

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

CLAUDIO D. FRESCURA-TOLOZA*

La presente tesis desarrolla un estudio exploratorio sobre las prácticas de enseñanza de lectura y escritura en la formación inicial de profesores de educación primaria y de educación inicial, en el marco de talleres y otros dispositivos pedagógicos, en Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) de la ciudad de Buenos Aires, en el contexto del traslado de los procesos educativos a la modalidad remota en 2020 durante la pandemia de COVID-19.

Como hipótesis de trabajo, se sostiene que las transformaciones de la materialidad escolar propias del traslado a la modalidad remota han tensionado la enseñanza de la lectura y la escritura en la formación docente, lo que condujo a una reconfiguración de dichas prácticas. En este proceso es posible identificar cambios y permanencias variables que se moldean en diálogo con las trayectorias académicas y profesionales de los formadores de formadores y con sus concepciones sobre la identidad de los docentes en formación.

En cuanto al marco teórico, la investigación se basa en los estudios de la cultura escolar, en particular en el estudio de los haceres ordinarios de la clase (Chartier, 2000). Se indaga de qué modo los profesores despliegan inventivamente sus prácticas como un conjunto de acciones racionales, frente a las urgencias del "aquí y ahora" del cotidiano escolar. En este marco, la cultura escolar se considera un conjunto de prácticas híbridas que articulan continuidades y cambios (Vidal, 2007) y que implican una serie de tácticas que los sujetos despliegan frente a las estrategias institucionales y estatales (Chartier, 2004).

Respecto de la metodología, se trata de un estudio de casos, con apoyo en la etnografía educativa, que permite realizar un registro de las prácticas efímeras que se vuelven invisibles en el cotidiano escolar. Para ello, se entrevistó a seis profesores de lectura y escritura en tres ISFD de la ciudad de Buenos Aires y se observaron sus entornos digitales y sus materiales didácticos.

En cuanto a los resultados, se registró una serie de continuidades, reconfiguraciones y reinventiones en las prácticas de enseñanza.

Recibido el 20 de diciembre de 2021 | Aceptado el 3 de febrero de 2022

Reseñas Tesis

Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con Orientación en Educación, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Argentina

Autor: Claudio D. Frescura-Toloza

Directora: Dra. Andrea Brito (FLACSO Sede Argentina)

Miembros del jurado:

Dr. Facundo Nieto (UNGS)

Mg. Ana María Finocchio (Institutos Superiores de Formación Docente de CABA)

Mg. Flavia Martínez (UBA - UN-LaM)

Fecha de defensa: 15 de diciembre de 2021

En referencia a las *continuidades*, se identificaron dos dimensiones que sostuvieron la identidad de los espacios en el marco del traslado a la modalidad remota: por un lado, las concepciones sobre los sujetos que los profesores se propusieron formar; por otro, los contenidos de la enseñanza asociados a dichas concepciones y a los propósitos de los espacios.

En referencia a la primera dimensión, los *sujetos lectores-escritores a formar*, se advierten dos concepciones que, aunque opuestas, no son necesariamente excluyentes: algunos profesores se propusieron formar a futuros docentes lectores y escritores, considerando que estos aprendizajes son necesarios para maestros que enseñarán a leer y a escribir; en cambio, otros docentes se propusieron formar a sujetos que pudieran cumplir satisfactoriamente con los requerimientos de lectura y escritura de las asignaturas de la formación. En estas finalidades se identifican distintas expectativas sobre los estudiantes, que entran en tensión con las percepciones de los sujetos reales que asisten a la formación docente. Estas tensiones dieron lugar a distintas concepciones del déficit de saberes previos, explicados con distintos motivos y concentrados en segmentos específicos del estudiantado, especialmente en el de Educación Inicial en contraposición con el de Primaria.

Respecto de la segunda dimensión, los *contenidos*, cabe mencionar que las concepciones de los sujetos a formar intervinieron en las apropiaciones de las prescripciones curriculares y se materializaron en ciertas selecciones y modos de organización que se sostuvieron en el marco de la enseñanza remota. Por un lado, los profesores que se propusieron formar maestros lectores-escritores tuvieron como objeto de enseñanza la escritura de invención y la lectura literaria. Por otro, los profesores que se propusieron formar sujetos que pudieran cumplir con los requerimientos de lectura y escritura de las materias, se concentraron en una serie de géneros académicos, con énfasis en los textos explicativos y argumentativos.

Por su parte, cada grupo de profesores sostuvo los propósitos y los contenidos mencionados en el marco de las *reconfiguraciones* en la enseñanza derivadas de los cambios en la materialidad escolar, a saber: los espacios, los tiempos y los soportes de lectura y escritura. Por ello, los docentes desplegaron diversas tácticas, especialmente en la metodología, frente a las imposiciones del nuevo “aquí y ahora” de la modalidad remota.

Así pues, se identifican reconfiguraciones principalmente en el marco de dos tipos de tensiones: los usos de los tiempos y las interacciones de los integrantes de la clase. En cuanto al uso de los *tiempos*, se impuso una tensión entre dos modalidades: por un lado, las propuestas sincrónicas, que utilizaron principalmente las videollamadas; por otro, las propuestas eminentemente asincrónicas, que privilegiaron el uso de plataformas educativas y la producción específica de materiales escritos y audiovisuales. Respecto de las *interacciones* entre los miembros del curso, un grupo de docentes promovió la interacción de todos los miembros de la clase, lo que implicó una recreación del trabajo en taller con nuevos soportes: foros de comentarios, documentos compartidos, pizarras compartidas o la función de compartir la pantalla en las videollamadas. Estos docentes recrearon con otros formatos un rasgo definitorio de esta modalidad: “*El grupo del taller configura una situación de comunicación real: existe un autor, un mensaje, un público*” (Alvarado y Pampillo, 2013: 100). En contraposición, otros profesores transformaron el taller en propuestas que plantearon interacciones entre el profesor y cada estudiante de manera individual.

