



I JORNADAS NACIONALES DE
INVESTIGACIÓN Y FORMACIÓN
DOCENTE EN ARGENTINA

Problemáticas y metodologías de estudio en la consolidación del campo

- 30 DE JUNIO Y 1 DE JULIO 2022 -

1. Eje temático

Currículum y Prácticas de la Formación Docente Inicial

2. Título del Trabajo

La enseñanza de lectura y la escritura en la formación inicial de maestros/as, entre la pandemia y la pospandemia

3. Palabras clave

Lectura y escritura, Formación docente inicial, Cultura escolar, Pandemia.

4. Autores

BRITO, Andrea

FLACSO (Sede Argentina), ENS Nro. 1 “Roque Sáenz Peña” – abrito@flacso.org.ar

FRESCURA-TOLOZA, Claudio D.

FLACSO (Sede Argentina), ENS Nro. 7 “José María Torres” – claudio.frescura@gmail.com

5. Resumen ampliado

Introducción

El traslado de la formación docente a la modalidad remota en 2020 y 2021 puso en cuestión distintos aspectos de las prácticas de enseñanza como consecuencia de los cambios abruptos en la materialidad escolar. Y si bien los procesos de mediación digital ya venían tomando forma de manera dispar, la suspensión de la presencialidad precipitó nuevos fenómenos e interrogantes. Entre estos, y en el marco de una digitalización de la cultura escrita académica, la enseñanza de la lectura y la escritura puede identificarse como un punto específico de problematización que, instalado desde hace tiempo en el conjunto de desafíos de la formación docente inicial, abrió nuevas inquietudes para su indagación.

En este contexto, el presente trabajo se propone presentar los resultados de una investigación¹ sobre las prácticas de enseñanza de lectura y escritura en la formación inicial de profesores/as de educación primaria y de educación inicial desarrolladas en el marco de talleres y otros dispositivos pedagógicos² durante el período de continuidad pedagógica implementado a partir de la emergencia sanitaria provocada por la pandemia de covid-19.

Como hipótesis se sostiene que las transformaciones de la materialidad escolar propias del traslado a la modalidad remota tensionaron la enseñanza de la lectura y la escritura en la formación docente, lo que condujo a una reconfiguración y una reinención de dichas prácticas. En este proceso, es posible identificar cambios y permanencias que se moldean en diálogo con las trayectorias académicas y profesionales de los/as formadores/as y con sus concepciones sobre el rol de la lectura y la escritura para los sujetos en formación.

Metodología

La investigación se enmarca en la perspectiva teórica de los estudios de la cultura escolar, considerada como un conjunto de prácticas híbridas en la que los sujetos movilizan una serie de tácticas frente a las estrategias institucionales y estatales (A.-M. Chartier, 2004; de Certeau, 1996; Programa ECyS, 2020; Vidal, 2007). En particular, se focaliza en la identificación y el análisis de los haceres ordinarios de la clase (A.-M. Chartier, 2000) a través de los cuales se indaga el despliegue inventivo de las prácticas docentes frente a las urgencias del “aquí y ahora” del cotidiano escolar. Asimismo, se consideran los aportes de la historia cultural de la lectura, la escritura y su enseñanza, atenta al estudio de las prácticas de la cultura escrita y su transmisión educativa producidas en las relaciones que los sujetos establecen con el mundo en su materialidad y que se relevan en los usos dados al conjunto de objetos culturales con los cuales conviven (R. Chartier, 2000; Carvalho y Warde, 2003).

Respecto de la metodología, se trata de un estudio de casos con apoyo en la etnografía educativa (Rockwell, 2011), la cual permite realizar un registro de las prácticas efímeras que se vuelven invisibles en el cotidiano escolar. Para ello, se entrevistó a seis profesores/as de lectura y escritura en tres Institutos de Formación Docente de la Ciudad de Buenos Aires de manera remota y se observaron sus entornos digitales y sus materiales didácticos. Asimismo, y dadas las necesarias adaptaciones metodológicas frente al contexto del aislamiento social, se adoptó la etnografía virtual

¹ Se trata de la tesis de maestría “Continuidades y cambios en la enseñanza de la lectura y la escritura en la formación inicial de profesores de educación inicial y de educación primaria: Un estudio exploratorio en el contexto de la emergencia sanitaria de covid-19” (Frescura-Tolosa, 2021), asociada al proyecto de investigación “La formación de docentes de lectura y escritura. Indagaciones para pensar la construcción de saberes pedagógicos sobre la enseñanza”, FLACSO (Sede Argentina).

