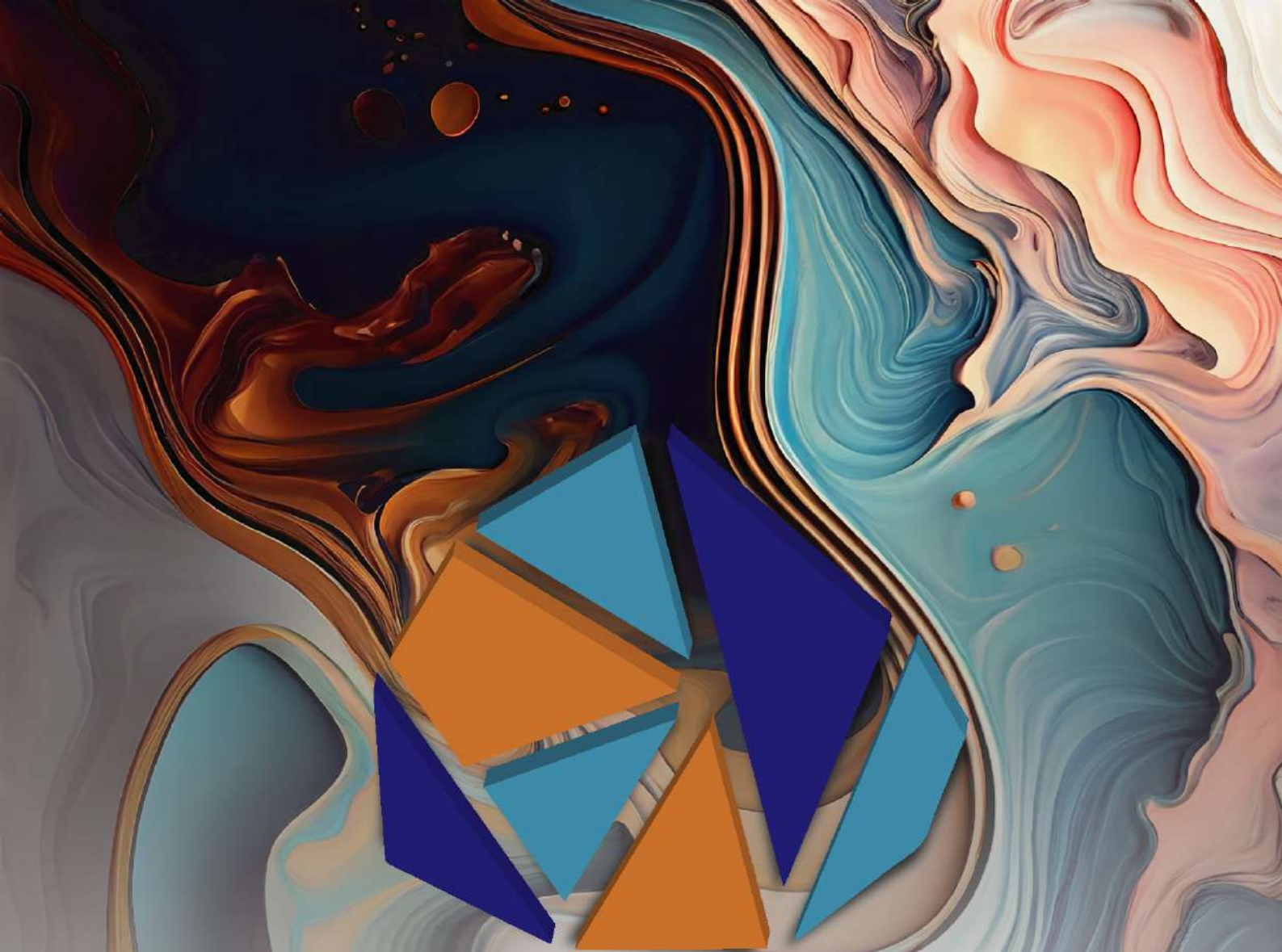

PIRQAS

REVISTA MULTIDISCIPLINAR DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

ISFDyT 9-003
NORMAL SUPERIOR

ISSN 2684-0332
Vol. 5 / N° 10
DICIEMBRE | AÑO 2024

PIRQAS

REVISTA MULTIDISCIPLINAR DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

ISSN 2684-0332 -WWW.PIRQAS.COM

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica 9-003
Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Dirección postal: Barcala 14 San Rafael,
Mendoza, Argentina (CP 5600).
Correo-e: info@pirqas.com

BINPAR
Bibliografía Nacional de Publicaciones Periódicas Argentinas Registradas

ISSN INTERNATIONAL STANDARD SERIAL NUMBER INTERNATIONAL CENTRE

latindex catálogo 2.0

latindex

CAICYT CONICET

Malena

AUTORIDADES INSTITUCIONALES

Lic. Héctor Luis Garro de la Hoz
Rector

Prof. Esp. Paola Gisela Cinca
Directora

Lic. Paola Daniela Arrighi
Regente de Estudios

Lic. Cecilia Muñoz
Jefatura del Departamento de Investigación, Promoción y Desarrollo

ISDFyT 9-003
NORMAL SUPERIOR

COMITÉ EDITORIAL

Directora

Cecilia Muñoz

ISFDY T 9-003 Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Editor

Lic. Santiago Bujaldon

ISFDY T 9-003 Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Editor Digital

Adrián Lagiglia

ISFDY T 9-003 Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Diseño Editoral

Yamila Antonela Simón

ISFDY T 9-003 Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

CORRECCIÓN EDITORIAL

Viviana Cecilia Balacco

ISFDY T 9-003 Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Analía Peruzzi

ISFDY T 9-003 Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Eliana Guillén

ISFDY T 9-003 Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Fernanda González

Instituto Superior de Formación Docente 9- 011 "Del Atuel"

Emmanuel Vilchez

Instituto Superior 9-021 Tecnológico Junín

COMITÉ EDITORIAL MIXTO

Elida Lourdes Hodar
Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

Mónica Valgañon
Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina

Mariela Natalia Vázquez
Instituto Superior de Educación Física 9-016 “Jorge Coll”

Alejandro Mendelevich
Universidad de Mendoza, San Rafael, Mendoza, Argentina.

Marcela Belén Comastri
Universidad Nacional de Cuyo

Julio Salguero
Universidad Champagnat

Lourdes Barrenechea
ISFDY T 9-003 Normal Superior “Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce”

Claudia Ferro
Universidad Nacional de Cuyo

TABLA DE CONTENIDO

Volumen 5, Número 10, Diciembre (2024)

EDITORIAL

Noveno número
Comité Editorial

RESUMEN DE TESIS

"Estrategias pedagógicas para los procesos cognitivos de alto nivel y su intervención en la comprensión lectora" PÁG. 6
Lic. Camila del Carmen Campos Gómez

ARTÍCULO ORIGINAL

"La Música como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo cognitivo en Educación Inicial". PÁG. 12
Prof. Esp. Sebastián David Val y Lic. Oralia Gabriela Palmares Villareal

"Políticas de acompañamiento a las trayectorias de inserción laboral: el caso de los egresados del IES 9-011 Del Atuel, en San Rafael, en los años 2022-2024". PÁG. 23
Mg. Mauricio Guillen

ENSAYO

¿Tiene la Literatura la Posibilidad de Redimirnos? PÁG. 40
Prof. Esp. Leila Musa

ARTÍCULO ORIGINAL

"Las prácticas de enseñanza dentro de la gestión pedagógica en la Movilidad Académica México-Argentina" PÁG. 47
Lic. Roxana Janeth Sánchez Suárez , Est. Gabriela Berenice Gutiérrez Cisneros, y Est. Yoselyn Andrea Domínguez Flores

"La formación docente en tiempos de pandemia ¿Crisis u oportunidad? Estudio de caso en el Sur de Mendoza" PÁG. 62
Lic. Érica Patricia Aguilera y Lic. Mericia Elizabeth Maya

ACERCA DE LOS AUTORES PÁG. 74

Trayectoria académica de los autores.

Editorial

DÉCIMO NÚMERO

La revista PIRQAS concreta su Segunda Edición semestral del año 2024, gracias a la colaboración y el estudio de docentes y estudiantes investigadores.

En este Décimo Número, los lectores podrán desentrañar narrativas de:

Artículos originales que abordan temas como, *"La música como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo cognitivo en Educación Inicial", "Políticas de acompañamiento a las trayectorias de inserción laboral: el caso de los egresados IES 9-011 Del Atuel, en San Rafael, en los años 2022- 2024"; "Las prácticas de enseñanza dentro de la gestión pedagógica en la Movilidad Académica México-Argentina" y "La Formación docente en tiempos de Pandemia ¿Crisis u Oportunidad? Estudio de caso, en el Sur, de Mendoza. Argentina".*

Se presenta un Resumen de Tesis denominado: *"Estrategias pedagógicas para los procesos cognitivos de alto nivel y su intervención en la comprensión lectora" y un Ensayo denominado ¿Tiene la Literatura la posibilidad de Redimirnos?*

De este modo, se expresa gratitud a los autores y colaboradores por su contribución significativa a la comunidad científica, a través de la presentación de escritos académicos.

Por último, el Comité Editorial convoca a apreciar *las narrativas académicas* del nuevo número de *PIRQAS,* Revista Multidisciplinar de Investigación Educativa.

Comité Editorial.



PIRQAS
REVISTA MULTIDISCIPLINAR DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
(ISSN 2684-0332)

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica 9-003
Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Dirección postal:
Barcala 14, San Rafael, Mendoza, Argentina (CP 5600).

info@pirqas.com

Disponible en www.pirqas.com

Camila del Carmen Campos Gómez (2024). ***"Estrategias pedagógicas para los procesos cognitivos de alto nivel y su intervención en la comprensión lectora"***PIRQAS. Revista Multisdisciplinar de Investigación Educativa.

RESUMEN DE TESIS

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LOS PROCESOS COGNITIVOS DE ALTO NIVEL Y SU INTERVENCIÓN EN LA COMPRENSIÓN LECTORA



Por *Campo Gómez Camila del Carmen*
Universidad de Congreso
camicampomez@gmail.com

Introducción

El contexto global actual, como consecuencia del progreso exponencial de la ciencia y de la tecnología, demanda a la escuela la formación de habilidades cognitivas que trasciendan la simple adquisición de información, para promover capacidades que generen autonomía intelectual en los estudiantes (Dehaene, 2019). A su vez, en Argentina, los resultados de las últimas pruebas PISA (OECD, 2023) revelan un bajo rendimiento en lectura, lo que resalta la urgencia de implementar estrategias pedagógicas que permitan desarrollar una comprensión profunda del contenido. Para ello, los procesos cognitivos de alto nivel juegan un papel fundamental ya que, permiten interpretar, analizar y criticar el contenido (Abusamra et al., 2021). Frente a esta problemática, la psicopedagogía ofrece intervenciones basadas en la evidencia para mejorar las prácticas de enseñanza de la lectura.

Abstract

The current global context, as a consequence of the exponential progress of science and technology, requires schools to develop cognitive skills that go beyond the simple acquisition of information, in order to promote capacities that generate intellectual autonomy in students (Dehaene, 2019). In turn, in Argentina, the results of the latest PISA tests (OECD, 2023) reveal low performance in reading, which highlights the urgency of implementing pedagogical strategies that allow for the development of a deep understanding of the content. To this end, higher-level cognitive processes play a fundamental role, as they allow for the interpretation, analysis and critique of content (Abusamra et al., 2021). In response to this problem, educational psychology offers evidence-based interventions to improve reading teaching practices.

Planteamiento del problema

Esta investigación busca identificar las estrategias utilizadas por los docentes de séptimo año de la Escuela N° 1-401 "República de Bolivia" que se ubica en el departamento de San Rafael, provincia de Mendoza, durante el ciclo lectivo 2023, para fomentar los procesos cognitivos de alto nivel relacionados con la comprensión lectora de los estudiantes, al indagar específicamente sobre el uso de estrategias vinculadas al razonamiento ejecutivo, al razonamiento inferencial y al razonamiento crítico.

Fundamentos teóricos

La comprensión lectora implica una etapa avanzada del aprendizaje de la lectura. La decodificación es un paso inicial que, una vez alcanzada la fluidez, permite liberar recursos cognitivos para interpretar el texto (Dehaene, 2019). Sin embargo, la fluidez no garantiza la comprensión; ambos son procesos que requieren diferentes mecanismos cognitivos (Abusamra et al., 2021). En este sentido, los procesos cognitivos de alto nivel —razonamiento ejecutivo, inferencial y crítico— juegan un papel central en la comprensión lectora. A continuación, se detallan:

- *Razonamiento ejecutivo:* Se refiere a la habilidad de planificar, monitorear y controlar la actividad lectora. Entre las estrategias más comunes se encuentran la autorregulación, el resumen y la identificación de ideas principales y secundarias (Abusamra et al., 2021). Estas permiten organizar la información de manera eficiente y mejorar el procesamiento global del texto.
- *Razonamiento inferencial:* Implica la habilidad de generar hipótesis y conectar ideas implícitas dentro del texto, lo que es clave para una comprensión coherente. Las estrategias inferenciales buscan activar conocimientos previos y relacionarlos con la información textual para completar los vacíos que el autor no explicita (González, 2017).
- *Razonamiento crítico:* Este proceso implica cuestionar el contenido y la estructura del texto, promoviendo una lectura más profunda y reflexiva. Las estrategias incluyen el análisis de argumentos, la identificación de sesgos y la evaluación crítica del contenido presentado (Chacón y Chacón, 2018).

Metodología

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo con un diseño descriptivo. Los instrumentos de recolección de la información incluyen entrevistas a docentes y análisis de las secuencias pedagógicas implementadas en clase. A partir de estas fuentes,

evalúa la utilización de estrategias pedagógicas que fomentan el desarrollo de procesos cognitivos de alto nivel.

Resultados

Los resultados revelan que los docentes implementan estrategias para promover la comprensión lectora, aunque no siempre con carácter explícito.

Respecto al razonamiento ejecutivo, se evidencia el uso de estrategias de planificación lectora, aunque no se establecen metas de lectura. Se implementan actividades de monitoreo y autorregulación, como el parafraseo y la autopregunta, pero falta conocimiento sobre una estrategia clave: la detección de errores intencionales en el texto. En cuanto a la organización, se destaca un enfoque sistemático en la identificación de ideas principales y secundarias, y la creación de esquemas gráficos.

