de otra manera.

Entrevistado 1: Creo que uno de los ítems a evaluar que tenemos en cuenta también este año, y que creo que fue como refuerzo es la co-evaluación, esto de que al hacer el trabajo en grupo al poder, al predisponer a lo mejor, de poder juntarse algunos alumnos y otros trabajar mediante virtualidad, esto de trabajar con el otro hasta donde puedo, lo dejo, comparto, cedo mi lugar y dejo que el otro trabaje también, este ida y vuelta de aceptar lo que el otro puede brindar y después hacer una conjunción entre los dos como para tener un trabajo final, creo que es importante. Eh fue una forma también de evaluarlo no? no solo el proceso, entender cuestiones específicas de proceso y de limitaciones, sino también este resultado final y que ellas puedan también autoevaluarse y hacer esta co-evaluación con el otro y a través de lo que tuvieron que hacer.

Entrevistador: En relación a esto que plantea elena de la co-evaluación y de este proceso de evaluación, cuando ustedes se juntaron a principio de año para pensar la materia, qué objetivos se propusieron que logren estos pibes cuando terminen el primer año del profesorado de este espacio curricular?

Entrevistado 2: Primero, **peleamos un montón, primero, porque entre tres mujeres... (risas) pero, pero bueno lo bueno de eso también es debatir porque cada una defiende su postura.** Nosotros este año logramos llegar con la historia del arte a mitad de año liquidarla (risas) quedó menos (risas) pero, pero está bueno está bueno, porque se genera lindo debate entre las tres. La verdad que nos permite eso el grupo también, cada una expresar lo que lo que siente sí y lo que cree también. Defender su postura, era de la virtualidad y había que acortar, entonces pensamos a ver a los chicos que le queremos dejar? como vos decís, que objetivo, que les va a servir a ellos para el futuro? Pensándolos también como un futuro docente, que les puede dejar esta materia. Lo tomamos desde ese lado, eh cómo te dijimos primero arrancamos con esa parte de la historia del arte, que es fundamental, es fundamental para que ellos tengan el panorama general de lo que es la materia. La fundamentación que tengan presente que sepan que la importancia de estas materias que son áreas especiales que muchas veces tienen un lugar, quizás, a veces uno en la escuela misma, dejamos para lo último estas materias, pero no son, no por eso que uno no critica eso porque, a veces matemática es más difícil enseñarla, porque al chico le cuesta más porque quizás no lo disfruta tanto, y plástica, educación física y música la aprenden rapidísimo porque les encanta (risas)

Entrevistado 1: Pero porque aparte va por otro lado, esto hay que pasarlo por el cuerpo, hay que sentirlo... matemáticas es muy racional.

Entrevistado 3: Con respecto generalmente a la **primera etapa, el objetivo básico me parece que se plantea a la hora de abordar la parte de historia del arte y demás es algo que yo creo que uno lo ve y que es que hay muy poca cultura general,** que **uno no puede quizás entender cómo un docente o un futuro docente pueda, por ejemplo, no haber visto no se nunca la Monalisa de Da Vinci, o que no sepa algunas cuestiones de no se, que tenga un panorama más amplio... que abran la cabeza.** Yo siempre les digo que uno no puede elegir aquello que no conoce. Si yo, y esto es una apreciación absolutamente personal, si yo voy a dar clases y les quiero hacer escuchar música y les doy reggaetton, que es lo que escuchan en todas las radios, cumbia o la música que tienen acceso en los medios masivos es darle más de lo mismo. Yo **mi objetivo principal es, por lo menos acercarles otras cosas, otros géneros, otros estilos que escuchen, que se yo, tango, música clásica, que escuchen.** Eh. No sé otras cosas **para que amplíen un poco también no solamente su horizonte cultural, sino además su panorama, porque además por ahí se encuentran con música que a lo mejor en otras circunstancias, no la hubiesen escuchado** y, sin embargo dicen "ah mira", hacerles ver que los chicos pueden, o sea, no creo que un niño de primaria no puede entender a Miró o que no puede escuchar a Mozart sacarse también un poco ese prejuicio. Yo

creo que el objetivo fundamental un poco de esa primera instancia que generalmente es como a veces medio no tediosa, pero se hace un poco... es apuntar un poco a eso, **abrirles la cabeza.**

Entrevistado 1: Teniendo en cuenta que somos casi las últimas en la cadena de estudio. Por así decir, porque hay gente que con esto ya se inicia laboralmente, entonces es muy difícil y complejo. Después de estar trabajando agarrar un libro y ponerse a leer y ponerse a indagar sobre cultura, sobre técnicas, sobre distintas formas de expresión artística, desde la música, desde la expresión corporal. Un segundo...(tocan el timbre de su casa)

Entrevistador: Sí, a mí me parece fantástico lo que terminas de decir recién sol en relación a esto desde la cultura general, que lo charlábamos en otra entrevista con otra profe y qué más que una cuestión... decíamos cómo se encuentra totalmente fragmentado el sistema hasta tal punto que dejamos de entender el proceso no? porque llegan a esta instancia del nivel superior y decimos, pero como no puedes saber, por ejemplo, cómo decía elen recién los inicios de la civilización? Eso te lo hubiesen tenido que enseñar la historia de la primaria... y nos vamos echando como culpas en términos de fragmentación y no entendemos que debería ser todo un proceso en el cual el pibe llegue a un superior y pueda manejar ciertos conceptos y ciertas herramientas no?