² Por ‘talleres’ nos referimos a espacios curriculares de definición institucional destinados a la enseñanza de la lectura y la escritura, que forman parte de los planes de estudio y cuya cursada se recomienda durante el primer año de la carrera. Por su parte, una de las instituciones estudiadas implementa un dispositivo pedagógico denominado ‘Taller-tutoría de escritura’, donde la docente a cargo colabora con otros espacios curriculares en la enseñanza de las prácticas de lectura y escritura situadas en las asignaturas.

en tanto inmersión en las interacciones mediadas por las tecnologías digitales (Álvarez Cadavid, 2009).

Resultados

Se registró una serie de continuidades y reconfiguraciones en las prácticas de enseñanza.

Respecto de las *continuidades*, se identificaron dos dimensiones que sostuvieron la identidad de los espacios de lectura y escritura en el traslado a la modalidad remota: por un lado, las concepciones de los/as formadores/as sobre los sujetos lectores-escritores a formar; por otro, los contenidos de la enseñanza asociados a dichas concepciones y a los propósitos de la enseñanza.

En referencia a la primera se identifican, por un lado, aquellas orientadas por la idea de formación de futuros/as docentes lectores-escritores, considerando necesaria esta práctica en tanto docentes que en un futuro enseñarán a leer y a escribir; por otro lado, la idea de formación de estudiantes lectores-escritores, quienes necesitan disponer de estos saberes para el acceso y el recorrido en los estudios de las diferentes asignaturas de la propia formación docente inicial. Es interesante señalar que estas diferentes concepciones y sus finalidades asociadas también reflejan las expectativas que los/as formadores/as tienen sobre los/as estudiantes. En ocasiones, estas expectativas entran en tensión tanto con los sujetos reales ingresantes a la formación docente inicial como con las representaciones sobre los sujetos de otros niveles del sistema educativo donde también estos/as formadores ejercen la docencia (niveles universitario y/o medio). Un ejemplo es la referencia al déficit de saberes previos de los/as estudiantes, explicados a partir de la calidad académica de las instituciones de educación obligatoria que los/as formaron y de sus trayectorias educativas discontinuas.

La segunda continuidad identificada refiere a los contenidos de la enseñanza definidos para estos espacios, los cuales se encuentran asociados a las concepciones antes señaladas. Así pues, los/as profesores/as que orientan su propuesta hacia la formación de maestros/as lectores-escritores privilegiaron la escritura de invención y la lectura literaria como objeto de enseñanza. En cambio, quienes proponen formar sujetos que puedan acceder a la lectura y la escritura de las asignaturas de la formación, se concentraron en la enseñanza de géneros académicos, con base en los tipos textuales explicativos y argumentativos.

Por otro lado, y como se ha dicho, se identifican *reconfiguraciones* a partir de diversas tácticas que los/as docentes desplegaron frente a las imposiciones de la modalidad remota y a partir de los cambios en la materialidad escolar –espacios, tiempos y soportes de lectura y escritura–, especialmente en la metodología de enseñanza.

En este sentido se identifican dos reconfiguraciones: los usos de los tiempos y las interacciones de los integrantes de la clase. En cuanto a los tiempos, las reconfiguraciones variaron entre las propuestas sincrónicas, que utilizaron principalmente las videollamadas, y las propuestas asincrónicas, que privilegiaron el uso de plataformas educativas y la producción específica de materiales escritos y audiovisuales. Respecto de las interacciones, algunos/as docentes promovieron el

intercambio entre todos los miembros del curso con soportes digitales: foros, documentos compartidos, pizarras compartidas o la función “compartir pantalla” en las videollamadas. Otros/as profesores/as, en cambio, transformaron el taller en propuestas que plantearon interacciones entre el docente y cada estudiante individualmente.