En cuanto al razonamiento inferencial, se identifica una escasa implementación de estrategias para abordarlo, las cuales se limitan al fomento de inferencias léxicas y a la utilización ocasional de recursos visuales para andamiar determinados aspectos implícitos. Estos resultados sugieren que, si bien los docentes son conscientes de la importancia del razonamiento inferencial, poseen escasos conocimientos sobre estrategias para desarrollarlo.

Por último, en relación al razonamiento crítico, se destaca el uso del aprendizaje colaborativo y la pedagogía de la pregunta. Sin embargo, se detecta la necesidad de profundizar los conocimientos teóricos para reforzar y hacer más consientes los objetivos con los que se seleccionan y aplican las distintas estrategias.

Conclusiones

La estimulación de capacidades es una incumbencia específica de la psicopedagogía. Sin embargo, frente al significativo cambio de paradigma que enfrenta la educación y la limitada presencia de psicopedagogos en el nivel primario, son los docentes quienes asumen la demanda de fomentar capacidades.

En su aplicación, se logran ver grandes avances al respecto. Sin embargo, sería óptimo complementar la práctica docente mediante el trabajo interdisciplinar con un orientador psicopedagógico. Por consiguiente, es imprescindible que se implementen políticas

educativas que reconozcan y aborden esta demanda tanto en las escuelas primarias como en los programas de formación docente, con el fin de asegurar una educación de calidad y adaptada a las exigencias del siglo XXI.

Referencias bibliográficas

Abusamra, V., et al. (2021). *La ciencia de la lectura. Los desafíos leer y comprender textos.* 1° ed. Tilde Editora.

Chacón, M. y Chacón, C. (2018). Desarrollo de pensamiento crítico desde la perspectiva de un grupo de docentes universitarios. *Acción pedagógica, 27, 34-49.*

Dehaene, S. (2019). *¿Cómo aprendemos? Los cuatro pilares con los que la educación puede potenciar talentos de nuestro cerebro.* Siglo veintiuno Editores.

González, M. (2017). Aproximación al concepto de inferencia desde dos modelos de comprensión: modelo estratégico y modelo de construcción e integración. *Literatura lingüística, (35), 295-312.*

OECD (2023). *PISA 2022 Results.* OECD Publishing, Paris.



PIRQAS
REVISTA MULTIDISCIPLINAR
DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
(ISSN 2684-0332)

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica 9-003
Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Dirección postal:
Barcala 14, San Rafael, Mendoza, Argentina (CP 5600).

info@pirqas.com

Disponible en www.pirqas.com

Sebastián David Val. Oralia Gabriela Palmares Villareal (2024). ***"La Música como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo cognitivo en Educación Inicial".*** PIRQAS. Revista Multisdisciplinar de Investigación Educativa.

ARTÍCULO ORIGINAL

LA MÚSICA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FAVORECER EL DESARROLLO COGNITIVO EN EDUCACIÓN INICIAL

Por



Sebastián David Val
ISFDyT 9-003 Normal Superior
sebastianval.piano@hotmail.com



Oralia Gabriela Palmares Villareal
ISFDyT 9-003 Normal Superior
gabypalmaresenep@gmail.com

Resumen

Este artículo hace referencia a la importancia que se le debe dar a la música como una estrategia pedagógica. Dentro de este se presentan diferentes perspectivas teóricas y metodológicas de cómo la música es una herramienta integradora para el logro de diferentes procesos del desarrollo infantil, favoreciendo habilidades y capacidades cognitivas, sociales, motoras y emocionales, mostrando que es un recurso para la adquisición de aprendizajes significativos. Asimismo, resaltamos que, pese a su implementación, los futuros docentes no le sacan provecho suficiente, por eso reflexionamos sobre la implementación de la música de manera consciente y estratégica.

Palabras clave

Música
Estrategia
Pedagogía
Desarrollo cognitivo

Abstract

This article refers to the importance that should be given to music as a pedagogical strategy, within it different theoretical and methodological perspectives are presented on

how music manages to be an integrative tool for the achievement of different processes of child development, achieving favor cognitive, social, motor and emotional skills and abilities, showing that this is a resource for achieving significant learning, we also highlight how despite its implementation, future teachers do not take advantage of it, it is because. That is why we reflect on the implementation of music in a conscious and strategic way.

Keywords

Music
Strategy
Pedagogy
Cognitive development

Introducción

La música es una herramienta a veces sin el debido valor que ayuda a favorecer un sin fin de aprendizajes en los niños y no solo estos, si no que va más allá, ya que propicia el desarrollo integral aportando un sin número de capacidades cognitivas, lingüísticas, afectivas, físicas, entre muchas otras.

Desde un ámbito educativo, se considera a la música como una herramienta pedagógica, que favorece diferentes capacidades y habilidades de los estudiantes como la imaginación, el orden y la creatividad, estimula sus sentidos, permitiendo de esta manera propiciar el desarrollo cognitivo, facilitando la adquisición de sus propios aprendizajes (UNESCO, 1980).

Sabemos que, durante la Educación Inicial, los niños se encuentran en un proceso de descubrimiento continuo, en esta etapa la percepción del mundo se da a través de los sentidos y la estimulación con el medio natural y social que los rodea, adquiriendo experiencias, sensaciones y aprendizajes en verdad significativos.

Sin duda todos estos estímulos se dan de manera espontánea a lo largo de su desarrollo, sin embargo, al momento de estar en las aulas no se debe de olvidar que todas estas interacciones se tienen que seguir brindando, donde el docente tiene el compromiso de seguir favoreciendo estas experiencias con un propósito dirigido hacia el logro de habilidades y capacidades en específico.

Como docentes hemos encasillado a la música solamente como parte de la expresión artística, pero en la actualidad es considerada como una estrategia pedagógica que favorece el desarrollo cognitivo del individuo, de esta manera el presente artículo tiene la

finalidad de brindar una perspectiva diferente sobre la música y poder lograr la reflexión de los futuros docentes en relación a la intencionalidad que deben brindarle a esta estrategia, al momento de proponer secuencias didácticas (Botella y Marín, 2016a).

Al implementar la música como una estrategia de formación pedagógica, se abre un abanico de nuevas experiencias, al momento de diseñar actividades, identificando aspectos del desarrollo infantil que están estimulando, potencializando y tomando conciencia de lo que ésta puede ayudar a lograr en la educación infantil.

Analizaremos la etapa de desarrollo por la que pasa el niño a Nivel Inicial, así como las características de ésta. Para esto, se abordan diferentes autores que relacionan a la música como una estrategia pedagógica para el desarrollo de un sin número de capacidades y habilidades logrando competencias significativas para la vida. De este modo, resaltamos la importancia de la labor del docente, al momento de diseñar actividades didácticas al implementar la música como un recurso para el logro de aprendizajes y experiencias significativas.

Desarrollo

El desarrollo infantil y la Educación Inicial van de la mano, ya que cada una de las experiencias y aprendizajes que se logren durante esta edad, impactarán a lo largo de su vida. Ponce (2016) menciona cómo el desarrollo integral del niño es un proceso de maduración, el cual se va dando de manera gradual y ordenada, siendo éste un proceso que se da a través de las experiencias sociales, emocionales y culturales que contribuyen a la formación del ser humano.

La educación formal es fundamental para el desarrollo del individuo, ya que una adecuada intervención en la etapa inicial puede condicionar los alcances de capacidades, habilidades y aprendizajes, que potencie el desarrollo integral y logre ser una persona competente para la vida.

Es importante considerar que durante este proceso mediante el cual el niño va adquiriendo conocimientos del mundo que lo rodea y de sí mismo, se identifican etapas de desarrollo. Piaget (1968a) establece 4 etapas de desarrollo cognitivo para el ser humano, dándole a cada una de éstas, características específicas que describen los procesos por los que atraviesa el individuo.

De los 2 a los 7 años, los niños se encuentran en la etapa preoperatoria, donde adquie-

ren la capacidad para manejar el mundo de una manera simbólica, con un pensamiento representacional adquiriendo conceptos en cuanto a símbolos (Piaget 1968b). En esta etapa los niños pueden manipular la información mentalmente. El juego es una de las características que los representa primordialmente; su pensamiento sigue siendo egocéntrico y es el actor principal de sus aprendizajes. Piaget hace énfasis en que el conocimiento de la música se da a través del desarrollo creativo, de tal forma que la inteligencia musical se apoya en la conciencia del niño donde las experiencias musicales forman parte de la reflexión y percepción de este.

Botero (2013) menciona que el juego y la música son herramientas indispensables que promueven la creatividad e imaginación de los niños. A través de su exploración se generan conexiones en donde el niño adquiere, asimila y proyecta sus propios recursos para enfrentarse a las experiencias sociales que va adquiriendo.

La música además de ser una expresión artística como se aplica en la mayoría de los programas de Educación Inicial, se puede considerar como un recurso pedagógico para el logro de capacidades y habilidades intelectuales, motrices y de lenguaje, para fortalecer procesos cognitivos (Díaz Morales y Díaz, 2014).

Vygotsky citado por Dubrovsky (2000), hace referencia sobre cómo la enseñanza musical logra el descubrimiento de nuevas experiencias y conocimientos ayudando al desarrollo integral de los niños. La música favorece diferentes aspectos del desarrollo integral en cuanto al desarrollo cognitivo; la música estimula diferentes áreas del cerebro relacionadas con el aprendizaje, la memoria y el lenguaje, es por eso que a través de canciones o actividades rítmicas los niños pueden mejorar sus capacidades para reconocer patrones favoreciendo la adquisición de habilidades matemáticas, ayudando a recordar secuencias y símbolos como los números y letras a través de la memoria auditiva (Botella y Marín, 2016b).

Estudios realizados han revelado cómo la música fomenta la plasticidad cerebral, ya que se dan procesos cognitivos como la asimilación, adaptación y reorganización de nuevas conexiones neuronales. A su vez fortalece las conexiones entre los hemisferios cerebrales, fundamentales para el aprendizaje y la memoria. Gracias a la música se da la estimulación de múltiples áreas del cerebro tales como la corteza auditiva, áreas de Broca y Wernicke, el sistema límbico, la corteza motora y el hipocampo, favoreciendo en este sentido el lenguaje, las emociones, el movimiento, la memoria y los aprendizajes, además de fortalecer la concentración y atención (Angelucci et al. 2007).

Asimismo, la música está relacionada con las inteligencias múltiples. Gardner (2011) hace referencia cómo cada una de estas se relacionan entre sí, afirmando que la inteligencia musical puede contribuir al desarrollo de otras inteligencias. La inteligencia musical hace referencia a la capacidad que tiene el individuo de percibir y expresar con formas musicales.

Ahora bien, analicemos cómo esta puede ayudar a reforzar las demás inteligencias: en cuanto a la inteligencia lingüística, el uso de canciones, ritmos y juegos musicales como recursos pedagógicos, favorece el vocabulario, mejora la pronunciación y compone estructuras gramaticales, ampliando y mejorando su vocabulario, pronunciación y dicción, para de esta manera poder comunicarse de una manera más efectiva (Botella y Marín, 2016c).

En cuanto a la inteligencia lógico-matemática se relaciona con el razonamiento lógico, el reconocimiento de patrones y la resolución de problemas matemáticos. Cuando el niño experimenta con la música identifica ritmos musicales y es consciente de cómo estos se organizan en patrones, tiempos, fracciones, valores de las notas, desarrolla habilidades de razonamiento y mejora su capacidad para comprender conceptos matemáticos como: secuencias, proporciones y divisiones. Cuando hablamos de música también consideramos que se crean canciones las cuales están compuestas por bases matemáticas y aritméticas que favorecen los procesos lógico-matemático (Bermell et al. 2016a).

En línea similar, va la inteligencia espacial ya que está relacionada con la capacidad de visualizar y manipular objetos en el espacio; la música se ve reflejada al momento de tocar instrumentos y leer partituras ya que de esta manera se siguen patrones y estructuras mejorando la habilidad para visualizar objetos y patrones en espacio.

La inteligencia corporal kinestésica implica el uso del cuerpo para expresar sus emociones, ideas o resolver problemas. Al momento de bailar, tocar instrumentos e incluso realizar movimientos ayuda a mejorar su coordinación, control físico y expresión emocional a través de su cuerpo. De esta manera, los niños pueden identificar y procesar diferentes sentimientos y experimentando emociones donde ellos actúan, crean movimientos de acuerdo a las sensaciones que esta le ocasiona, lo cual logra una autoconciencia emocional y empatía hacia los demás.

Asimismo, los niños aprenden a cooperar, respetar turnos y trabajar en equipo, fortaleciendo los lazos sociales, lo cual es indispensable para su desarrollo emocional, esto va ligado a la inteligencia interpersonal (Arguedas, 2015).

Actividades musicales en donde se incorpore la danza, movimientos rítmicos ayudan a desarrollar habilidades motoras

tanto gruesas como finas, al mover su cuerpo al ritmo de la música mejora su coordinación y equilibrio. La utilización de instrumentos musicales requiere movimientos más controlados de manos y dedos (Botella y Marín, 2016d).

La música dentro de la inteligencia intrapersonal va muy de la mano, ya que implica la capacidad de comprenderse a sí mismos y poder reflexionar sobre sus propias emociones,pensamientos y motivaciones. La música es una herramienta para que el niño logre tener un concepto de sí mismo a través de la introspección y autoexpresión (Miñan y Espinoza, 2020).

Por último, la inteligencia espacial, la cual se refiere a la capacidad de entender y clasificar el mundo que lo rodea, la música se relaciona cuando se utiliza para explorar los sonidos de la naturaleza, por medio de canciones, imitar sonidos animales o fenómenos naturales, de esta manera se puede generar una conexión emocional con el entorno.

Es por esto por lo que los educadores deben de comprender que la música se puede implementar como una estrategia pedagógica para desarrollar habilidades y capacidades de otras áreas del desarrollo cognitivo, emocional y social del individuo.

En la actualidad, es de suma importancia que el docente siga buscando estrategias metodológicas que ayuden a los estudiantes al logro de aprendizajes, donde estos asuman un rol protagónico y activo, para esto se deben crear escenarios que favorezcan habilidades y capacidades en el niño, brindándole herramientas necesarias para enfrentarse al mundo que lo rodea (Salazar Gutiérrez, 2016).

Como docentes comprometidos al logro del desarrollo integral del alumno, estamos en la búsqueda constante de estrategias de enseñanza que permitan interiorizar los conocimientos adquiridos de manera significativa (Bermell et al. 2016b).