Entrevistado 3: Y no hablemos solo de concepto lio, por ejemplo, **cuesta mucho la comprensión de texto, no tienen vocabulario, tienen errores de ortografía** y entonces a mí lo que realmente me desespera y esto también lo digo personalmente, es **cómo puedo pretender yo que se lean no sé, algunas fotocopias sobre el clasicismo, cuando... y que lo entiendan y que hagan una interpretación o de un periodo histórico cuando, por ahí vos los ves, inclusive no solamente a la hora de hablar sino de escribir, hay algunas cuestiones básicas que tampoco están resueltas.** Entonces una de las cosas que me parece que es importante es primero, y en eso por ahí soy un poco me parece más las chicas son a veces más flexible, pero yo digo **hay que exigirle como en la universidad. Entonces en la universidad nadie le va a venir a decir al profesor no pude, no estudie, no lo hice, no lo leí, lo sacaban volando.** Y yo digo, y **si uno tiene en cuenta** que vamos a, **que van a formar futuros niños y que van a formar y que van a estar en una etapa fundamental del desarrollo de los chicos, no podemos no exigirles, no se puede me parece bajar el nivel de exigencia en algunas cuestiones básicas como es la redacción, como es la propiedad para hablar, para dirigirse, en la comprensión de texto, que manejen varios autores y que tengan por lo menos un panorama cultural general.** Yo una vez en una clase hace unos años pregunté donde

había una Mesopotamia y nadie supo decirme una zona mesopotámica y nadie supo decirme, yo me quería morir. Y eso es una anécdota, digamos que uno se puede reír.

Entrevistado 1: En mi defensa diré... Yo creo que esta flexibilidad de la que solcito nos dice que es cierto, nosotras con lore somos “y... pero vamos a tener en cuenta esta parte y esta otra”, se notó mas en la virtualidad. Uno tuvo que ampliar el espectro de a la hora... bueno no, pero sí, ya sé que somos más flexibles. Sí es verdad que tengo que poner límite y poner punto como la vida misma solcito (risas), pero uno en la virtualidad tuvo que ser aún más, creo, flexible, porque hay que tener cuestiones, hay que tener en cuenta cuestiones, ya te digo, de conectividad, de esfuerzo, de tecnología, de dispositivos tecnológicos, pero qué, inclusive desde la institución, desde la cabeza de nuestra institución, se nos ha pedido. A la hora de limpiar por ejemplo las listas, cuando nos dicen bueno pasen lista a ver quién va a quien no va, por ahí sacamos gente que después a los dos o tres meses o a las semanas te piden que le reincorpores, que tengas en cuenta que entonces creo que a eso va también nuestra flexibilidad. Sí es cierto que, por ahí tenemos en cuenta distintas cuestiones a la hora de evaluar y poner en juego, de aceptar o no aceptar, pero...

Entrevistado 2: Y en mi caso, también a veces hago mea culpa porque digo mi consigna, yo la di, para mi la di bien, pero la di bien como para que ellos me entiendan? porque si de un grupo o sea no me creo yo perfecta que di la consigna que yo quería escuchar, quería ver y quería ver reflejada en los trabajos. Si pasó algo también me hago responsable que quizás no di bien la consigna, entonces, de todo hay tenemos que trabajar ahora desde la virtualidad en un... porque como que estamos en lo virtual, lo tenemos ya, pero tampoco estamos ya, porque el mensaje llega hasta que lo lee el alumno después lo leemos nosotros y ahí pasa un tiempo, y ya no es un ya. Entonces también esa cuestión de tener un poco de consideración y de esa flexibilidad que vos decis bueno a ver yo que... quizás no me entendieron porque yo no me pude expresar bien si bien está el escrito está lo que le explicamos y ahí puede pasar que, o sea porque ya si uno solo no interpreta, bueno ese no entendió, pero de sesenta si hay diez, algo pasó o sea...

Entrevistado 3: Si Si, yo a lo que me refiero en cuanto a eso sí, lo estamos hablando en cuanto a lo que uno le exige desde lo académico, no? O sea, yo me refiero... quizás yo no me expresé bien, yo a lo que me refiero es en cuanto a lo académico, en cuanto al nivel que se exige desde lo académico.

Entrevistador: Pensaba en esto de la flexibilidad. Si ustedes también conocen ciertos aspectos, ciertas características o han podido averiguar o han podido saber, o los pibes

mismos les han hecho saber de sus realidades particulares y qué lugar juegan también porque me parece que, en esto que estamos jodiendo y diciéndolo también como parte de nuestro quehacer cotidiano en la docencia, está ocupando un lugar, juega un lugar.