Cabe señalar que en este movimiento de continuidades y reconfiguraciones de la enseñanza se implicaron los procesos de formación profesional de los/as docentes. En todos los casos, se trata de profesores/as en Letras/Castellano con desarrollo de sus prácticas profesionales iniciales en otros circuitos institucionales (nivel universitario o medio), mas no en ISFD. Asimismo, tampoco tienen formación ni experiencia de ejercicio de la docencia en los niveles para los que forman (inicial y primario). De ahí que, en general, pongan en juego sus concepciones de lo que debe ser un taller de escritura (o tutoría) basándose en tales formaciones y experiencias profesionales, lo que a su vez entra en tensión con una búsqueda de la especificidad de la formación de maestros/as.

Por otra parte, en cuanto a los usos de las tecnologías digitales, los/as docentes se basaron en saberes disponibles previamente a la pandemia sobre educación a distancia, sobre la utilización de aulas virtuales o sobre el modelo 1:1. Con todo, en el escenario de la emergencia sanitaria, estos saberes fueron resignificados y, además, se desplegaron nuevos procesos formativos autodidactas como así también a través de la socialización profesional, prioritariamente mediante aplicaciones de mensajería para teléfonos celulares.

Discusión

En este apartado nos interesa analizar dos cuestiones. La primera tiene que ver con las formas de reinención de la enseñanza de la lectura y la escritura de la formación docente inicial que emergieron a partir de la combinación entre las continuidades y las reconfiguraciones identificadas. La segunda propone abrir algunas perspectivas para analizar los procesos de decantación de estas reinenciones en los escenarios venideros, considerando la vuelta a la presencialidad de la formación docente en el presente año.

Respecto del primer punto, se identifican una serie de *reinenciones* de la enseñanza de la lectura y la escritura, en la medida de que se crearon nuevas prácticas asociadas a las nuevas condiciones materiales, sostenidas en las continuidades asociadas a los propósitos y a los contenidos incluidos en las propuestas de enseñanza de los/as docentes.

Así, en el caso de los/as profesores/as que proponen la idea de maestros/as lectores-escritores como sentido orientador de la formación docente inicial, mantuvieron la enseñanza del objeto de conocimiento –la escritura creativa de invención y la lectura literaria– asociada a la modalidad taller (Alvarado y Pampillo, 2013). Sin embargo, ante los cambios en las coordenadas espaciotemporales, produjeron una reinención mediante la creación de un taller principalmente asincrónico que mantuvo la interacción del conjunto de estudiantes considerando el grupo como la audiencia de las producciones escritas. En contraposición, en el caso de las prácticas de los/as docentes que sostienen la formación de sujetos para que puedan acceder a las prácticas de la

lectura y la escritura de las asignaturas, desplegaron metodologías y propuestas de enseñanza variadas: o bien ampliaron prácticas propias de un taller mediante videollamadas, o bien suspendieron la interacción grupal para reemplazarla por un vínculo individual entre el profesor y cada estudiante mediado por sistema de gestión del aprendizaje.

En ambos casos pudo identificarse que tales reinventiones se estabilizaron de modo paulatino en las rutinas cotidianas de la enseñanza de estos espacios, incorporando ajustes en el desarrollo de estos nuevos procesos mediados por las aplicaciones con base en la conectividad tecnológica. Fue el caso de las posibilidades de colaboración a partir del uso de documentos compartidos, aulas virtuales, videotutoriales y otras aplicaciones que habilitan nuevos procesos de lectura y escritura y nuevas maneras de enseñar.

Ahora bien, considerando la emergencia de estas reinventiones, nos interesa reflexionar sobre las nuevas tensiones que están surgiendo en el escenario de la nueva presencialidad. En este sentido, varios/as profesores/as entrevistados en la investigación manifestaron que en la vuelta a la presencialidad sostendrían prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura con tecnologías digitales apprehendidas durante la pandemia.