La música es un recurso valioso y novedoso, el cual logra un impacto positivo en el desarrollo cognitivo y en diferentes áreas relacionadas con la comprensión y asimilación de la información. Navarro (2017) menciona que una de las características principales al incorporar a la música como una estrategia de aprendizaje, es la creación de ambientes escolares aptos para el logro de aprendizajes ya que puede transformar un espacio físico en un lugar atractivo y relajado, fomentando el entusiasmo y la motivación. De esta manera se desarrolla la escucha atenta y la mente abierta hacia los conocimientos intencionados que se le brindan dentro del aula, impulsando el desarrollo intelectual y de otras áreas motoras y sociales, así como del lenguaje, la lectura y escritura.

El taller de lenguaje musical tiene como intencionalidad formativa primordial que sus docentes propicien experiencias personales para adquirir competencias teórico-practicas, en torno al diseño de propuestas musicales adecuadas al sujeto, involucrando saberes del campo de comunicación y lenguaje. Como así también, la exploración, vivencia y escucha de producciones musicales para construir nuevas formas de planificar, evaluar y acompañar procesos en Educación Inicial.

El taller de música está enfocado en los lenguajes artísticos, donde se pretende que el futuro docente comprenda que estos son el canal de comunicación de preferencia que tienen los infantes. Reconociendo la importancia de la música como facilitadora para que los niños aprendan a hablar, siendo una de las formas de adquirir el lenguaje mediante la exploración e imitación de los sonidos. Cuestionamientos como el siguiente, concientizan al estudiantado de la importancia de la música en el logro de habilidades y capacidades en los niños.

Por ejemplo: ¿Qué favorece jugar a cantar una canción? La respuesta sería: explorar el aparato fonador y sus posibilidades. Y es que la exploración lleva a identificar las cualidades del sonido, altura (grave – agudo), duración (largo – corto), intensidad (fuerte – débil) y timbre, estos son los posibles emisores y las características de ellos, los tipos de voces o instrumentos. De esto resulta una experiencia vocal magnífica, y deja en claro, que no sólo cantamos una canción (Teruel y Savón, 2018).

Es importante que los futuros docentes tengan en cuenta la gran variedad de habilidades musicales que están en juego al cantar, como por ejemplo: la dosificación del aire en relación con el ritmo que se lleva, la estructura formal de una canción, la ejecución de palmas, que serían un acompañamiento rítmico; vivenciar la música a través del cuerpo aporta autoconocimiento, percepción del contexto, pertenencia, lo cual genera un compromiso y responsabilidad de sus acciones.

En este sentido, dentro del taller de música se da importancia al manejo y ejecución de instrumentos musicales, que requiere de un nivel de concentración muy elevado, requiriendo el estado de atención de todos los sentidos. Claro está que no estamos hablando de un instrumentista profesional, sino que hablamos de niños que deben hacer sonar un instrumento, explorar sus posibilidades, y llevar a cabo una experiencia musical creada por ellos. Esto impacta en los procesos cognitivos de la educación infantil.

El impacto de la música como estrategia es positivo, debido a que éste no solo se da durante la Educación Inicial, sino que estos procesos se repiten a lo largo de toda la vida,-

creciendo en complejidad con el tiempo y sus distintas formas de aplicación.

Entonces, si está dentro del DCP significa que se le da importancia, ahora lo que se debe preguntar, es más delicado: ¿Está realmente desarrollado el eje de la experiencia en el interior de cada sala? Es difícil de saberlo, lo realmente cierto es que los lenguajes artísticos son mayormente el canal de comunicación preferido de los niños. Por lo tanto, cualquier docente que realice un análisis de herramientas de aprendizaje para aplicar a sus alumnos, deberá considerar a la música, como una estrategia pedagógica, no por la fuerza, sino por los resultados que pueda ofrecer.

Debemos tener en cuenta que la figura del profesor de música en la educación, dentro del Nivel Inicial, no está establecida como sí lo está en el Nivel Primario. Es decir que las Instituciones de Nivel Inicial, en muchos casos no cuentan con una designación de horas para el Espacio Curricular. Esto hace que, en gran parte de los casos, los estímulos musicales no estén guiados por profesionales capacitados en la materia.

Esta tarea generalmente, la cumple la docente de la sala, dependiendo de su formación, pudiendo o no tener conocimientos musicales, es por eso que consideramos que la formación actual es muy interesante y como en todas las instancias de aprendizaje, nunca es suficiente. Existen grandes músicos que no son educadores, y músicos que -pudiendo no ser tan hábiles- son excelentes educadores.

El trabajo como formadores, quizás está en dejar clara esta situación. De esta forma el pensamiento crítico y la responsabilidad, propiciando el cuestionamiento clase a clase sobre el modo de implementar la música en sus salas como una estrategia que brinde aprendizajes en todos los campos del desarrollo, favoreciendo la conciencia de cada uno de los procesos y recursos que se adquirieren en su formación docente.

A la música podemos considerarla como una alternativa didáctico-metodológica, ya que muchos de los métodos de enseñanza tradicionales no alcanzan el cien por ciento de los objetivos planteados. La relevancia en la educación infantil, consiste en que si ésta es empleada de la manera correcta, logrará la motivación de los individuos para adquirir aprendizajes significativos (Bolongo y Mérida, 2016).

Por lo tanto, es evidente la importancia de la formación musical del docente de Educación Inicial, quien debe ser consciente de identificar los procesos cognitivos que se favorecen a través de la música, siendo diligentes al planificar sus actividades didácticas, buscando un espacio creativo, utilizando estrategias variadas y recursos para lograr el

interés, concentración y motivación de sus educandos, disfrutando de este modo del proceso enseñanza y aprendizaje.

Conclusiones

Podemos concluir que la música es considerada una estrategia pedagógica que permite al docente favorecer el desarrollo cognitivo, emocional y social del individuo, a través de contenidos curriculares y musicales, así mismo ayuda a la estimulación de los sentidos y a la motivación para el logro de los aprendizajes.

Consideramos que no se le da la importancia debida a la implementación de la música como una estrategia para el logro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que en la mayoría de las intervenciones docentes es utilizada como una herramienta de recreación. Consideramos que es una estrategia que se puede optimizar, dándole una intencionalidad más profunda al buscar favorecer otros aspectos del desarrollo integral de los infantes.

Es por eso que la intención de este artículo es concientizar a los futuros docentes y formadores de estos, a dar una mirada diferente a la implementación de la música, sin dejar de considerarla una expresión artística, percibirla desde una perspectiva diferente, de un modo más integrador, como una gran estrategia de enseñanza que se pueda incluir como estrategias favorecedoras de los aprendizajes de los estudiantes.

Podemos afirmar con entusiasmo que la música es un lenguaje universal que logra conectar a personas de cualquier edad, género o extracto social, ya que a través de ella podemos percibir el mundo que nos rodea.

Esperamos que los futuros docentes, propicien la diversificación de sus estrategias pedagógicas en la Educación Inicial, con la finalidad de mejorar su práctica educativa, reflexionando sobre el cómo y qué favorecer a través de la música, invitándoles a la investigación continua, con la finalidad de mejorar la calidad de vida de los sujetos del aprendizaje de este Nivel.

Concluimos que forma parte de nuestra responsabilidad como docentes buscar estrategias diversificadas para lograr un desarrollo integral, siendo la música una herramienta que ayuda a favorecer cada una de las habilidades y capacidades de los infantes.

Referencias bibliográficas

Angelucci F, Ricci E, Padua L, Sabino A, Tonali PA. (2007). Music exposure differentially alters the levels of brain-derived neurotrophic factor and nerve growth factor in the mouse hypothalamus. *Neurosci Lett; 429, 152-5.*

Arguedas, C. (2015). Educación musical, desarrollo infantil y adolescente y enfoque de derechos humanos: Una reseña bibliográfica. *Revista Educación, 39(2), 79–86* https://doi.org/10.15517/revedu.v39i2.19899

Bermell, Á., Brull, V. A. y Bernabé Villodre, M. (2016). Impacto de la educación musical para la competencia social en educación infantil. *Opción, 32(81), 104–128.* https://n9.cl/f89fz

Bologno, R. y Mérida, M. (2016). *La música: una herramienta para el desarrollo integral.* Editorial Universidad de Los Andes.

Botella, A. M. y Marín, P. (2016). *La utilización del musicovigrama en la intervención psicológica.* Gedisa.

Díaz Morales, J. F. y Díaz, J. (2014). *Procesos cognitivos y música.* Editorial Universitaria.

Dubrovsky, S. (2000). *Vigotsky, su proyección en el pensamiento actual.* Novedades Educativas.

Gardner, H. (2011). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica.* Paidós.

Gardner, H. (2011). *Educación artística y desarrollo humano.* Paidós.



PIRQAS
REVISTA MULTIDISCIPLINAR DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
(ISSN 2684-0332)

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica 9-003
Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Dirección postal:
Barcala 14, San Rafael, Mendoza, Argentina (CP 5600).

info@pirqas.com

Disponible en www.pirqas.com

Mauricio Guillen (2024). "***Políticas de acompañamiento a las trayectorias de inserción laboral: el caso de los egresados del IES 9-011 Del Atuel, en San Rafael, en los años 2022-2024***" PIRQAS. Revista Multisdisciplinar de Investigación Educativa.

ARTÍCULO ORIGINAL

POLÍTICAS DE ACOMPAÑAMIENTO A LAS TRAYECTORIAS DE INSERCIÓN LABORAL: EL CASO DE LOS EGRESADOS DEL IES 9-011 DEL ATUEL, EN SAN RAFAEL, EN LOS AÑOS 2022-2024



Por *Mauricio Guillen*
ISFDyT 9-003 Normal Superior
licmauricioguillen@gmail.com

Resumen

Los procesos formativos en la Educación Superior suponen una trayectoria por parte de jóvenes-adultos, que culmina en una credencial o título, que legitima saberes sobre un campo específico de la formación, ya sea en el perfil de profesores como de técnicos. No obstante, se considera que el paso de la trayectoria formativa a la trayectoria laboral genera tensiones que, en estudiantes de Institutos de Educación Superior provenientes en su gran mayoría de contextos vulnerables, esas tensiones se profundizan.

En ese sentido, se considera la necesidad de movilizar por parte de los IES, la visualización de tales tensiones y el desarrollo de políticas de acompañamiento a las trayectorias de inserción laboral de los egresados. En ese sentido, el objetivo general de este proceso de investigación, es reconocer a nivel institucional el análisis desarrollado por el IES sobre las trayectorias de inserción de sus egresados y las posibles acciones de acompañamiento de las mismas.

En ese marco, se proyecta un desarrollo metodológico con una estrategia general cualitativa, mediante la implementación de un diseño flexible, que permita ajustarse a las realidades cambiantes que implica el objeto de estudio en cuestión, con la posibilidad de construir e incluir para el análisis datos de tipo cuali-cuantitativos con el fin de lograr acercamientos profundos hacia la realidad estudiada.

Los resultados incipientes demuestran que, para el objetivo número 1, el IES Nº 9-011. Del Atuel, ha desarrollado una oferta formativa amplia sobre Formación Docente y Técnica, mediante una vinculación participativa con la trama territorial, tal como se había anticipado.

Palabras clave

Educación Superior
Políticas de Acompañamiento
Trayectorias de Inserción Laboral
Egresados

Abstract

The formative processes in higher education involve a trajectory for young adults, which culminates in a credential or degree that legitimizes knowledge in a specific field of study, whether in the profile of teacher training or technical fields. However, it is considered that the transition from the formative trajectory to the professional trajectory creates tensions, which are deepened in students from Higher Education Institutes who come, for the most part, from vulnerable contexts.

In this sense, it is deemed necessary for HEIs to mobilize efforts to visualize these tensions and to develop policies that support the labor insertion trajectories of graduates. Accordingly, the general objective of this research process is to recognize, at an institutional level, the analysis carried out by the HEI regarding the insertion trajectories of its graduates and the potential actions to support them.

Within this framework, a methodological development is proposed with a general qualitative strategy, through the development of a flexible design that can adapt to the changing realities implied by the object of study, with the possibility of constructing and including both qualitative and quantitative data for analysis in order to achieve deeper insights into the studied reality.

The initial results show that, for objective number 1, IES Nº 9-011 Del Atuel has developed a broad educational offering in teacher and technical training, through participatory engagement with the local context, as previously anticipated.

Keywords

Higher Education
Support Policies
Employment Insertion Pathways
Graduates

Introducción

Este trabajo de investigación, centra sus procesos de búsqueda en la Educación Superior (en adelante ES), como espacio del Sistema Educativo objeto de análisis. En perspectiva histórica, Fernández Lamarra (2002a) plantea que la ES tuvo una gran expansión en la década de 1970, alcanzando un 15% del total de la educación superior; para 1980 logra el 24%; en 1990 el 34%. En ese sentido, Otero y Corica (2016) afirman que la elección se construye sobre la consideración de que la ES, ofrece carreras de menor duración, una salida laboral más rápida, sostiene formatos pedagógicos más flexibles que las universidades, sobre todo amoldados a los tiempos laborales y una mayor distribución regional de la oferta de establecimientos.

Sobre esa base, este trabajo se justifica a partir de la necesidad de poner en discusión procesos vinculados con el desarrollo de políticas institucionales, sobre el acompañamiento de estudiantes egresados del IES 9-011 Del Atuel en el territorio, mediante el cual se proyectan los procesos de inserción laboral de los mismos, sobre la base de lograr sostener tales procesos y evidenciar las necesidades respectivas, sobre la relación IES-Egresados- Mundo del trabajo.

Problema de investigación

Los Institutos de Formación Docente y Técnica (en adelante IES), conforman las instituciones de Nivel Superior no universitarias, las cuales han movilizado un desarrollo cuantitativo exponencial en las últimas décadas (Fernandez Lamarra, 2002b) y cualitativo en torno a la especificidad de las ofertas formativas, que el mismo sistema ha generado. No obstante, el contexto laboral en la provincia de Mendoza presenta, según el Instituto de Trabajo y Producción (ITP) (2022) de la Universidad Nacional de Cuyo, refiere que en ese año fue grave la situación social por la que atravesaron más de 4 de cada 10 mendocinos. En el segundo semestre de 2022, la pobreza alcanzó en el Gran Mendoza al 41,7% de las personas, lo que, si bien significó una baja de 2,9 p.p. respecto del mismo semestre del año anterior, se ubicó en valores muy altos y se mantuvo por encima del promedio nacional.