Entrevistado 2: Hay un trabajo muy importante que hizo el grupo de tutoras que nos mantuvieron todo el tiempo al tanto de que chico tenía conectividad, quien no tenía conectividad, los chicos mismos a veces algunos estaban avisando no pude o me demore por tal cosa. No tengo el celu, se me rompió la compu y también por eso también a veces cuando uno no recibe un trabajo no decía no lo pude hacer, a ver qué pasó en esa situación? **Estamos en una etapa de pandemia también que es entendible un montón de situaciones, no sólo desde la educación, desde lo social, desde lo económico, y todo...** no es lo mismo estar en una casa en la computadora tranquilo y teniendo su clase. **Ellos les encantaría estar en el aula que nadie los moleste, en una casa, como acá vino mi hija a que yo le ponga el buzo, en la casa de los chicos pasa el perro, pasa el padre, cállate que quiero escuchar el partido. Por qué pasa un montón de cosas también dentro de esas casas.** Entonces también yo creo que tenemos que tener un poquito de flexibilidad hacia esos alumnos que a ver qué pasó que no presentó el trabajo y si no lo presento o sea, tampoco nosotros nos ponemos en cada caso a indagar, entonces ahí tenemos que estar preso porque, si yo no estuve tras ese alumno, no sé bien qué realidad le está pasando vamos a esperar un poquito más sí. Eso es lo que a mí me pasa, a mí me pasa porque lo vivo con alumnos que después me dicen seño, esto en secundaria, un ejemplo, **“es feo que a uno lo acusen de que no está presente en una clase cuando no tenes medios para poder conectarte”, te dicen “porque yo tenía que pagar doscientos pesos, los como que se llaman... los datos que se me habían terminado y yo no podía estar en la clase y después me tengo que comer el reto dice y es muy feo eso seño”.** Me lo dijeron en secundaria, pero no es una realidad tampoco muy lejos a terciario, donde los chicos mismos nos cuentan que están con datos, que están con internet del abuelo, que tienen que ir de la casa del padre o son separados... **Hay muchas realidades, entonces es difícil también. Está lo académico, pero también está lo social, lo personal, que tenemos que ver el todo me parece, pero después al final obvio que va a aprobar el que presenta el trabajo o sea... y hay chicos que tienen toda esa situación y, sin embargo, hacen y lo cumple y llegan y te avisan o sea, también hay que valorar eso no hay que tampoco decir “ay, bueno pobre que ver qué pasó?”, no, porque el chico que realmente le está costando y quiere ser docente agota todos los medios o nos piden fotocopia, como nos ha pasado, no me puedo conectar, no tengo teléfono, si pueden me lo me lo pasan en fotocopia...** así que yo creo que el que realmente quiere, puede también buscar la excelencia en lo que en su profesión, así que apoyamos lo que dice solcito también.

Entrevistador: Me había quedado en el tintero una pregunta y ya las dejo seguir con su día y con su vida, agradecida inmensamente, que tiene que ver más allá de la

selección del contenido, ahora con la selección de la bibliografía. Cómo hacen individualmente para seleccionar la bibliografía? porque a ver, por lo que estuvieron contando bueno sol estudió en la facultad, elena también en instituto de formación docente que a lo mejor manejan otro nivel académico... cómo hacen ustedes para seleccionar esa bibliografía? Qué criterios tienen en cuenta o que tienen en cuenta individualmente para eso?

Entrevistada 3: la primera vez que fui a empezar clases en el colegio me fui primero a la biblioteca a ver qué material había, y había muy poco, cosas muy básicas, y no había nada de lo que yo quería que lean, digamos. O de la bibliografía que yo usaba para determinados contenidos, esa bibliografía no estaba en la biblioteca, así que yo lo que hice fue porque, además hay otra cuestión, que es que yo me he dado cuenta que generalmente los contenidos de música en general, cuestan un poco más que los de quizás los de ele o los de lore, primero porque tiene a veces vocabulario muy específico, porque el hecho de la música es como muy abstracta, no tiene nada de visual, entonces en el caso de elena, si ella quiere trabajar la textura, ella pone una imagen y ahí uno capta automáticamente el concepto. Ahora, cuando yo tengo que trabajar el concepto de textura desde la música, donde la percepción de la textura se hace desde lo auditivo, donde vos no tenés nada para ver, nada para tocar, es mucho más difícil a veces poder transmitir el concepto. En el caso de la historia del arte también hay contenidos digamos, o palabras como muy específicas de la música, que inclusive la lectura de los textos y demás, que no todo el mundo la alcanza, entendes? Entonces, yo lo que opté fue en relación a los libros que yo quería que ellos lean hacer un resumen yo, y entregarlos directamente al resumen en fotocopia del libro que yo quería que ellos lean. Como no estaba en la biblioteca yo hacía un resumen del libro del capítulo y demás, un resumen, obviamente, en un lenguaje que sea accesible o que por lo menos no cueste tanto, y subíamos un apunte hecho, un apunte de cita. Yo particularmente hice eso, pero más básicamente eh, digamos que lo que yo quiero que lean les mando yo el apunte, o si lo hago o selecciono del material que yo tengo y se los mando yo, pero una de las cosas, me parece de plástica hay mucho más material, en cambio de música, era muy poco, muy poco y muy básico lo que había en la biblioteca de la escuela.