Ahora bien, en el análisis de las reconfiguraciones, se advierten *reinvenções* de la en-

señanza de la lectura y la escritura, en la medida de que crearon nuevas prácticas asociadas a las nuevas condiciones materiales. En este sentido, es preciso señalar que las reinventiones se vincularon estrechamente con las continuidades que los docentes se propusieron sostener.

En el caso de los profesores que se propusieron formar maestros lectores-escritores, enseñaron un objeto de conocimiento –la escritura de invención y la lectura literaria– necesariamente asociado a la modalidad taller. Por ello, ante los cambios en las coordenadas espaciotemporales, decidieron sostener los rasgos esenciales de esta modalidad, por lo que reinventaron la enseñanza mediante la creación de un taller principalmente asincrónico que mantuvo la interacción grupal.

En cambio, en el caso de los docentes que se propusieron formar sujetos que pudieran transitar exitosamente los requerimientos de la lectura y la escritura de las asignaturas, enseñaron un objeto de conocimiento que no tiene una única metodología asociada. Esta diversidad metodológica se correlaciona con la diversidad de propuestas de este grupo de profesores en la modalidad remota. Algunos sostuvieron el espacio reiterando y ampliando prácticas propias de un taller presencial en la videollamada. Otros suspendieron la interacción grupal y desplegaron la enseñanza con nuevas herramientas digitales.

Además, estas reinventiones de la enseñanza implicaron diversos procesos de *formación profesional*. Los profesores detentan de una serie de saberes producto de sus trayectorias académicas y profesionales que les permitieron recrear y reinventar la enseñanza frente a las nuevas coordenadas espaciotemporales de la modalidad remota. En tal sentido, se advierten dos dimensiones de saberes que se vinculan entre sí: la enseñanza de la lectura y la escritura, por un lado; los saberes digitales, por otro. En la primera dimensión, se trata de conocimientos aprendidos en espacios académicos diversos y en prácticas profesionales realizadas no solo en ISFD, sino también en otros circuitos institucionales, como las universidades o el nivel medio. En cuanto a lo digital, se trató de saberes incipientes previos a la pandemia: en la educación a distancia, en el uso de aulas virtuales o en el modelo “1 a 1”. Con todo, en el escenario de la emergencia sanitaria, estos saberes se resignificaron y, a su vez, hubo nuevos procesos de formación mediante las socializaciones profesionales a través de redes sociales y la autoformación.

Finalmente, se observa que estas reinventiones de las prácticas de enseñanza entraron paulatinamente en las rutinas cotidianas de la profesión docente. En este sentido, se destacan como rasgo principal los nuevos procesos mediados por las aplicaciones con base en la conectividad, especialmente por 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 enseñarlos.

Para cerrar, si *“lo cotidiano se inventa con mil maneras de cazar furtivamente”* (de Certeau, 1996: 43), esta investigación registró algunas de esas tantas maneras en que los profesores de lectura y escritura en la formación de maestros inventaron nuevos modos de cazar en territorios ajenos que, cual nómades, fueron obligados a recorrer de manera imprevista. De esta forma, esta tesis se propuso contribuir a una mejor comprensión de un aspecto constitutivo de la formación de los profesionales que tendrán la responsabilidad indelegable de enseñar a leer y a escribir a las futuras generaciones de niños, en escenarios inciertos donde gran parte de la experiencia cotidiana está mediada por las tecnologías digitales.

Bibliografía

- Alvarado, M., y Pampillo, G. (2013) "La escritura en la institución escolar" en Alvarado, M., *Escritura e invención en la escuela*. Buenos Aires: FCE, pp. 81-103.
- Chartier, A.-M. (2000) "Fazeres ordinários da classe: Uma aposta para a pesquisa e para a formação", *Educação e Pesquisa*, 27(2), pp. 157-168. Disponible en: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022000000200011>
- Chartier, A.-M. (2004) "Cultura y saberes" en *Enseñar a leer y a escribir: Una aproximación histórica*. México: FCE, pp. 57-87.
- de Certeau, M. (1996) *La invención de lo cotidiano: Artes de hacer. I*. México: Universidad Iberoamericana.
- Vidal, D. (2007) "Culturas escolares: entre la regulación y el cambio". *Propuesta Educativa*, (28), pp. 28-37. Disponible en: http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/12/dossier_Vidal_PE28.pdf



* Claudio D. Frescura-Tolosa es Magíster en Ciencias Sociales con Orientación en Educación, FLACSO sede Argentina; Especialista en Lectura, Escritura y Educación, FLACSO sede Argentina; Profesor y Licenciado en Letras, Universidad de Buenos Aires; Profesor de talleres de lectura y escritura en Institutos de Formación Docente de la ciudad de Buenos Aires; Profesor de Comunicación, Instituto Tecnológico de Buenos Aires. Argentina. E-mail: claudio.frescura@gmail.com