A pesar de la mejora en los principales indicadores, el mercado de trabajo del Gran Mendoza experimentó un aumento de la ocupación demandante (1,7 p.p.), es decir, que más de un cuarto de los ocupados buscaban activamente otro empleo (136 mil ocupados).

En lo que respecta a la tasa de informalidad, se registró el valor más alto del último tiempo: 44,8% de asalariados eran informales hacia fines de 2022 en Gran Mendoza. El promedio para el último año fue de 42,2%, cifra que se ubica por encima del valor nacional y de los niveles previos a la pandemia. Esto señala que, dado el escaso dinamismo de la economía, persisten en Mendoza graves dificultades para crear empleos de calidad.

En ese marco, se moviliza una tensión importante en torno a la relación educación e inserción laboral, que se considera importante de reconocer mediante la pregunta: ¿Cuáles son las políticas de acompañamiento a las trayectorias de inserción laboral, en egresados del IES 9-011 Del Atuel, en San Rafael, en los años 2022-2024? Sobre esa base, se consideran las siguientes preguntas que aclaran la complejidad de la cuestión planteada:

¿Cómo se caracteriza institucionalmente el IES 9011 Del Atuel, en relación al territorio de pertenencia? ¿Cómo se construye teóricamente la dimensión "políticas de acompañamiento", en relación a las "trayectoria de inserción laboral"? ¿Cuál es el marco normativo que da sentido a las políticas de acompañamiento? ¿Cómo describen los agentes institucionales las acciones del IES 9011 Del Atuel, sobre el acompañamiento a las trayectorias de inserción laboral? ¿Cuál es la relación entre los marcos institucionales y las voces de los egresados en torno a sus procesos de inserción laboral?

Estado del arte

Para el desarrollo de los antecedentes, es importante mencionar aquellos trabajos que ponen en tensión la relación entre participación política y formulación de credenciales educativas.

Así a nivel internacional en los años 90, Bracho (1995) en su trabajo titulado "Distribución y desigualdad educativa en México", desde un marco metodológico de corte cuali-cuantitativo, afirma que las políticas educativas mexicanas, concentran las credenciales educativas de Nivel Superior, en menores proporciones poblacionales y se direccionaron hacia un proceso de desigualdad educativa. En ese marco de inequidad, en un contexto de políticas neoliberales, a nivel nacional, Jacinto y Gallart (1995) ponen en tensión la construcción de las competencias laborales como tema clave en la articulación educación- trabajo, como constructo de significación para la formulación de credenciales educativas, sobre la base de los cambios de la tecnología y la globalización económica vinculados con el mercado.

En este sentido, Jacinto (2002) focaliza en su obra el análisis hacia la relación entre "Los jóvenes, la educación y el trabajo en América Latina. Nuevos temas, debates y dilemas", mediante un estudio sociohistórico, afirma la necesidad de extender y diversificar los procesos formativos en función de los cambios productivos y la consecuente conformación social de la juventud.

Años más tarde, en vinculación, Miranda (2006) publica su trabajo de tesis titulado "Desigualdad educativa e inserción laboral segmentada de los jóvenes en la Argentina contemporánea", mediante un análisis cuantitativo de fuentes secundarias, evidencia y afirma que, con el incremento de la escolarización entre los jóvenes, se mantiene constante la desigualdad en la permanencia y obtención de credenciales en Nivel Medio y Superior, sobre la base de un deterioro de la inserción laboral y la desvalorización de tales credenciales.

En línea similar, sobre Educación Superior, Jacinto (2010) expone que para 2006, la oferta de educación superior no universitaria era de 1888 instituciones, sobre sólo 106 de carácter universitario. No obstante, Otero y Corica (2017) plantean que la población en dichas instituciones fue mutando, pero que al año 2012 se caracteriza por un incremento de mujeres y jóvenes de sectores vulnerados, "casi tres cuartos de los estudiantes del nivel terciario constituyen la primera generación de su familia que accede a la educación superior" (Jacinto, 2010, p. 70).

Del año 2010 a la fecha, se pone en consideración a nivel nacional el trabajo de Jacinto y Millenaar (2013), "¿Capacitar para la competitividad o promover los derechos? Retóricas de la formación profesional desde un análisis de género", en vinculación con los trabajos antes mencionados, afirma que la formación profesional moviliza oportunidades para jóvenes en situación de exclusión, sin embargo, constata "las diferencias en las trayectorias femeninas y masculinas que participan de experiencias de formación profesional, en tanto los varones suelen tener mejores inserciones" (Millenaar y Jacinto, 2013).

En continuidad, el trabajo de Jacinto (2015), pone en tensión las "Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina. Redefiniendo lo educativo, lo laboral y lo social", concluyendo que, de 2003 a 2010, dichas lógicas se transformaron en políticas públicas que, si bien demuestran contradicciones y tensiones, movilizaron una perspectiva de protección social, sostenida con subsidios universales, orientación y puentes con el mundo del trabajo.

En ese sentido, a nivel provincial, Martín y Pol planteaban en el año 2014, la relación entre los "Mercados de trabajo locales y jóvenes en la Provincia de Men-

doza. Hacia una mirada relacional entre los condicionantes de la oferta y la demanda", y afirman que el trabajo juvenil en la provincia concentra los mayores niveles de informalidad, datos que hacen pensar entonces en la formación de dichos jóvenes y, por tanto, en la formulación de las credenciales educativas correspondientes.

En continuidad, se entiende que los títulos son una credencial, un permiso que acredita conocimientos, una autorización formal que legitima competencias (Perrenoud, 2008), las cuales se vinculan con determinados desarrollos laborales, para versar y accionar en esos espacios. En ese sentido, Collins (1989) moviliza el concepto de "credencialismo" y sostiene que, en las sociedades meritocráticas, los títulos profesionales son el soporte de la estratificación.

En vinculación, Jacinto (2016) reconoce la no linealidad entre educación y trabajo, y sostiene que "los procesos de devaluación de credenciales educativas aparecen entre los grandes límites de la potencialidad de la educación" (p. 34).

Las investigaciones antes citadas, demuestran que existe un vacío de conocimiento, en torno al proceso mismo de formulación de credenciales educativas en general y particularmente, a las incógnitas que genera en tal proceso y las particularidades subjetivas vinculadas en relación a los sujetos intervinientes.

A partir de los antecedentes citados, el punto de partida de esta investigación será develar las dimensiones subjetivas, que pudieron interpelar el proceso de formulación de credenciales, movilizadas por las políticas educativas mendocinas, entre los años 2018 y 2019, en el proceso de construcción de las carreras categorizadas como "prioritarias". Se piensa poner en juego, desde una perspectiva cualitativa holística, las posibles relaciones particulares que intervinieron en tales procesos y que forman parte del mismo y a la fecha continúan invisibilizadas.

Objetivos: general y específicos

Objetivo General:

"Analizar las políticas de acompañamiento a las trayectorias de inserción laboral, en egresados del IES 9-011 Del Atuel, en San Rafael, en los años 2022-2024".

Objetivos Específicos:

• Caracterizar institucionalmente al IES 9011 Del Atuel, en relación al territorio de pertenencia.

• Teorizar la dimensión “políticas de acompañamiento”, en relación a las “trayectorias de inserción laboral”.

• Reconocer las voces de los agentes institucionales sobre las acciones del IES 9011 Del Atuel, en tanto al acompañamiento a las trayectorias de inserción laboral.

• Analizar la relación entre los marcos institucionales y las voces de los egresados en torno a sus procesos de inserción laboral.

Marco teórico

El objeto en cuestión, configura un universo a conocer y se concibe desde el conflicto, es decir, se reconoce como espacios complejos ligados a las diferencias de poder, donde subyace la noción de “campo” de Bourdieu (1990), como

> aquello que está en juego y los intereses específicos, que son irreductibles a lo que se encuentra en juego en otros campos o a sus intereses propios (…) Para que funcione un campo, es necesario que haya algo en juego y gente dispuesta a jugar, que esté dotada de los habitus que implican el conocimiento y reconocimiento de las leyes inmanentes al juego, de lo que está en juego, etcétera (p.136).

Así, se entiende la educación como “campo” de interés, estructurante de las relaciones que se proyectan develar, entendida como una práctica social, histórica, política (Freire, 1985), un derecho inalienable que el Estado debe garantizar, a lo que Benítez (1993) describe cómo el modelo “jacobino o social … de la concepción de la educación como un derecho” (p.1).

Así, el Estado proyectado en políticas, se moviliza en la tensión del “conjunto de fuerzas que intentan dar direccionalidad al proceso educativo” (Paviglianitti, 1993, p. 3). En este marco entra en vigor el concepto de “territorio”, entendido por Corbetta (2009) como

> la relación establecida entre distintos tipos de factores que hacen a la trama territorial… la participación de varios factores (entre ellos la educación) y la forma en la que tejen la trama hacen al territorio de manera determinada. Configuran una entidad singular y específica” (p. 270).

La oferta de Educación Superior que se despliega a través de los IES tiene una importante presencia territorial a diferencia de la educación Superior Universitaria, que se concentra prioritariamente en las zonas urbanas y densamente pobladas.

En cuanto a la Educación Técnico Profesional (ETP), según el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (2020, en adelante INET), desenvuelve funciones sobre enseñanza, investigación, desarrollo de la vinculación tecnológica y la innovación, con un carácter diversificado o de especialización en diversas profesiones técnicas.

Según García de Fanelli y Trombetta (2012), la ETP configura "un conjunto heterogéneo de instituciones, por lo que coexisten distintas denominaciones institucionales (escuelas, escuelas superiores, institutos superiores, institutos de educación, etc.) como consecuencia del 'efecto transferencia' (años '90), que dificulta la configuración de un subsistema con identidad propia" (p.118).

En la provincia de Mendoza, según Sánchez (2018) referente de INET, Zona Sur- Mendoza, se trataría también de un subsistema, dependiente de las jurisdicciones provinciales, ya sea solo técnico-profesional o mixto, que incluye instituciones que sostienen trayectos formativos técnicos y de formación docente.

Sobre esta última, Alliaud (2013) plantea una continuidad en la organización, "el nivel superior terciario depende, desde los años 90, de las respectivas jurisdicciones de gobierno educativo provincial, a diferencia de las universidades que si bien están bajo la órbita nacional son autónomas" (p. 197-198).

Por otro lado, Arredondo y Vezub (2011a) desarrollan que los IFD en Argentina, sostienen la formación de profesorados en Educación Inicial, Primaria, disciplinar (Historia, Geografía, Matemática, etcétera) y formación en Educación Especial. No obstante, las autoras afirman que la formación docente moviliza una identidad profesional de los formadores y una cultura institucional, que se construye sobre tradiciones que no le son propias, sino que, pertenecen o a las escuelas medias o en el extremo opuesto a la universidad. A su vez, Arredondo y Vezub (2011b) sostienen que los IFD, se desarrollan en los mismos circuitos, a diferencia de lo que sucedía antes de la década del ´90 y están destinados a los mismos sectores sociales, tanto la formación de Profesorado para Nivel Inicial y Primario, como la formación para las disciplinas de Nivel Secundario.

De este modo, los procesos de formulación de tales credenciales, son entendidos como

"espacios de participación", un espacio donde "haya algo en juego y gente dispuesta a jugar" (Bourdieu, 2002). Así, se asume la participación como espacios políticos, donde la construcción de la gobernabilidad educativa proyecta sentidos a las acciones de las instituciones y dirimen, a su vez, la micropolítica institucional (Gonzales Gonzales, 1998) como la posibilidad efectiva de incidir en las decisiones, es decir, una participación real (Sirvent, 1984).

Por último, es objetivo de este trabajo entender los "campos" institucionales, por tanto, es imprescindible interpretar los procesos subjetivos de los actores implicados. SegúnD´Angelo Hernández (2004), es un proceso que depende de la historia y el capital cultural de los sujetos, que se moviliza en la relación con los demás y posteriormente con la internalización (Vygotsky, 1979). En el mismo trabajo, D´Angelo Hernández (2014) cita a Acanda (2002), el cual entiende que los sujetos se relacionan mediados por objetos, los cuales no serían cosas en sí mismas, sino el resultado de sus actividades en dichas relaciones. Esto hace que sea imprescindible reconocer los discursos de los actores institucionales involucrados, en un proceso que formalmente no los reconocería como participantes en la formulación de credenciales.

En ese sentido se evidencian a continuación, los presupuestos vinculados con el desarrollo de este trabajo de investigación.

Anticipaciones de sentido

Las anticipaciones de sentido sobre los procesos institucionales vinculados con las trayectorias de Inserción Laboral de egresados del IES 9-011 Del Atuel se centran en:

Primero, se asume que el IES 9-011 Del Atuel, es una institución con una Oferta Formativa amplia sobre Formación Docente y Técnica (alrededor de 7 carreras en total), movilizado por un contexto socio- productivo vinculado con tal Oferta Formativa que el mismo desenvuelve.

En segundo lugar, se considera que los marcos normativos vinculantes al desarrollo de políticas de acompañamiento a las trayectorias de inserción laboral, no especifican acciones concretas al respecto, ya que no se concibe de forma clara la necesidad de tales proyecciones por parte del instituto, es decir, los egresados al recibirse de sus carreras ya no forman parte de las acciones institucionales.

Además, la relación entre los marcos institucionales de acción sobre las trayectorias, impactan en los discursos de los egresados en torno a sus procesos de inserción laboral.

Encuadre metodológico

Se trata de una metodología de corte cualitativo. En cuanto a las fuentes conversacionales se toma en consideración, en primer lugar, las voces de funcionarios institucionales ligados a la gestión del IES 9-011 Del Atuel, para los periodos comprendidos entre el 2021 al 2024, con el criterio de poder comprender trayectorias en ese marco temporal. Por último, se entrevistará a 1 egresado por carrera, por año en estudio (2021- 2022), reconociendo en profundidad sus discursos vinculados a trayectorias de inserción laboral, durante los años 2023 y 2024, entendiendo que la muestra centra su representatividad en la profundidad de los datos y no en la cantidad de los mismos (Hernández Sampieri, 2014). La muestra es abierta para incluir voces que guarden representatividad y surjan en el proceso de trabajo de campo.

Respecto a los instrumentos para la construcción de los datos, se escoge la entrevista semiestructurada para registrar las experiencias de todos los informantes. El instrumento-mencionado se desarrollará mediante plataformas web en el caso de facilitar el acceso, que permiten videollamadas (Zoom, Meet, WhatsApp, entre otras) y serán debidamente grabadas y anexadas al trabajo final.