Entrevistado 1: En mi caso en la biblioteca de la escuela, hay para abordar todo el tema de la de la historia del arte un libro muy lindo y grande y completo que abarca todas las etapas, desde la prehistoria hasta casi la actualidad, creo que es una edición de fines del siglo veinte, digamos, bastante actualizada. Trabajamos con eso, yo también brindo mi bibliografía, la que tengo acá en casa. Por ahí yo digo robo algún autor que me han enseñado a mí, en la terciaria, en el terciario, eh como por ejemplo, para dar específicamente contenido teórico de mi materia. También se hace una selección de imágenes en la biblioteca. Como dice solcito, hay mucho más, hay

imágenes, hay reproducciones de obras artísticas en donde los chicos pueden trabajar directamente viendo la imagen eh, pero creo que es una selección más amplia y ellos también pueden elegir de donde sacar y se va a cotejando la información. Por supuesto, sí, siempre le pedimos que citen de dónde sacaron, si sacaron de alguna página de internet, sacaron de algún libro en específico, para saber el origen, pero, pero la selección se hace de esa manera, obviamente que trabajamos después con contenido que es transversal, como por ejemplo, los CBC, estamos por trabajar con eso, enseñarles que son contenidos básicos que propone el ministerio. Entonces hay libros por ahí que ocupamos desde las tres áreas del mismo libro.

Entrevistado 2: Exacto, por ejemplo, claro en mi caso, me sirvió mucho el tema de la digitalidad o sea de los libros digitales, porque en biblioteca obvio que no hay nada. Igual estos años no se está... igual cuando estábamos la presencialidad de educación física, es muy poco lo que hay y para terciario, poquísimo, hay algo de juegos y cosas, pero si lo que utilizo mucho es de los perfeccionamientos que yo hice, lo que usé en el superior. Salen muchas cosas nuevas y dárselo digitalizado. Es más a veces si doy una clase les nombro el contenido, de donde lo saco y después ese libro se los mando digitalizado para aquellos que tengan interés quizás de diez alumnos uno lo va a leer, pero por lo menos tienen un material el que sea curioso digo yo, el que sea curioso va a poder buscar otro juego, va a tener otras... y que también les recomiendo hay mucha información hoy en día don google y que busquen y que ellos sepan decir, esto sirve, esto no con lo que nosotros le damos, ellos también puedan diferenciar y elegir, sí? porque hay una variedad de autores hasta la historia del arte misma está contada en distintos libros de distintas formas o distintas épocas, a veces situada entonces que ellos también sepan decir a ver hasta acá, hasta acá, uno los guía, pero ellos también tienen que aprender a elegir eh. Yo no les puedo decir este juego, este juego y este juego, o a ver, tengo esto cómo lo armamos? porque también está en juego la creatividad en estas áreas, o sea tenemos el contenido, tenemos la bibliografía, pero tal cual como está en el libro en la bibliografía desde mi área no lo podemos hacer, así, tal cual, tenemos que darle la vueltita de rosca, porque después vamos a tener un niño en un contexto distinto, con otro diagnóstico, dependiendo del grupo, si tenemos niños especiales, ahí puede cambiar la actividad, puede cambiar el material. Entonces ahí si tengo que jugar con muchos autores y tener un poquito para que ellos después su creatividad les haga armar esa producción, porque al final en nuestra área en nuestras materias ellos terminan creando algo relacionando las tres áreas, si? de lo que nosotros le brindamos como material teórico, práctico, bibliografía, ellos después tienen con eso que crear, que cuesta muchísimo. Eh porque somos tres, porque ellos también les cuesta entender entre nosotras tres a veces, como decimos nosotras, entre las tres a veces nos cuesta llegar de acuerdo en, o sea, de interrelacionar nuestras áreas, imagínate los chicos cuando tienen que hacer un trabajo que nosotros le pedimos de interrelación de áreas, una actividad que tenga las tres áreas, cuesta, como dice sol desde la música o a veces le pone más música y educación física y les queda

plástica un poquito colgada y... o sea, cuesta, pero bueno, de eso se trata también, que ellos puedan resolver este casito.

Entrevistado 1: Y también darles la libertad y apostar a que ellos pueden indagar y buscar información y que evalúen y que seleccionen de donde sirve, qué es lo que sirve, porque nosotros que nos pasó a nosotros cada una desde sus estudios que hizo cada una, el profe te brinda una serie de materiales, pero después depende de cada uno qué es lo que quiere seguir estudiando, qué le parece que tienen que reforzar escuchar otros autores, leer otros autores. Entonces invitamos a nuestras alumnas a ser curiosas, como decía lore y seguir investigando sobre cada tema. Siempre les decimos que desde nosotros, desde la parte de docentes, brindamos un autor, brindamos una serie de material específico, pero que pueden ampliar ese espectro como para enriquecer y para ver... de arte hay un montón, de arte se puede estudiar infinidad de autores. Van Gogh va a ser siempre el mismo sí?, pero hay distintas visiones, inclusive hay distintos recursos, hay desde película, hay vídeos, hay imágenes, hay lectura, hay literatura relacionada con van gogh, entonces eh que ellos sientan la necesidad de seguir enriqueciendo para que también lo puedan transmitir a sus alumnos.

Entrevistadora: Ustedes les van comunicando clase a clase, por ejemplo, hoy tenemos, esta semana se termina con un tema, la semana que viene, comenzamos a trabajar con tal tema, le van comunicando como para que los pibes por ejemplo traigan una lectura hecha? Visualizan que la traen hecha clase a clase?

Entrevistado 3: Sí les avisamos sino no traen leído. Si uno no les pide específicamente que lean algo, de motus propio no sale.

Entrevistado 1: Inclusive hasta eso sol. Cuando trabajamos arte estética y belleza, que al comienzo del año, subimos material para que sea leído a la plataforma y la mitad del grupo me animo a decir un cuarenta por ciento lo lee un treinta y cinco por ciento lo lee, de diez, tres, cuatro lo leen.