Sin embargo, se abren nuevos interrogantes para este escenario. En principio, aquellos referidos a las dinámicas de la propia cultura escolar de la formación docente inicial. En este sentido, cabe preguntarse: la experiencia acumulada durante la continuidad pedagógica ¿impactará de manera estable en las prácticas de enseñanza de la lectura y escritura de la formación docente inicial? ¿Qué nuevas prácticas con inclusión de tecnologías digitales se han integrado en la presencialidad? ¿De qué modo se sortean los problemas relativos al acceso y a la conectividad? ¿En qué medida la reinención de la enseñanza de la lectura y la escritura en modalidad remota y su “rutinización” podrían favorecer la instalación de modalidades híbridas o a distancia en la formación docente inicial? ¿De qué manera compatibilizar estas formas con los regímenes académicos y las condiciones materiales y simbólicas en las que los/as estudiantes realizan su proceso formativo?

Por otro lado, también se abren interrogantes respecto de la relación entre las prácticas de la lectura y la escritura y los procesos de construcción de la identidad profesional de la formación docente inicial: ¿las reinventiones emergentes producirán cambios en la cultura escrita académica de la formación docente inicial? ¿De qué modo estos cambios reflejan la particularidad de la identidad profesional docente? ¿Es posible que estas reinventiones colaboren en la construcción de una manera propia de actuar y organizar el trabajo como maestros/as? (Nóvoa, 2017)

Para cerrar, esta investigación registró algunas de esas tantas maneras en que los/as profesores/as de lectura y escritura en la formación docente inicial inventaron nuevos modos de enseñar en territorios que fueron obligados a recorrer imprevistamente. Así pues, se propuso contribuir a una mejor comprensión de un aspecto fundamental de la formación de los sujetos que tendrán la responsabilidad de enseñar a leer y a escribir a las futuras generaciones de niños/as en escenarios donde gran parte de la experiencia cotidiana está mediada por las tecnologías digitales.

Referencias

- Alvarado, M., y Pampillo, G. (2013). La escritura en la institución escolar. En M. Alvarado, *Escritura e invención en la escuela* (pp. 81–103). FCE.
- Álvarez Cadavid, G. (2009). Etnografía virtual: exploración de una opción metodológica para la investigación en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Q. Educación Comunicación Tecnología*, 3(6), 1–31. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/6554>
- Carvalho, M., y Warde, M. (2003). Política y cultura en la formación de la historia de la educación. En T. Popkewitz, B. Franklin y M. Pereyra (Comps.), *Historia cultural y educación. Ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización* (pp. 102–124). Pomares.
- Chartier, A.-M. (2000). Fazeres ordinários da classe: Uma aposta para a pesquisa e para a formação. *Educação e Pesquisa*, 27(2), 157–168. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022000000200011>
- Chartier, A.-M. (2004). Cultura y saberes. En *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica* (pp. 57–87). FCE.
- Chartier, R. (2000). *Las revoluciones de la cultura escrita. Diálogo e intervenciones*. Gedisa.
- de Certeau, M. (1996). *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*. Universidad Iberoamericana.
- Frescura Toloza, C. (2021). *Continuidades y cambios en la enseñanza de la lectura y la escritura en la formación inicial de profesores de educación inicial y de educación primaria: Un estudio exploratorio en el contexto de la emergencia sanitaria de covid-19*. [Tesis de Maestría, FLACSO Argentina]. Repositorio Digital FLACSO Andes. <http://hdl.handle.net/10469/17726>
- Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1106–1133. <https://doi.org/10.1590/198053144843>
- Programa ECyS (2020, 2 de septiembre). La cultura escolar en tiempo de plataformas: Conversatorio con Diana G. Vidal [Video]. YouTube <https://youtu.be/RhyAqjChkyQ>
- Rockwell, E. (2011). *La experiencia etnográfica: Historia y cultura de los procesos educativos*. Paidós.
- Vidal, D. G. (2007). Culturas escolares: entre la regulación y el cambio. *Propuesta Educativa*, (28), 28–37. http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/12/dossier_Vidal_PE_28.pdf