Se pone en consideración la triangulación de datos (Wood, 1989), como proceso de análisis, donde se pone en tensión las diversas voces y documentos, vinculados a una misma realidad, con el fin de reconocer posibles relaciones.

Nivel de avance sobre los resultados

El avance de la investigación, se encuentra en el desarrollo del primer objetivo planteado, para los fines generales propuestos. En ese sentido, se presenta a continuación un cuadro lógico al respecto:

Tabla 1: Cuadro lógico de presentación de resultados incipientes.

Objetivos	Unidad de Análisis	Técnica utilizada
Caracterizar institucionalmente al IES 9011 Del Atuel, en relación al territorio de pertenencia.	- Rector (Gestión 2021-2024).	- Entrevista en profundidad.
	- Página web oficial IES Del Atuel	Semiestructurada (desarrollada en el marco de tesis de maestría del autor de este artículo). - Análisis documental.

Avances sobre el Objetivo 1

En torno al objetivo número 1, desde la página web oficial del instituto (2024, 18 de octubre), se describe que el IES 9-011, dependía de la Escuela Normal Superior y para 1975, se crean el Profesorado en Geografía, Ciencias Biológicas y posteriormente, los Profesorados de Física y Química y de Ciencias Naturales. Así, según el sitio web (2024), para el año 1988, se crea el Instituto Nacional de Enseñanza Superior (INES) y para el año 1989 se le otorga el nombre de Del Atuel, "en referencia al vocablo mapuche, que puede traducirse como 'quejido', y nos remite a los primeros dueños de esta tierra" (Página web oficial IES Del Atuel Nº 9-011, 2024, 18 de octubre).

Ya para el 2024, el IES en estudio se describe institucionalmente por albergar las carreras de Profesorado de Educación Secundaría en Geografía, Historia, Inglés, Lengua y Literatura, Matemática, Tecnicatura Superior en Turismo y Hotelería y en Obras Viales.

Para la descripción de sus desarrollos institucionales, se toma en consideración la voz de R1 [1] (2023), quien se desempeñó en el cargo de Rector, plantea:

> El IES nace (...) como una necesidad de formar docentes de Nivel Medio en el Sur mendocino. Y en el 2001, se independiza del Normal y empieza a ser una Institución independiente, específicamente destinada a la Educación Secundaria, la formación de formadores para Educación Secundaria. Después (…) una Tecnicatura que estaba destinada como la de Turismo a Malargüe, termina en el IES y se continuó con la Tecnicatura en Turismo (R1, 2023).

[1] Se utilizan códigos de identificación para resguardar la identidad de los/las entrevistados

En cuanto al sujeto de la Educación Superior en el IES, R1 (2023) plantea que en su mayoría los estudiantes pertenecen a las clases populares y son los primeros con Formación Superior en sus familias (en muchos casos, Educación Media también), no obstante, "convivían, estamentos estudiantiles, agrupaciones políticas de derecha, agrupaciones políticas de izquierda, agrupaciones políticas independientes"(R1, 2023), es decir, el estudiantado estaba marcado por las diferencias ideológico-políticas al decir del Rector.

No obstante, particularmente R1 (2023), asume que la estructura de organización institucional estaría "dada por tres turnos: mañana, tarde, vespertino y noche. Tenés una estructura muy, muy vasta en cantidad" (R1, 2023). Sobre esa base, el Rector expone:

> "Tenemos las tres Jefaturas: Inicial, de Formación Continua y de Investigación y Desarrollo. Y teníamos tres Cargos Directivos, que era el Rector, la Vicerrectoría Administrativa y la Vicerrectoría de Asuntos Académicos y Estudiantiles pasa a ser una Regencia, se transforma en una Regencia (...) Eso más o menos es el panorama del IES" (R1, 2023).

En relación a la comunidad, R1 (2023) reconoce:

> "El Instituto tiene un impacto territorial muy fuerte (…). La Tecnicatura en Obras Viales y la Tecnicatura en Turismo tienen un alto impacto en el sector laboral, por las características económicas del Sur mendocino, que es una de las fuentes de entrada de base económica-social".

R1 entiende entonces, la relación del IES Del Atuel con la comunidad desde la dimensión "inserción laboral" de sus egresados en el territorio en el que habita, tanto para la Formación Docente como para la Formación Técnica.

Es decir, que no solo se considera el impacto laboral de la formación del Instituto, sino que también la importancia vinculada con la construcción participativa con el territorio (Corbetta, 2009), los procesos vinculados con el desarrollo político y social, en tanto intervenciones sobre problemáticas institución-contexto.

Así, R1 (2023) reconoce desde esa participación, hay una valoración de instituciones del medio, "es muy reconocido por la Cámara de Comercio, por la Cámara de Turismo, por las Direcciones de Vialidad Provincial y el Departamento de Vialidad y Transporte Municipal. Entonces, es un Instituto, como te estoy describiendo, desde el interior y desde el impacto territorial o la imagen social que tiene el IES muy complejo" (R1, 2023)

Tabla de elaboración propia del autor

Primeros análisis-reflexiones

En este desarrollo incipiente del proceso de investigación, se han movilizado los primeros análisis vinculados con los aportes principalmente de R1 (2023), describiendo al IES Nº 9-011 Del Atuel, en sus dimensiones históricas, organizacionales, comunitarias y territoriales, movilizados a desarrollar el objetivo Nº1 de este trabajo, basado en conocer las dinámicas institucionales del IES en estudio y su caracterización territorial. Tales aportes se irán enriqueciendo con la voz de otros funcionarios vinculados con la gestión del Instituto, con el avance del proceso de investigación, los cuales profundizarán la interpretación sobre el objeto de estudio abordado.

No obstante, es menester considerar la primera hipótesis trazada en el planteo general de este trabajo: "Se asume que el IES 9-011 Del Atuel, es una Institución con una Oferta Formativa amplia sobre Formación Docente y Técnica, movilizado por un contexto socioproductivo vinculado con tal oferta formativa que el mismo desenvuelve". En ese sentido, puede comenzar a afirmarse, tal como lo plantea R1 (2023), el desarrollo histórico- institucional del Instituto, "El IES nace (...) como una necesidad de formar docentes de Nivel Medio en el Sur mendocino", es decir que desde su surgimiento hay una vinculación con las necesidades territoriales, en este caso, las de formación docente para el Sistema Educativo.

No obstante, puede interpretarse que tal formación movilizó oportunidades de acceso efectivas para la Educación Superior, en tanto sostener trayectorias educativas de estudiantes de clases populares, tal como lo plantea R1 (2023) en relación a los aportes de Jacinto y Millenaar (2013).

Más precisamente, en tanto la relación con la comunidad y sobre las evidencias presentadas, el IES ha movilizado una vinculación desde los procesos de inserción laboral-oferta de trabajo de sus egresados y las entidades vinculadas, de un modo activo y en clave de participación. En ese sentido, Mendoza-Zuany (2012) entiende que "La participación contribuye a que se trascienda y supere la visión gubernamental/institucional/hegemónica de las problemáticas y soluciones relacionadas con la Educación Superior" (p. 9).

Es decir, el IES, según la perspectiva de R1, se ha desarrollado en clave de participación en la relación institución-territorio.

Por último, queda abierta la reflexión basada en la triangulación de las voces que faltan abordar entre funcionarios del IES, documentos fuente y sobre todo, las narrativas de los estudiantes objeto de estudio de esta investigación.

Referencias bibliográficas

Acanda, J. L. (2002). La problemática del sujeto y los desafíos para la teoría de la educación. Crecemos Internacional, en Ovidio D´Angelo Hernández (2004)**.** *La subjetividad y la complejidad. Procesos de construcción y transformación individual y social***.** CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.

Alliaud, A. (2013). La formación docente en Argentina. Aproximación a un análisis político de la situación*. Itinerarios educativos*, 6. 197-198.

Arredondo, A. y Vezub, A. (2011). Las instituciones terciarias de formación docente en Argentina. Condiciones institucionales para el liderazgo pedagógico. *Educar, Vol. 47(2).*

Bourdieu, P. (1990). Sociología y cultura. *Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.*

Bracho, T. (1995). Distribución y desigualdad educativa en México. *Estudios Sociológicos, XIII, 37.*

Collins, R. (1989). La Sociedad Credencialista. *Sociología Histórica de la Educación y Estratificación. AKAL.*

Corbetta, S. (2009). **T**erritorio y Educación. La escuela desde un enfoque de territorio en políticas públicas. En De Relaciones, Actores y Territorios. Néstor López (coord.). *IIPE UNESCO Sede Regional Buenos Aires.*

Fernández Lamarra, N. (2002). La Educación Superior en la Argentina. *IESALC.*

Freire, P. (1985). Política y Educación. *Siglo XXI.*

García de Fanelli, A. M. y Trombetta, A. (1994). Diferenciación institucional y reformas curriculares en los sistemas de Educación Superior. Serie Estudios y Propuestas. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Cultura. En Ferreyra, H. (2012). *Formación Técnico Profesional: El caso de los Institutos Superiores y su contribución al desarrollo socioeconómico. Universidad Católica de Córdoba. ISBN 978-987-602-236-1*

Gonzáles Gonzáles, M. T. (1998) La micropolítica de las organizaciones escolares. *Revista de Educación N.º 316.*

Hernández Sampieri, R. (2014). Metodología de la investigación. McGraw – Hill. *6ta Edición.*

IES N° 9-011 Del Atuel. (18 de octubre de 2024). https://ies9011-infd.mendoza.edu.ar/sitio/

Jacinto, C. y Gallart, M. A. (1995). *Competencias Laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo. Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP, Año 6, Nº2. Argentina.*

Jacinto, C. (2002). Los jóvenes, la educación y el trabajo en América Latina. Nuevos temas, debates y dilemas, en De Ibarrola, M. (coord.) *Desarrollo local y formación. Hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo, pp.67-103.*

Jacinto, C. y García de Fanelli, A. (2010). Equidad y educación superior en América Latina: el papel de las carreras terciarias y universitarias. *Revista Iberoamericana de Educación Superior, vol. I, núm. 1, junio-septiembre, pp. 58- 75.*

Jacinto, C. y Millenaar, V. (2013). Desigualdad social y género en las trayectorias laborales de jóvenes de sectores populares. El lugar de los dispositivos de inserción. *CD del XI Congreso Nacional de Estudios del Trabajo.*

Jacinto, C. (2015). Nuevas lógicas en la formación profesional en Argentina. Redefiniendo lo educativo, lo laboral y lo social. *Perfiles Educativos. Volumen 37, 148, 120-137.*

Jacinto, C. (2016). *Educación y trabajo en tiempos de transiciones inciertas. Páginas de Educación; 9; 2. Universidad Católica del Uruguay, 155-163.*

Martín, M. E. y Pol, M. A., (2014), Mercados de trabajo locales y jóvenes en la Provincia de Mendoza. Hacia una mirada relacional entre los condicionantes de la oferta y la demanda. En: Pérez P. E. y Busso, M. (Coordinadores). *Tiempos contingentes: inserción laboral de los jóvenes en la Argentina posneoliberal,* Miño y Dávila/CEIL/Trabajo y Sociedad.

Mendoza-Zuany, R. G. (2012). Construcción intercultural de políticas educativas del nivel superior en Veracruz: hacia un proceso público y participativo. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, 3(2), 3-20.*

Millenaar, V. (2013). ¿Capacitar para la competitividad o promover los derechos? Retóricas de la formación profesional desde un análisis de género*, Revista Propuesta Educativa, Año 23,* N° 41, FLACSO.

Miranda, A. (2006). Desigualdad educativa e inserción laboral segmentada de los jóvenes en la Argentina contemporánea (Tesis doctoral). *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.*

Otero, A. y Corica, A. (2016). Jóvenes y educación superior en Argentina. Evolución y tendencias. Revista Interamericana de Educación de Adultos, vol. 39, núm. 1. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.

Ovidio D´Angelo Hernández (2004). La subjetividad y la complejidad. Procesos de construcción y transformación individual y social. *CIPS, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.*

Paviglianitti, N. (1993). *El derecho a la educación una construcción histórica polémica.* Universidad Nacional de Buenos Aires. MIMEO.

Perrenou, P. (2008). ¿Construir las competencias es darle la espalda a los saberes? *Red U. Revista de Docencia Universitaria, II.*

Puelles Benítez, M. (1993). Estado y Educación en las sociedades europeas. *Revista Iberoamericana de Educación. N°1.* OIE.

Sánchez, S. (2018). Elaboración del Protocolo de Prácticas Profesionalizantes para carreras de Formación Técnico Profesional en el Instituto de Educación Superior N.º 9-012 San Rafael en Informática. *Red Andina de Universidades*.

Sirvent, M. T. (1984). Estilos participativos ¿sueños o realidades? *Revista Argentina de Educación. Año III, N°5.*

Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Crítica.

Wood, P. (1989). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa.* Paidós-M.E.C.



PIRQAS
REVISTA MULTIDISCIPLINAR
DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
(ISSN 2684-0332)

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica 9-003
Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Dirección postal:
Barcala 14, San Rafael, Mendoza, Argentina (CP 5600).

info@pirqas.com

Disponible en www.pirqas.com

Leila Musa (2024). ***"¿Tiene la Literatura la Posibilidad de Redimirnos?"***
PIRQAS. Revista Multisdisciplinar de Investigación Educativa.

ENSAYO

¿TIENE LA LITERATURA LA POSIBILIDAD DE REDIMIRNOS?

Por *Lelia Laura Leonor Musa*
I.E.S. 9-007 "Salvador Calafat"
leliamusac@yahoo.com.ar

"Esa es la maravillosa cualidad de los buenos poetas, que nos hacen sentir lo que ellos sienten, que parecen que escriben leyendo nuestra alma"

Rosa Huertas

Resumen

Sabemos que la Literatura es un arte y una ciencia que tiene como principal intención promover la función estética del lenguaje como así también transmitir belleza, sentimientos y sensaciones por medio de la palabra escrita u oral, aunque, además, debemos buscar en ella el principio ético, lo que significa que toda construcción literaria debe comunicar aquellos valores que son inalienables para el ser humano.

Atendiendo a estas dos intenciones es que debemos preguntarnos si realmente tiene la literatura la posibilidad de redimirnos como seres humanos, o lo que es más sencillo, convertirnos en mejores personas; seres empáticos, solidarios, responsables, respetuosos, es decir, capaces de hacer de nuestro entorno un mejor lugar para todos. O quizá, la literatura no nos convierte ni en buenos ni en malos, sino que apela a nuestra esencia y cada uno encuentra en ella lo que cada uno es.