Entrevistado 2: Uno los invita a ser curiosos, a que lean, a decirles en el próximo vamos a trabajar sobre tal cosa, pero lamentablemente hay poca curiosidad.

Entrevistado 3: Es que no hay que invitar, para mí no hay que invitar, hay que decir "lean!" la invitación, evidentemente, no da sus frutos.

Entrevistador: También esta un poco eso que lo compartíamos también con otra profe, que es esto del proceso...si, perfecto, así como nos invita a pensarlo, por ejemplo, vygotsky comienza siendo una cuestión interpersonal, pero después hay todo un proceso intrapersonal que no te lo va a venir a hacer nadie para esta formación de un concepto o de una idea, entonces creo que más allá de que, por supuesto, nosotros le podemos decir lean tal autor, invitarlo también está desafiando a ver, qué tanto vos realmente sentís o quieres ser o hacer esto que estas estudiando? porque en realidad cuando estés adelante de un curso el que va a tener que empezar a invitarse solo a planificar, a programar, a seleccionar la bibliografía, es uno.

Entrevistado 3: Si, pero yo creo que si uno, a mí, yo ahí me parece que muchas veces, si hay procesos que son necesarios que ocurran. Eh. Me parece que a veces hay que exigirlo.

Entrevistado 1: Sol, pero inclusive nosotros exigiéndolo, lean tal cosa que sobre eso vamos a trabajar la semana que viene, no tenemos los resultados esperados.

Entrevistado 3: Bueno. Por eso te digo.

Entrevistador: Y que hipótesis tienen en relación a esto? por ejemplo, exigen lean y ustedes identifican que no sucede, que hipótesis tienen ustedes de por qué no sucede?

Entrevistado 3: Yo te voy a decir por qué, o por lo que yo creo. Yo creo que primero no tienen hábito de lectura, primero no tienen hábito de lectura fundamentalmente, y segundo, que yo sostengo que la mayoría piensa "bueno, alguno más lo va a leer, va a hablar el otro, va a comentar el otro", y bueno... No lo ven como una instancia necesaria la apropiación de lo que vos le das, como una instancia necesaria para ellos mismos para no llegar al momento del abordaje del contenido como en bola, digamos, hablando mal y pronto, no? O sea no lo ven como que esa instancia previa es necesaria para que cuando llegue el momento de dar el contenido y que te van a hablar de algo nuevo, y que qué sé yo, no lo ven como que es una instancia necesaria y que va a mejorar la comprensión del contenido cuando te lo expliquen, para mí. Y por qué, y otra de las cuestiones, que si ven que tienen muchas hojas, si pasa las cuatro hojas o las tres hojas, ya les parece una barbaridad.

Entrevistador: Ese también es un criterio para tener en cuenta en la selección de la bibliografía?

Entrevistado 3: Es que yo yo les he dado apuntes de siete hojas y me han dicho que era larguísimo, siete páginas, ni siquiera hojas, páginas.

Entrevistado 1: Yo creo que nuestro rango etario o la mayoría de, es un público adolescente. Si bien hay gente grande, espaciada, generalmente son público adolescente. Creo que el adolescente si lee, pero lee otro tipo de texto, lo veo en mi casa. Yo creo que el adolescente lee pero otra cosa que le des, yo lo veo por mi hija, a lo mejor mi hija, es especial, cada uno sabe de las posibilidades de cada hijo, no? pero yo veo que zoe lee libros, muchos, se interesa sobre temas que le gustan, compra, con unos ahorros que tenía se compró dos libros. Fuimos a santa fe, tres libros se compró. Pasó ahí por la peatonal enfrente de alicia libros que creo que es bueno, no me acuerdo como se llama... mauro yardin, se compró tres libros copadísima, “están re baratos mama, me los compro”, claro la falta de venta de la pandemia, gracias a la pandemia consiguió libros baratos eh, pero creo que leen desde otro lugar, leen otro dispositivo en otra cosa, leen imagen, leen vídeo, hacen un análisis de desde otra realidad. Por eso también la importancia de poder ofrecerles otro tipo de material para que trabajen. Eh. Yo creo que leen en otro tipo de dispositivo, no leen libros extensos, pero creo que hay que buscarle como las herramientas y la vuelta... si bien es muy necesario que lean y que, y que se empapen de contenido escrito y teórico y de distintos autores, hay que facilitarles también otra forma de presentarla. Y quería decir otra cosa pero no me acuerdo. Voy a ver si me viene.

Entrevistado 2: Por ejemplo, a mí me pasa que cuando estoy en tercero, que yo ya las veo que le falta poquito para recibirse, cuando tengo un material digitalizado ahora no? se los doy, no pretendiendo que lo lean en este tercer año, sino que les quede como herramienta, porque en algún momento lo van a utilizar. Entonces digo, por lo menos lo tienen, cuando les surja el interés, lo van a encontrar y lo pueden llegar a leer, a veces para eso uso el libro, de mandárselo completo digitalizado por más que yo utilice dos hojas de ese libro y yo se los mando completo, pensando que en algún momento cuando lo encuentren les puede servir porque yo sé que es importante para mí ahora que estoy dando clase que lo utilizo con los niños que, pero ellas ahora no le ven el interés a ese material. Si lo van a ver, quizás más adelante cuando ya estén dando clase y quieran buscar actividades, quieran buscar estrategias, quieran buscar a ver para que era esto, entonces se los dejo como herramienta para un futuro a la bibliografía, sí? y después trabajo con lo que tenemos que trabajar el día a día, con los objetivos que tenemos planteados.