Palabras Clave

Literatura
Estética
Ética
Esencia
Redención

Abstract

Know that Literature is an art and a science whose main intention is to promote the aesthetic function of language as well as to transmit beauty, feelings and sensations through the written or oral word, although we must also look for the ethical principle in it, which means that every literary construction must communicate those values that are inalienable for human beings.

With these two intentions in mind, we must ask ourselves if literature really has the possibility of redeeming us as human beings, or what is simpler, of turning us into better people; empathetic, supportive, responsible, respectful beings, that is, capable of making our environment a better place for everyone. Or perhaps, literature does not make us either good or bad, but appeals to our essence and each one of us finds in it what each one of us is.

Keywords

Literature
Aesthetics
Ethics
Essence
Redemption

Tengo la dicha de haber nacido y crecido en una familia lectora, sobre todo mi madre, que se pasaba sus ratos de ocio leyendo e investigando sobre distintos temas. La literatura, en todos sus géneros podía encontrarse en cualquier estante de mi casa.

Durante mis primeros años de escolaridad, ninguno de ellos llamó mi atención, hasta que, un día, casi a mediados de séptimo grado del nivel primario, tuve la tentación de bajar de uno de los anaqueles un libro para leer. Todavía hoy lo recuerdo: *Heidi*, de la Colección amarilla Robin Hood [1] . Jamás pensé que esa acción, elegir un libro para dedicarme a leer y transitar un par de horas, iba a cambiar mi vida para siempre.

A pesar de que "Heidi" se convirtió en un hito de mi historia personal y que después llegaron otros como: "Sissí, pequeña reina" de Suzanne Pairault o "Sissí, emperatriz" de Odette Ferry, "Mujercitas" de M. L. Alcott, estos de la Colección Roja de Billiken [2] , y

[1] La colección Robin Hood fue una de las colecciones de libros de literatura juvenil editada en Argentina por Acme Agency de Modesto Ederra, comenzó en 1941, y siguió ininterrumpidamente hasta principios de la década del 90. Es recordada, entre otras razones, por las magníficas ilustraciones de tapa del gran dibujante argentino Pablo Pereyra.

[2] Biblioteca Billiken fue una colección de libros editada en Argentina desde 1929 hasta 1999, por la Editorial Atlántida de Buenos Aires, que se basó en traducciones y adaptaciones de clásicos de la literatura universal dirigidas a un público juvenil y adolescente.

unos cuantos clásicos más de la literatura universal, el gran cambio en mí como lectora fue descubrir, en tercer año del secundario, una obra de literatura juvenil que no solo me renovaría a mí en particular, sino también la visión de la docente que nos la acercó.

"Sucedió en el valle" de Jorge Dágata nos estaba transformando a nosotras como lectoras (y digo lectoras porque asistía a un colegio religioso al que, en aquel momento, sólo iban mujeres) y por qué no, como personas, sino que también estaba cambiando las prácticas áulicas de la hora de Literatura en la década del ´90 del siglo pasado. Aquella profesora, había decido innovar su plan didáctico y acercarnos a una obra protagonizada por adolescentes como nosotras, corriendo aventuras, tal vez más cercanas a nosotras, en un escenario que, al menos para mí, era conocido. Mi profesora nos estaba sumergiendo en el mundo de lo que años más tarde yo iba a conocer como literatura juvenil.

Así, lo que para mí fue una vivencia personal, me estaba demostrando que la literatura juvenil no solo había cambiado mi gusto lector, sino que estaba cambiándome a mí como persona y que, nosotros como lectores, estábamos cambiando a la literatura para niños y adolescentes.

En este sentido, es adecuado reconocer que los adolescentes buscan en la literatura un espejo en donde mirarse, un mundo en donde evadirse o la posibilidad de vivir varias vidas en una. Para ello, nada más certero que las palabras de Juan Cervera (2003), que asegura que:

> Hay que reconocer que el adolescente a menudo encauza su imaginación hacia el *soñar despierto.* Y es capaz de sumergirse imaginariamente en toda suerte de aventuras para saciar su hambre de lo nuevo, de lo desconocido, de lo inexperimentado. De ahí que pronto la imposibilidad de realizar las propias aventuras soñadas lo lleve a admirar las ajenas, presentes en la novela con toques sentimentales y heroicos. La novela, y algo que está más a su alcance, la película de cine.

Es indudable que, muchas veces, este espejo donde mirarse le permite al adolescente encauzar su rebeldía, despertar su sed de justicia, buscar un modelo en el que reflejarse o del que quiere distanciarse, tomar partido por una causa o salir a buscar aventuras o estimularse en el solo pensamiento de que eso que viven los protagonistas del libro, tal vez, pueda sucederle a él y a su grupo de amigos. En relación con ello, me atrevo a afirmar que la literatura para jóvenes y adolescentes no sólo sigue persiguiendo la misma intención de toda la literatura, sino que revitaliza con mayor vigor la antigua catarsis que

según la “Poética” de Aristóteles (2007) perseguía la tragedia de la antigüedad griega.

De esta manera, obras literarias que se disfrazan de inocentes, no lo son tanto, dado que movilizan a los adolescentes a tomar distintos caminos y/ o actitudes dependiendo de la resignificación que cada uno hace de ellas, al entrar en contacto con el contexto en el que está circunscripto nuestro lector. Su pequeño mundo individual se ve ampliado por las múltiples vivencias indirectas a las que asiste cada vez que se sumerge en el maravilloso e inefable mundo de la literatura.

En “El rastro de la canela” de Liliana Bodoc (2023), vemos la realización de un amor prohibido aludiendo a la trampa. Esta treta a la mayoría de los alumnos les parece un plan ocurrente y genial, porque pone de manifiesto la picardía que tanto nos identifica y representa como argentinos. Sin embargo, otros alumnos critican esta acción por lo mismo que la mayoría la aplaudiría; debo confesar que a mí me pareció muy simpática la decisión de *Tobías y Amanda* hasta que un par de alumnos me dijeron que era un culto a la estafa y la mentira. A lo que suelo contestarle que la prohibición de casamiento entre diferentes etnias es discriminatoria y xenófoba, no obstante, un pésimo acto no convalida otro. Esta sencilla obra, activa competencias ideológicas que invitan al debate.

La literatura se puede convertir, entonces, en empatía por otro, en la posibilidad de solidarizarse o identificarse con ese personaje que, por momentos, deja de ser un hombre de papel para convertirse en uno de carne y hueso, en una persona como el lector, un ser que sufre, goza, disfruta, vive injusticias o padece desigualdades. Un lector que se mimetiza con ese personaje y que es capaz de “activar la máquina de producir sentidos” (Eco, 1987), es una persona que vive otras realidades y de “ese viaje”, seguro, al volver, ya no es el mismo.

El diario de Ana Frank [3] , aunque todos sabemos que no es ficción, me ha servido para acercarle a mis alumnos vivencias reales, de una adolescente como ellos, que sufrió la peor de las ignominias en carne propia. Esa lejana y extraña Segunda Guerra Mundial y sus macabras consecuencias se concretizan en los terribles sufrimientos que padece esa preadolescente judía de casi mediados del siglo XX. Los alumnos se solidarizan con ella y aflora, en muchos casos, la búsqueda de justicia, pudiendo comprobar que la esencia de la vida no cambia con los siglos: los jóvenes siempre tienen inquietudes, rebeldías e incomprensiones que son, casi casi, inalterables con los años.

[3] Con el título de El diario de Ana Frank se conoce la edición de los diarios personales escritos por la joven neerlandesa Ana Frank entre el 12 de junio de 1942 y el 1 de agosto de 1944. Se cuenta la historia y vida de Ana Frank como adolescente durante los dos años en que permaneció oculta de los nazis junto a su familia de origen judío en Ámsterdam, en plena Segunda Guerra Mundial.

Indudablemente, esto no significa que la literatura convierte al lector en mejor persona, reconociendo que muchas veces uno encuentra en la ficción lo que "anda buscando". Si quiere inclinarse hacia el bien, pues encontrará ejemplos y modelos a imitar; no obstante, si lo que busca está en las antípodas, también puede encontrar en una obra literaria ejemplos o paradigmas del mal. En muchas obras el mal es atractivo y hasta duele, rompiendo las leyes de la épica fantástica o maravillosa, erigirse como el triunfador, más allá de que el lector busque la prevalencia del bien y de la justicia.

Tal es el caso de "El príncipe de la niebla" (1993), en particular, y de todas las novelas para jóvenes, en general, de Carlos Ruiz Zafón. He tenido algunos casos en los que los alumnos han considerado que ese final trágico es lo que debía suceder porque tenía que ver con el cumplimiento del pacto. Indudablemente, este aspecto responde al principio de justicia del adolescente, pero otros leen en esto la identificación con el mal, lo que les resulta, simplemente, inconcebible.

Zafón puede representar un capítulo aparte, su obra para adolescentes, que quedaría circunscripta a lo que se llama literatura de pesadilla o terror, invade al lector de desesperanza y lo sumerge en un mundo sin futuro y sin posibilidad de resurgir, porque a ese "mal" sobrenatural no se le antepone un "bien" de la misma entidad con el que pueda enfrentarse de igual a igual. Estas obras, son aclamadas por aquellos adolescentes cuya personalidad se identifica con lo caótico, lo apocalíptico y el pesimismo.

En síntesis, afirmamos que la literatura es fluctuante, cambiante, porque ante todo es un arte que se resignifica con cada lector que se aventura a ingresar a su fabuloso mundo, pero los lectores no son siempre iguales, ni tienen los mismos intereses, ni persiguen los mismos sueños, ni están atravesados por los mismos conflictos. Esta reinterpretación del texto se renueva con cada lector, se carga de significados según la época y se reinterpreta a partir de las vivencias de quien se adueña de cada obra.

Esto sucede cada vez que un lector toma una obra y la hace revivir, pero también cada época requiere de nuevos autores que interpreten el contexto circundante y sean capaces de entender su época y transmitírsela a sus contemporáneos. Ejemplo de ello es Rosa Huerta, quien logra magistralmente acercar a un lector joven del siglo XXI a la obra de Miguel Hernández [4] y al foráneo mundo de la Guerra Civil española con su novela "Mala luna". Y por esto, podemos concluir en que la literatura no solo cambia a los lectores, sino que los lectores cambian a la literatura.

[4] Poeta y dramaturgo español. (Orihuela, 30 de octubre de 1910 - Alicante, 28 de marzo de 1942).

Referencias bibliográficas

Aristóteles (2007). *Poética.* Ed: Colihue Clásica.

Bodoc. L. (2023). *El rastro de la canela.* Ed. Alfaguara.

Cervera, J. (2003). *Lo infantil y lo juvenil en la Literatura.* Biblioteca virtual Miguel de Cervantes.

Eco, U. (1987). *Arte y belleza en la estética medieval.* Debolsillo Ediciones.

Huertas, R. (2012). *Mala luna.* Edelvives.

Zafón, C. R. (1993). *El príncipe de la niebla.* Edebé.



PIRQAS
REVISTA MULTIDISCIPLINAR DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
(ISSN 2684-0332)

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica 9-003
Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Dirección postal:
Barcala 14, San Rafael, Mendoza, Argentina (CP 5600).

info@pirqas.com

Disponible en www.pirqas.com

Gabriela Berenice Gutiérrez Cisneros. Roxana Janeth Sánchez Suárez. Yoselyn Andrea Domínguez Flores(2024). ***"Las prácticas de enseñanza dentro de la gestión pedagógica en la Movilidad Académica México-Argentina"*** PIRQAS. Revista Multisdisciplinar de Investigación Educativa.

ARTÍCULO ORIGINAL

LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DENTRO DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA EN LA MOVILIDAD ACADÉMICA MÉXICO-ARGENTINA

Por



Gabriela Berenice Gutiérrez Cisneros
Gabycisneros125@gmail.com



Roxana Janeth Sánchez Suárez
roxanajanet.sanchez@docentecoahuila.gob.mx



Yoselyn Andrea Domínguez Flores
djoselyn@674gmail.com

Lic. Valeria Paola Martin
Docente facilitadora de movilidad estudiantil ISFDYT 9-003
vmartin@mendoza.edu.ar

Resumen

Este artículo data sobre las prácticas de enseñanza que se dieron durante la movilidad académica México-Argentina en relación con la gestión pedagógica que se da en ambos países para el logro de aprendizajes significativos. Es un artículo de investigación documental y descriptivo en cuanto a las experiencias obtenidas y el logro de competencias profesionales para el favorecimiento del perfil de egreso como futuras docentes.

Palabras clave

Gestión
Enseñanza
Movilidad
Pedagógica
Experiencia

Abstract

This article deals with the teaching practices that occurred during the Mexico-Argentina academic mobility in relation to the pedagogical management that occurs in both countries for the achievement of significant learning. It is a documentary and descriptive research article regarding the experiences obtained and the achievement of professional competencies to favor the graduate profile as future teachers.

Keywords

Management
Teaching
Mobility
Pedagogical
Experience

Introducción

Un año más, la Escuela Normal Superior 9-003 Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce de San Rafael, provincia de Mendoza, Argentina, abre sus puertas a nuevas experiencias y aprendizajes significativos recibiéndonos con los brazos abiertos dentro de sus aulas e instituciones de Educación Inicial. Esto, gracias a la predisposición existente de los directivos de la Institución para realizar la movilidad académica de docentes y alumnos. La Escuela Normal de Educación Preescolar del Estado de Coahuila de Zaragoza, México, agradece la oportunidad de realizar dicha movilidad.

Una de las finalidades de la movilidad académica es poder realizar un estudio comparado de los planes y programas que se llevan dentro de las instituciones de práctica, identificando sus características, el manejo de planeaciones didácticas, metodologías y estrategias de enseñanza, aspectos culturales e ideológicos, diagnóstico, evaluación y la gestión escolar que se lleva a cabo. Esto permite identificar qué es lo que hace único a cada sistema educativo.

Este tipo de estudio conlleva un proceso de investigación y descripción de manera escrita de las experiencias obtenidas durante la movilidad académica. Desde lo que pudimos observar, un tema que llamó nuestra atención fue la gestión escolar, específicamente en la dimensión pedagógica en cuanto a las prácticas de enseñanza.

En este artículo damos a conocer cómo se lleva a cabo la gestión pedagógica al interior de las instituciones de Educación Inicial, resaltando las acciones y estrategias que los docentes y directivos escolares realizan para organizar, dirigir y supervisar los procesos de enseñanza - aprendizaje para mejorar la calidad educativa y el desarrollo integral de los estudiantes, retomando las diferentes habilidades de enseñanza que se manejan en ambos países.

Durante la movilidad que se dio inicio a partir del 30 de septiembre al 1 de noviembre de 2024, se han incorporado estrategias que van de la mano con las prácticas de enseñanza a través de diferentes campos, entre ellos podemos destacar: lenguaje, exploración del mundo, pensamiento matemático, artes y aspectos socioemocionales. Estos fueron la guía de acuerdo con el Plan vigente NEM (La Nueva Escuela Mexicana) 2019.

Sin embargo, al tener que llevar a cabo las prácticas en San Rafael, tuvimos que hacer ajustes razonables en relación con el currículo de los planes y programas que maneja el país anfitrión. Tomando en cuenta el material compartido por la Profesora de práctica, la docente y la Directora del Nivel Inicial, logramos vincular los contenidos y ponerlos en práctica, en donde se pusieron en juego nuestras competencias profesionales.

La movilidad académica que realizamos ha sido una experiencia enriquecedora para nosotros, llena de aprendizajes significativos, que gracias al apoyo de las instituciones de ambos países se ha logrado, brindándonos un bagaje de conocimientos, habilidades y capacidades fortaleciendo nuestro perfil docente.

Desarrollo

Durante nuestros cuatro años cursando la Licenciatura de Educación Preescolar, hemos tenido la oportunidad de asistir a diferentes instituciones de Educación Inicial y percibido la importancia que tiene la gestión escolar y su impacto en los procesos de enseñanza.

Entendemos que la gestión escolar está involucrada con la cultura organizacional donde se establecen objetivos de manera colectiva por los miembros de la institución (directivos, docentes, personal de apoyo, padres de familia y alumnos), con la finalidad de lograr un ambiente de aprendizaje. Su principal tarea es mejorar la calidad educativa, buscando propiciar la colaboración entre los distintos actores educativos, por tal motivo, la dimensión pedagógica es de suma importancia, ya que involucra los procesos de enseñanza y aprendizaje centrados en el currículo, la planeación y evaluación constante, así como la interacción que se da con los alumnos, padres de familia y el contexto, lo cual debe de verse reflejado en la visión institucional (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2010).

Dentro de la gestión pedagógica el docente debe de lograr un ambiente de aprendizaje con un clima positivo, donde se vislumbren las relaciones interpersonales, el respeto de las normas de convivencia y apertura, buscando estrategias de enseñanza y de gestión dentro del aula, para el logro de los objetivos planteados. Los mismos podrán verse reflejados en las

políticas institucionales y se evidenciarán a través de las producciones de los estudiantes y la autoevaluación que realicen de la tarea pedagógica (SEP, 2010).

En la enseñanza efectiva en el aula, existen diferentes modelos pedagógicos que se llegan a implementar. Uno de ellos es el humanista, que se destaca por su enfoque en el estudiante como centro del proceso de aprendizaje promoviendo el desarrollo integral de sus habilidades y capacidades. La relación educador-educando es la base para el logro del aprendizaje mediante el diálogo, el respeto y el compromiso. Sin embargo, la efectividad de este enfoque varía entre países y contextos (Freire, 1972).

En este contexto, requerimos prácticas pedagógicas que se alejen de modelos tradicionales, buscando formas más personalizadas que permitan adaptar el aprendizaje al ritmo y estilo de cada estudiante. En la práctica educativa cotidiana, observamos que los modelos pedagógicos se ajustan según el entorno, las conductas, actitudes y disposición de los mismos.

En Argentina, por ejemplo, el modelo humanista es usual y se caracteriza por una gran flexibilidad en los horarios y prácticas, respetando los tiempos individuales para cada actividad, ya sea el trabajo personal, la merienda, o el recreo. Esta flexibilidad permite que cada niño avance a su ritmo, se fomenta el aprendizaje autónomo, la participación y la reflexión sobre sus experiencias. En México, hay una tendencia a estructurar los horarios definidos para cada actividad, incluyendo un único momento para comer y salir al patio. A pesar de esta estructura, en ambos países se aplican estrategias para hacer más dinámicos los momentos preestablecidos, como canciones de saludo y despedida, juegos de pase de lista, entre otros.

En el currículo de los programas educativos, el constructivismo es uno de los modelos pedagógicos que se retoman. Su principal objetivo es que los estudiantes construyan su propio conocimiento y logren adquirir la comprensión cognitiva, considerando la relación que tiene con su contexto natural y social (Lamata & Domínguez, 2003). En este sentido, Piaget (1962) menciona cómo el aprendizaje se da a través de la experimentación e interacción con los objetos y el medio, asimilando la información a partir los procesos de asimilación y acomodación.

Otra corriente es la cognitivista que refiere a que, durante el aprendizaje, se abordan procesos cognitivos como la atención y la memoria, afirmando que es importante que se creen ambientes de aprendizaje activos, para lograr el manejo y control de la información que el individuo va incorporando (Schulz et al, 2019).

En México, los modelos más utilizados son el constructivista y el cognitivista, además del humanista en menor medida, aunque observamos un movimiento hacia prácticas menos tradicionales con la implementación de nuevos planes y programas, en Argentina estos modelos también están presentes, pero logran adaptarse mejor a los tiempos y necesidades del estudiante. Cada modelo pedagógico establece una serie de técnicas, estrategias y medios de enseñanza, con el objetivo de lograr aprendizajes significativos en los niños, además de que permiten establecer criterios y herramientas para la evaluación de la práctica educativa.

La institución escolar retoma los objetivos planteados y determina proyectos a través de las necesidades identificadas con la finalidad de mejorar los procesos educativos, considerando relevante la gestión de recursos humanos y económicos para la realización y cumplimiento de estos. El diseño de proyectos educativos debe aprovecharse para crear aprendizajes significativos, considerando diversas estrategias de enseñanza (Moreno, 2017).

Continuando con nuestro análisis, podemos añadir que en ambos países el modelo de aprendizaje es el basado en proyectos. Desde esta perspectiva, los niños trabajan en proyectos a largo plazo integrando todos los campos de experiencias o procesos de aprendizaje. En ellos se abordan ciertos temas de interés y necesidades de su contexto, se fomenta la investigación, la resolución de problemas y la aplicación práctica del conocimiento, siendo los estudiantes responsables de su propio aprendizaje.

Previo al viaje a Argentina, se planificó una propuesta pedagógica centrada en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que es “un tipo de metodología activa, de enseñanza, centrada en el estudiante, que se caracteriza por producir el aprendizaje del estudiante en el contexto de la solución de un problema auténtico" (Marra et al., 2014, p.221). Basada en una metodología ya utilizada en prácticas en jardines de niños de México y a su vez dentro de las clases de Formación y Práctica Docente, se explicó cómo y para qué es este tipo de técnicas.

Este enfoque se vinculó estrechamente con el proyecto *Aventuras Mexicanas,* que busca fomentar la expresión y comunicación de los estudiantes en armonía con las artes, resaltando, además, los elementos de la cultura mexicana en su contexto. Gracias a este, los alumnos no sólo exploran y generan nuevos significados, sino que también comparten sus creaciones mediante diversos canales de comunicación, lo que les permite expresar ideas, construir identidades y relacionarse con los demás.

La metodología del ABP en este proyecto es clave, ya que integra los aspectos artísticos profundamente arraigados en la cultura mexicana. Al enlazar las artes con el contexto cultural, los estudiantes no sólo interpretan y exploran significados, sino que también difunden sus obras, desarrollan habilidades en lectura y escritura y fomentan el respeto por la diversidad étnica, cultural, lingüística y funcional (López-Jauregui, 2018).

Las actividades del proyecto están organizadas para promover los ejes articuladores de la *Nueva Escuela Mexicana*, tales como la inclusión, que impulsa la participación de todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias culturales, lingüísticas o sociales y la creación de un ambiente en el que cada alumno se sienta valorado y capaz de aportar sus experiencias y conocimientos. Teniendo en cuenta lo expuesto, al realizar prácticas en jardines de infantes de Argentina, observamos que, aunque el plan y programa debía ajustarse al contexto del país anfitrión, la adaptación fue menos compleja gracias a la coincidencia en el uso de la misma metodología.

En diálogo con las docentes a cargo del jardín María Teresa, ubicado en el Departamento de San Rafael, Provincia de Mendoza, mencionaron que "(…) en el aula encuentran muy eficaz la metodología del ABP. Esta permite trabajar con estrategias que fomentan la creación de diversos escenarios educativos, poniendo al juego como el pilar central en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al incorporar el juego, los alumnos se involucran activamente en las actividades, lo cual facilita una comprensión más profunda de los temas".

En México, se advierte correspondencia en la eficacia de aplicar el ABP como experiencia de enseñanza-aprendizaje. A través de proyectos de movilidad, los estudiantes participan activamente y lideran las clases, enfocándose en resolver desafíos, como el de explorar la cultura mexicana. Esto les da la oportunidad de investigar y encontrar soluciones de manera colaborativa y creativa, en línea con los objetivos del ABP.

Podemos agregar que, además de ABP, en México también se emplean metodologías como el movimiento STEAM (que busca promover la enseñanza de ciencia, tecnología, ingeniería, arte y matemáticas), el aprendizaje-servicio, aula invertida, secuencias, situaciones y gamificación. Estas metodologías fomentan un aprendizaje activo y permiten la exploración en distintos campos. En Argentina, de forma paralela, se utilizan enfoques como los proyectos y secuencias didácticas, además de propuestas de trabajo llamadas "escenarios". Diseñados con materiales y adaptaciones en el espacio para crear entornos lúdicos donde los estudiantes exploran y desarrollan su creatividad mediante el juego, en un ambiente temático. Otra metodología común en Argentina es la de las multitareas, que consiste en disponer

varios espacios para realizar la misma actividad con distintosmateriales. A diferencia de los rincones, en los cuales cada espacio aborda temas distintos, en las multitareas cada mesa, por ejemplo, puede representar el mismo tema usando materiales diferentes. En una actividad sobre el cuerpo humano, cada estación podría representar partes del cuerpo usando masa, cartón, tela, entre otros, lo cual fomenta el trabajo en equipo y permite a los niños experimentar con diversas texturas y métodos.

Los rincones y los rallys temáticos son metodologías muy populares en México, los primeros permiten que los niños exploren distintos temas en espacios específicos, mientras que los segundos, como los de matemáticas, se enfocan en desarrollar habilidades de una manera lúdica. Por ejemplo, un rally matemático puede incluir juegos en los que trabajen el conteo, la asociación de colecciones con el número escrito y la suma de colecciones. Ambos métodos fomentan la exploración activa y permiten que los niños aprendan a través de actividades lúdicas y la práctica concreta. Se logra de esta manera construir un aprendizaje significativo en cada actividad.

Tanto en México y en San Rafael, se realiza una adaptación en función del diagnóstico grupal e individual al inicio del ciclo escolar. Un dato interesante es que los ciclos escolares difieren en ambos países: en México comienzan en agosto y terminan en julio, mientras que en Argentina se desarrollan de marzo a diciembre. Esta tarea realizada por las docentes al inicio de cada ciclo lectivo permite identificar las fortalezas y debilidades de cada alumno. Facilitando implementar estrategias más eficaces para abordar sus necesidades y desafíos en el aprendizaje.

Además, un factor fundamental a considerar es el aspecto socioemocional, ya que influye significativamente en el proceso de aprendizaje. Si un alumno está pasando por una situación difícil en casa, es posible que muestre menor disposición para aprender. Observamos que en ambos países los grupos enfrentan este tipo de problemas, por lo que contar con materiales, estrategias y la colaboración de los maestros de apoyo es de gran ayuda para trabajar con los alumnos en sus emociones o en cualquier indisposición que puedan presentar.

Cabe destacar que los maestros de apoyo en México pertenecen a la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), mientras que en Argentina existen las maestras de apoyo y de motricidad. Durante las prácticas en el Instituto de Formación Docente y Técnica en San Rafael, se realizaban sesiones conjuntas entre estudiantes de los Profesorados en Educación Inicial y de Educación Especial en las que compartían planes y programas. Esta articulación permitía familiarizarse con las prácticas y estrate-

gias del otro grupo, proporcionando un contexto general de cómo se trabaja en el aula de un jardín de niños y mostrando los enfoques y fundamentos de cada práctica. El objetivo de esta articulación es que los futuros docentes tengan un mejor entendimiento de las necesidades de sus estudiantes, lo que fortalece el trabajo en equipo y mejora la calidad del proceso educativo.

Este trabajo conjunto entre los futuros docentes de Educación Inicial y Especial permite identificar estrategias inclusivas para estudiantes con necesidades específicas, como dificultades de habla, táctiles o condiciones como el autismo. En casos específicos, un alumno que tiene problemas al trabajar con ciertos materiales, se le busca un recurso alternativo sin que se sienta excluido. En México, aunque no existen estas articulaciones formales, se realiza un trabajo en equipo muy sólido entre las maestras frente a grupos de alumnos y las maestras de apoyo. Juntas, reconocen los casos que requieren atención especial y colaboran con las familias para trabajar en ellos durante todo el ciclo escolar.

Fue interesante observar en Argentina cómo se organiza una articulación entre el Nivel Inicial y el Primario para facilitar la transición de los niños de cinco años. Los alumnos visitan una escuela primaria, participan en una clase y se familiarizan con las instalaciones, conocen a sus futuros maestros, directivos y los salones. Esto les brinda un acercamiento que reduce posibles dificultades de adaptación y les ayuda a enfrentar el cambio con mayor confianza.

A lo largo de la licenciatura, se ha tenido conciencia de implementar estrategias diferenciadas para atender la diversidad en el aula, ya sea en niños que se aíslan, presentan alguna discapacidad o tienen problemas intelectuales y/o emocionales, entre otros. Sin embargo, durante la práctica es fundamental conocer las necesidades específicas de cada grupo, ya que cada uno es único. Al comparar dos grupos, uno en México y otro en Argentina, se observa que el contexto, las costumbres, el ambiente familiar, social, económico, entre otros factores, influyen considerablemente en la manera en que se implementan estas estrategias. Por ejemplo, en ambos países se fomenta el trabajo en equipo para resolver conflictos, tarea que ayuda a desarrollar habilidades como la comunicación. En México, se busca que los niños se expresen con mayor facilidad, aunque en muchos casos; sin generalizar, suelen ser más reservados al compartir su punto de vista. A veces, generando frustración, poca tolerancia y enojo, aunque también son muy observadores y atentos a lo que hacen los demás.