Entrevistado 1: Me acordé! y creo que, perdón que te corte Lore, un poco para reivindicar los alumnos de que si leen otro tipo de texto, leen otra cosa, pero también creo que hay mucho estudiante que hace esto porque no tiene otra salida, si? no tiene otra opción. Por lo tanto, por ahí se torna tedioso, pesado, no les gusta, es como un manotón de ahogado que tienen con nuestro instituto es re triste decirlo. Hay mucha gente que encuentra su vocación y que encuentra en el día a día este enamoramiento de lo que está haciendo, pero hay gente que no le interesa y hay gente que lo hace porque no le queda otra es triste la realidad, pero creo que es así, yo lo veo y creo que así, entonces es como que hay un desinterés también “bueno, lo hago eh. tengo que leer, bueno, lo hago, lo voy a hacer porque no me queda otra”, entonces falta como ese enamoramiento, ese gusto por la materia o por la carrera, pero en algunos casos hay cuestiones que te van haciendo dar cuenta y uno en el transcurso en el proceso de, lo va encontrando y le va encontrando la vuelta y se enamora y le toma el gusto y lo adquiere como propio...

Entrevistado 3: Yo creo que también pasa lo que pasa, inclusive con los niños, perdón, en primaria que es que tienen, seleccionan lo que les gusta leer, lo que les resulta más fácil de aprender es lo que es por lo que más interesan y las cosas que no no, pero eso pasa desde que el niño entra a la primaria. Si le gusta la matemática la aprende con facilidad y si no le gusta lengua, no, me parece que también tiene que ver con eso. Quizás haya materias como la psicología, la didáctica o qué se yo, que a lo mejor les gusta más y, obviamente que se enfrentan ese material de lectura con mucha más predisposición que si tienen que leer sobre biología si no les gusta o sobre... me parece que también tiene que ver con eso porque es verdad que los chicos leen, pero leen puntualmente lo que les interesa, parece que acá digamos, estamos apuntando a otra cosa, obviamente que la gente que lee, lee y lee por placer, y por placer lee uno lo que a uno le interesa. Yo no creo que nadie se vaya a agarrar un libro de física cuántica o de mecánica general si no te interesa, por más que, o sea, me parece que también tiene que ver con eso con que leen, que creo que pasa en cualquier persona, inclusive los adultos, aquello que realmente les interesa. Si tienen cinco materias que le dieron cinco contextos distintos, probablemente va a leer de esos cinco textos alguno que les guste más, que les interese más y lo van a leer con mucho más interés y rapidez, que otros que menos y dejarán para última instancia, el que menos interés presente. Me parece que también tiene que ver con eso.

Entrevistador: El tema quizás es ver cómo hacemos nosotros desde este nivel superior, no universitario, que es ya la formación docente, si van a ser formadores, si estamos formando futuros formadores, cómo hacemos nosotros para que ellos puedan empezar a interesarse por estos escritos académicos, y que a veces, considero, que

toda esta realidad diversidad que ustedes manifestaron y trajeron a colación, qué tiene que ver quizás por los recursos, la carencia de recursos o el tener recursos o también las propias historias de vidas particulares de los pibes. Pensemos que muchos de ellos son la primera generación de un estudio de nivel superior y muchas familias de ellos quizás no terminaron el nivel primario, o sólo hicieron el nivel primario, tenga que ver también con esta falta de acceso o carencia de apropiación y de instrumentos, que ahí también nos tenemos que interpelar un poco nosotros como docentes, qué instrumentos les brindamos a los pibes para que puedan empezar a acercarse, interesarse y hasta comprender y entender un poco este lenguaje académico que manejan este nivel de textos con el que se están formando en un nivel que, claramente, ya lo dice la palabra, es superior, si? y no es obligatorio. Entonces en el marco de la no obligatoriedad también está y también coincido en esto con elena que, a veces no les queda otra. Entonces es también un plus extra, y mas que importante, a la hora de sentarte, pero ni solo pienso en leer un texto, sentarme todos los días delante de una computadora, estar presenciando una clase. Si esto no me copa y lo tengo que hacer porque sino no le pudo dar la comida a mi hijo, o no tengo nada para mí porque me están por echar de mi casa.

Entrevistado 1: Es terrible que sea una elección por necesidad y no por gusto, pero es la realidad en la que vivimos y es la realidad que tenemos en el instituto. A mí me parece muy bello lo que lográbamos a hacer en dos mil diecinueve esto de poder sacar a nuestros alumnos del instituto y poder viajar y poder hacer algún tipo de curso. Yo lo necesito hasta en secundaria. Eh nosotros, viajamos con las chicas a Rafaela, una vez, con un grupito de chicas a hacer un curso de música, se acuerdan? era para el nivel inicial. Creo que es necesario sacarlas de la cotidianeidad de lo de lo que podemos ofrecerles nosotros en el instituto. De ir solamente, ejemplo, a santa fe a la redonda y el molino que se empapen de disfrutar del juego adulto desde otra visión, teniendo las mismas herramientas que por ahí tenemos acá, que son papeles que tiene uno en la casa, nada más que cambiado en el contexto, del lugar, de la gente, de las herramientas que te brindan esos lugares culturales increíbles que hay en santa fe, ni te digo en rosario, no logre nunca visitar los espacios culturales de rosario, que también son increíbles juntos con el tríptico de la imaginación y creo que el de rosario, no me acuerdo bien cómo se llama eh. Creo que se ven realidades distintas. Obviamente, que en época de pandemia, se nos complejizó muchísimo el salir y vi que ahora nuevamente comenzaron las actividades en el molino y la redonda así que solo tendría que averiguar como para hacer un viajecito. Se complica, es caro, porque por ahí en la movilidad y demás, pero bueno sería muy importante que ellas puedan salir de lo cotidiano que tenemos en el instituto, de nosotros mismos poner el cuerpo y dar la clase, sino que abran ese espectro de posibilidades, que se pueden trabajar con los niños y con los grandes, convocar a las familias a la hora de dar clases, se puede convocar a la familia y hacer toda una jornada de juegos artísticos y de poner el cuerpo y demás, que me parece indispensable a la hora de comunicarles a nuestros

alumnos esto de trabajar desde las tres áreas y ser parte, poner el cuerpo, vivirlo, presenciarlo esos lugares me parecen increíbles. Así que bueno, esperemos que podamos ir pronto.

Entrevistador: Sí, también sumo la idea de cultura general, como decía hoy sol. Recuerdo que hace varios años hacíamos todos los años un viaje a rosario con los pibes del primero y los pibes de segundo, y gente yo he visto a pibes llorar porque no podían creer estar conociendo el monumento a la bandera y esas son imágenes que vos no te la borras en la vida. Son pibes que nunca habían podido ni viajar ni iban a poder viajar a santa fe. Entonces ahí si pude, tuve la posibilidad gracias a la vida, de conocer todo ese trípico que tiene rosario que yo quede anonadada totalmente, pero totalmente, es increíble. Yo era una criatura ahí adentro... cómo juegan con los sensitivo, o sea con los olores, me ponían tarros distintos y me pedían que les cuente que recuerdo me traía a la mente.

Entrevistado 1: Cómo te pone en juego... aparte son dispositivos lúdicos creados para grandes. Los de santa fe y los rosarios son dispositivos lúdicos para grandes, específicos para grandes, se permite a niños y la gente de santa fe que dice “bueno que hacemos el domingo? llevamos los chicos la redonda y el molino”, pero no está pensado para el niño. Está pensado para grandes. Es increíble. Yo tengo alumnos de secundaria, por ejemplo, que no conocían santa fe lio. Y que estamos a ciento setenta kilómetros y que es lo más normal. Y trabajamos en una escuela, que medianamente, no es de riesgo social. Así que imagínense la gente que viene de escuelas rurales y de escuelas que no son la nuestra diurna e imagínense la variedad de realidades que tenemos. Por eso, por ahí uno que solcito nos dice que somos más flexibles, yo trabajé en escuelas de riesgo social y uno tiene que eh no sé si bajar el copete en cuanto al profe, yo tenía llegaba a dar color, por ejemplo, y tenía una alumna que me decía “profe, anoche dormía arriba del techo”, entonces que le ibas a enseñar color a esa alumna... le ibas a enseñar a escucharla, le ibas a enseñar a... permitirle otras cuestiones... A ver a mí me toca un poco lo sentimental, esto de... yo no digo que se desvirtúe el contenido ni que no lo tenemos que dar... pero creo que hay que escuchar otras realidades, y hay que abordar la clase por ahí, desde otro lugar. La virtualidad nos saca las miserias humanas, más afloraron miserias humanas, que no teníamos en cuenta con la presencialidad. El alumno necesita ir a la presencialidad en muchos casos, porque necesita huir de su realidad llegaban a la escuela, cuando tenes alumnos que te das cuenta que llegan a la escuela como un... vieron cuando no pueden respirar, como esa bocanada de aire que les entra al cuerpo bueno, y creo que la virtualidad nos limitó en ese sentido, el ver otras realidades, en aceptar otras cuestiones, en permitir otras cosas que desde la presencialidad uno, uno con el cuerpo a cuerpo y el “bueno, juguemos a ver, yo les traigo papeles y trabajamos y te presto...”

Entrevistado 2: Era de igual a igual. Estamos en la presencialidad de igual a igual. Acá en la virtualidad no estamos de igual a igual.

Entrevistado 1: O quizá la virtualidad nos complejizó, nos movilizó a todos y surgieron miserias humanas que antes no nos dábamos cuenta, o que uno a la presencialidad la dibuja con una sonrisa con...

Entrevistado 2: Lo que valoramos también de la virtualidad es que vino para quedarse y que aprendimos un montón de herramientas, tanto nuestros alumnos, nos presentan cosas a veces uno dice un programita un viva video, o sea, yo no los sé usar, tuve que aprender a manejarlo yo. Yo se lo enseñé a mis alumnos, pero ellos tuvieron que también tratar de aprender, de preguntar, algunos lo manejaban de taquito, pero otros no, entonces esa herramienta digital también fue muy valiosa para esta época, entonces la virtualidad nos trajo si esas cosas, pero también hay cosas que vinieron para quedarse y para enriquecer yo creo a la educación. Antes nosotros estábamos limitados a presentar en el proyector quizás, en la pantalla y ahora si volvemos a la presencialidad vamos a tener un montón de herramientas más desde lo digital. Estas charlas, por ejemplo, ahora que antes era impensado. “A qué hora nos reunimos en la escuela? A qué hora nos reunimos en la escuela?” y ahora imagínese si yo no llegaba, en el auto venía, prendía el celu y venía charlando con ustedes, o sea... a veces esas cosas de facilidad que nos da la virtualidad, pero también está la otra realidad, también como dice elena. Entonces es difícil también uno desde nuestro lugar, hacer una evaluación general. Siempre tenemos, ahora tenemos que desmenuzar y ver cada realidad. Y como no siempre la podemos ver, porque hago mea culpa, yo no puedo ver a veces sesenta realidades en superior, ciento treinta realidades del secundario que tengo, entonces digo bueno hasta acá llego, no puedo exigir lo óptimo, porque lo óptimo yo no estuve a la altura para exigir lo óptimo, a ver, tampoco regalar, no regalar, no vamos a regalar nada, pero bueno tenemos que encontrar ese término medio y encontrarlo entre nosotras tres también el término medio.

Entrevistador: A mí me parece sumamente enriquecedor el laburo que hacen, ustedes no se dan cuenta, pero yo que las estoy escuchando acá desde afuera, y las escucho a ustedes y poner cada una sus partes. Por supuesto, que es interesante el que... a ver, bienvenida la diversidad de opiniones y que puedan tener distintos pensamientos. Bienvenido eso.

Entrevistado 1: Lio, y bienvenido el trabajar con el otro. Perdón pero después me olvido. El trabajar con el otro, el “que bueno que tengo dos para pelear, para acordar,

para aunar criterios, para decirle no esto me parece que no”, porque es enriquecedor en todo sentido desde la pelea, desde la confrontación, desde la diferencia...

Entrevistado 2: Que uno viene con una idea y salió elena, salió sol “y te parece? y si hacemos... ah!y tenían razón”. Y tus ideas, que vos pensaste que era boom, no realmente no era...

Entrevistado 1: Se enriquece la idea o como que se baja a tierra “mira lore que no puede ser factible por tal cosa, tal cosa. Eh vamos a ver si lo podemos hacer de esta manera”. Esto en la virtualidad nos alejó, pero nos mantiene cerca, esto que dice lore, estamos lejos, pero a su vez, estamos cerca, entonces también reivindicar la virtualidad como una forma de transmitir, de encontrarse, de... yo siempre les digo a mis alumnos que hay que perder el miedo, uno tiene que ser un poco profe de teatro a la hora de la clase, cualquier clase, porque es una forma de llamar la atención del alumno. Uno tiene que ser un poco personaje a la hora de dar clase porque si no es como que no llegas al otro lado, no los invitas no los enamoras, entonces llegar con algo, algo loco... “mira esta me presentó esto o me hizo esta cara o me abrió así los ojos”. Entonces esto de poner el cuerpo qué es lo que les pedimos nosotros cuando queremos que prenda la cámara. “Anímense, si en la vida cotidiana siempre hay alguien que nos observa nada más que no nos damos cuenta”, siempre en la vida. Voy al súper y siempre hay alguien que me ve, que me está observando, que me está mirando que estoy haciendo, en la familia siempre hay uno que te ve, el otro continuamente, nosotros convivimos con gente, con el otro y el otro es parte de nosotros también, entonces animarse y si, nos podemos equivocar siempre nos equivocamos. De eso se trata también aprender del error, pero tenemos al otro que nos pueda ayudar. Esto de trabajar entre tres a mí me salva, me ayuda. Lo veo en la secundaria también, nosotros cada uno tenemos un grupo específico, todos los de arte estamos juntos y bueno, y trabajamos juntos, que un poco lo aprendimos de los profes de educación física. Los profe de educación física trabajan juntos desde siempre, no hay una rivalidad, siempre están uno pronto al otro en torneos, que lo ves. El trabajo en equipo de los profes de educación física de todas las escuelas, se nota, entonces un poco copiar eso, trabajar con el otro, el otro me sirve, el otro me ayuda, yo le sirvo al otro. Esto está bueno. Está bueno de ser tres sí.

Entrevistador: mujeres yo me quedaría horas hablando con ustedes, pero en diez minutos tengo otra entrevista, estoy con un ciclo desde muy temprano y me encanta, me encanta porque puedo hasta seguir preguntando y preguntando y podemos seguir hablando un montonazo, porque aparte como extrañamos también estos encuentros a lo mejor se llevaban a cabo en una plenaria o en el pasillo de la escuela o te quedabas ahí en bedelía un rato, y ahora que uno se encuentra así quiere cómo exprimir el

tiempo y realmente qué lindo, qué lindo, qué lindo escucharlas, que lindo volver a verlas, les estoy agradecidas enormemente porque les prometí que no pasaba de cuarenta minutos y llevamos como una hora y media de entrevista así que nada muchísimas gracias por este espacio, por este tiempo que me han brindado enormemente, muchísimas gracias,les mando un beso enorme y que terminen muy bien la semana.