En la sala de cinco años en la que se trabajó durante la movilidad, observamos que los niños tenían un amplio vocabulario y expresaban sus pensamientos sin necesidad de preguntarles, gracias a estrategias como la ronda -parte de su programa de alfabetización- que permite que se sientan

escuchados y tengan un espacio para compartir.

Retomando el programa de alfabetización en Argentina, podemos advertir que es muy interesante, enfatizando ciertos aspectos que se trabajan a diario tales como: estrategias de la lectura en eco, el relato de experiencias, el aprendizaje de palabras nuevas, la creación con diversos materiales de masas (plastilina), telas, cartón y el juego con intencionalidad, resultando en prácticas usuales. Advertimos que, aunque muchas de estas estrategias también se aplican en México, no suelen formar parte de un programa estructurado como en Argentina, sino que se integran según el enfoque de cada planeación. Sería interesante ver cómo reaccionarían los niños en México ante actividades específicas que se practican en Argentina.

Podemos observar cómo se gestionan proyectos para seguir mejorando los procesos de enseñanza en los alumnos, y la importancia de la evaluación de estos con la finalidad de identificar el logro de los objetivos planteados y establecer áreas de mejora o gestionar otros proyectos. La evaluación formativa y compartida incrementan en los educandos la concientización sobre lo que aprenden y su autoaprendizaje, así como la regulación de sus actividades de aprendizaje (Galarza-Salazar, 2021).

La evaluación ayuda a medir y valorar las metas u objetivos planeados en cada proyecto educativo, esto incluye evaluar conocimientos, habilidades, capacidades y la comprensión de este. La evaluación formativa está diseñada para ayudar a los maestros y estudiantes a recopilar rápidamente comentarios sobre la calidad y las habilidades de los estudiantes, a fin de ajustar la enseñanza y el aprendizaje de manera oportuna para mejorar el aprendizaje, elaborando un plan de acción, en donde se busca gestionar todo tipo de recurso que permite su logro (Le et al., 2021).

En ambos países se aplican evaluaciones formativas en las prácticas de enseñanza a lo largo del ciclo escolar. En San Rafael, conocimos a las profesoras de práctica y sus estudiantes, quienes compartieron una Reglamentación -la Circular n.º 08 del 2024- emitida por la Dirección de Educación Inicial de la Provincia de Mendoza, donde se informan los instrumentos de evaluación. Entre estos, se encuentran rúbricas específicas para las salas de educación inicial, que evalúan habilidades como el trabajo en equipo, pensamiento crítico, compromiso y responsabilidad, aprender a aprender, resolución de problemas y comunicación. Estos instrumentos facilitan la evaluación, ya que incluyen indicadores claros para cada aspecto y se emplean de acuerdo con la planeación, asegurando congruencia. Las evaluaciones son continuas y se realizan en diversas situaciones de aprendizaje, permitiendo ajustes en la enseñanza para hacerlas más dinámicas y relevantes.

Desde nuestra experiencia, mencionamos que los docentes en México tienen mayor flexibilidad para elegir los instrumentos de evaluación, que pueden incluir rúbricas, listas de cotejo, fotografías con indicadores y notas descriptivas. Estos recursos ayudan a realizar una evaluación más completa y a documentar el progreso del alumno. A diferencia del sistema de San Rafael, en México cada maestra elabora sus rúbricas desde cero, adaptándolas a los contenidos y procesos de aprendizaje. Esto implica desglosar el Plan de Desarrollo de Aprendizajes (PDA), considerando tanto las aptitudes como las actitudes de los alumnos, lo cual enriquece el proceso formativo. La rúbrica es un instrumento de evaluación, muy utilizado en el enfoque formativo, debido a que tiene un efecto positivo en los procesos de metacognición, autoeficacia y autorregulación, y brinda herramientas para realizar un portafolio de evidencia de aprendizaje (Kweksilber & Trías, 2020).

Dentro de la gestión pedagógica los materiales y recursos didácticos son esenciales para la efectividad de la enseñanza, ya que generan en los niños una sensación de atracción, curiosidad y expectativa sobre lo que ocurrirá en clase. Sin embargo, estos materiales deben seleccionarse cuidadosamente para que estén en sintonía con los objetivos de aprendizaje. En el proyecto de San Rafael, mostramos a los niños objetos específicos como juguetes tradicionales mexicanos. Esto les permitió no solo observarlos y palparlos, sino también hacer preguntas sobre su uso o incluso formular hipótesis sobre cómo se emplean en México. En una actividad, se les propuso crear un balero y los niños debían plantear opciones sobre qué materiales podían usar para construir algo similar. Tras compartir ideas, se elegía colectivamente la opción más viable. Esta actividad permitió promover la creatividad y la capacidad de decisión. Durante la elaboración, también se evaluaba su habilidad para seguir instrucciones, colaborar con otros y completar la actividad.

Los niños en ambos países responden positivamente a estos recursos, ya que fomentan un ambiente de aprendizaje atractivo y estimulante. Además, el uso de materiales permite observar el desarrollo de habilidades motrices finas y gruesas mediante la manipulación de elementos como masas, tijeras, pegamento, pinceles, papeles de diferentes texturas o pintura. Cabe destacar que es importante variar los materiales para evitar la monotonía, asegurando que sean apropiados para la edad de los niños y en cantidad suficiente para todos. Esto minimiza conflictos e incentiva a los niños a aprender a negociar y manejar sus emociones. Cuando surgen disputas, se puede intervenir y mejorar la planificación para futuras actividades.

Existe, además, la modalidad de instalaciones de juegos, aprendida en clases del Profesorado. Esta consiste en disponer distintos materiales sobre un tema específico para que

los infantes creen sus propios juegos. Gracias a esta se fomenta la coordinación, el trabajo en equipo, la resolución de problemas y el desarrollo del vocabulario. La metodología demuestra que, aunque es posible realizar actividades sin materiales concretos, los niños suelen inclinarse hacia los recursos manipulables en ambos países.

En los jardines de niños, el uso de materiales no debe limitarse a hojas para colorear. Es necesario explorar nuevas formas de utilizarlos y entender que, aunque no se requieran materiales elaborados, con pocos recursos se pueden lograr grandes resultados. En ambos contextos se dispone de un baúl o almacén con recursos como rompecabezas, memoramas, cartas, zapatos para atar cordones, bloques de madera, títeres y cuentos. Aunque el acceso a estos recursos sea similar, cada grupo de niños interactúa con ellos de manera única, lo que enriquece aún más el proceso educativo.

Para lograr que los niños se comprometan con las actividades, se les debe motiva según sus características. En este sentido, observamos que ambos países son muy parecidos, aunque se deben considerar los gustos de cada grupo. Por ejemplo, las canciones son muy útiles. Al iniciar las prácticas, en la sala de cinco años de San Rafael, los niños mostraron sus canciones para saludarse, merendar y despedirse. Luego, durante las actividades, se les enseñaron canciones de México. Fue motivador para ellos porque estábamos trabajando en este tema. Percibimos como una simple canción nueva puede generar nuevos conocimientos, preguntas, opiniones e incluso influir en sus gustos, ya que, al aprender y encariñarse con canciones de otro país, no dejaban de cantarlas. También advertimos que es motivador introducir sorpresas en la rutina diaria, como tomar la lista con un juego diferente cada día. Por ejemplo, se puede hacer una búsqueda del nombre, pasarse una pelota mientras se cuentan, o cantar una canción de los días de la semana para escribir la fecha entre todos. Esto hace que las rutinas sean menos repetitivas y más interesantes. Se pueden añadir más actividades motivadoras, entre ellas el baile y la escenificación. En una actividad sobre los mariachis, nos vestimos de mariachi para explicarles qué hacen estos músicos, y fue un momento de preguntas y respuestas muy enriquecedor. También evidenciamos que son útiles las marionetas y las palabras de ánimo durante las actividades.

Consideramos que para provocar el compromiso, es importante hacer preguntas que permitan a los niños opinar sobre distintos temas, lo que les ayuda a formar su propio criterio, expresarlo y conocer diferentes puntos de vista.

Por último, el uso de recursos tecnológicos es de gran ayuda. El jardín de niños de San Rafael, cuenta con robots, tabletas, una pantalla y bocinas, lo que facilita este acerca-

miento a la tecnología. En México, también hay mejoras tecnológicas para que los niños utilicen estos recursos como herramientas de aprendizaje y juego, combinando áreas como matemáticas y arte, entre otras.

Conclusión

En conclusión, esta experiencia permite obtener una visión amplia y enriquecedora sobre las diferencias en la educación inicial entre ambos países. Observamos cómo cada aspecto de la formación docente se refleja en las prácticas y resulta fascinante ver que, aunque ambos sistemas comparten enfoques similares, también presentan contrastes que los distinguen. Sin embargo, en ambos contextos, el objetivo central es lograr un aprendizaje significativo, afectivo y simbólico en los alumnos.

Las prácticas de enseñanza dentro de la gestión pedagógica en México y Argentina, al combinarse con estrategias, planes y metodologías de ambos países, muestran que cada uno tiene fortalezas y áreas de mejora. Esto abre la posibilidad de implementar elementos de un país en el otro, aprovechando lo mejor de cada Sistema Educativo. La actualización y el cambio continuo son esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes y estas experiencias internacionales fomentan justamente ese crecimiento.

Por lo dicho, consideramos que el intercambio cultural y pedagógico, con este tipo de proyectos, consolida muchas de las competencias incluidas en el Plan de Estudios. Durante la licenciatura, estas competencias se desarrollan año a año, pero al vivir una experiencia como esta, son más evidentes cuáles competencias profesionales se fortalecen, como la habilidad de identificar los procesos de aprendizaje de los alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.

En San Rafael, el vínculo estrecho con los niños facilitó este objetivo, ya que permitió vincular el desarrollo cognitivo y socioemocional con las actividades realizadas. Durante un mes se logró conocerlos, aplicar el Plan de Estudios y contribuir al desarrollo pleno de sus capacidades.

Con base en el conocimiento de ambos planes de estudios, se diseñaron planificaciones aplicando conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos, para crear espacios de aprendizaje incluyentes y adaptados a las necesidades de todos los alumnos. Esta combinación de planes y la recopilación de nueva información ayudaron a diseñar un plan adecuado para ellos, manteniendo similitudes con lo que ya realizan y evitando alterar sus ritmos de aprendizaje o los programas de alfabetización que son prioritarios en su país.

Durante la práctica, se actuó de manera ética frente a la diversidad de situaciones, lo que resultó en comentarios y recomendaciones positivas que serán valiosas para mejorar futuras experiencias profesionales.

Consideramos que la movilidad académica logró enriquecer nuestro perfil de egreso, desarrollar habilidades personales al crear vínculos con personas con otra cultura, costumbres, diferentes modos de trabajo, adquiriendo así madurez para desenvolvernos con facilidad. En cuanto a las competencias profesionales, propiciamos los procesos de los alumnos, identificamos las características curriculares, psicopedagógicas, disciplinares, didácticas y tecnológicas de ambos programas educativos, involucrando asimismo la investigación educativa para enriquecer nuestras prácticas docentes.

El haber tenido la oportunidad de interactuar con un grupo de niños en otro país, adaptándose a sus costumbres, tradiciones y formas de trabajo, es sumamente enriquecedor. Esta vivencia fortaleció la perspectiva de futuras maestras, que regresan a su país de origen con nuevos métodos de enseñanza, valorando los recursos, los materiales, las canciones y las estrategias que pueden enriquecer no sólo a los niños, sino también a sus prácticas docentes y crecimiento profesional.

Referencias bibliográficas

Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido***. Ed. Tierra Nueva.**

Galarza-Salazar, F. (2021). Evaluación formativa. Una revisión sistemática. Conceptos, autorregulación y educación en línea. *593 Digital Publisher CEIT, Vol. 6, 5-17.*

Kweksilber, C., & Trías, D. (2020). Rúbrica de evaluación. Usos y aprendizajes en un grupo de docentes universitarios. *Páginas de Educación,* 13(2), 100–124. https://doi.org/10.22235/pe.v13i2.2234

Marra, R., Jonassen, D. H., Palmer, B. & Luft, S. (2014). Why problem-based learning works: Theoretical foundations. *Journal on Excellence in College Teaching,* 25(3-4), 221-238. https://www.albany.edu/cee/assets/Why_Problem

Moreno, C. X. (2017). Efectos de la enseñanza en la autorregulación del aprendizaje de conceptos científicos en estudiantes universitarios. *Summa Psicológica, 14(2), 1-13.* https://doi.org/10.18774/448x.2017.14.336

Lamata, R. & Domínguez, R. (2003). *La construcción de procesos formativos en educación no formal.* Narcea. Ministerio de Educación Nacional.

Le, T., Pham, C., Nguyen, S., & Tran, T. (2021). The capacity of formative assessment in teaching mathematics in primary schools by students: Analytical results from 11 universities in Vietnam. *Elementary Education Online, 20(1), 418–434*. https:// doi.org/10.17051/ilkonline.2021.01.038

López-Jauregui, L. (2018). Metodología Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). *Didáctica,-Grupo Master. D.* https://didactia.grupomasterd.es/blog/numero-12/metodologia- aprendizaje-basado-en-proyectos-abp

Piaget, J. (1962). *Play, dream and imitation. The international library of Psychology***.** En: SEP (2010). Programa Escuelas de Calidad Modelo de Gestión Educativa Estratégica. México: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2010). *Plan Estratégico de Transformación Escolar. Documentos para fortalecer la gestión escolar.* México: SEP-DGDGIE-PEC.

Schulz, E., Wu, C. M., Meder, B., y Ruggeri, A. (2019). Searching for rewards like a child means less generalization and more directed exploration. *Psychological Science,*30(11), 1561-1572. Disponible en: doi.org/10.1177/0956797619863663



PIRQAS
REVISTA MULTIDISCIPLINAR
DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
(ISSN 2684-0332)

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica 9-003
Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Dirección postal:
Barcala 14, San Rafael, Mendoza, Argentina (CP 5600).

info@pirqas.com

Disponible en www.pirqas.com

Érica Patricia Aguilera. Mericia Elizabeth Maya (2024). ***"La formación docente en tiempos de pandemia ¿Crisis u oportunidad? Estudio de caso en el Sur de Mendoza"*** PIRQAS. Revista Multisdisciplinar de Investigación Educativa.

ARTÍCULO ORIGINAL

LA FORMACIÓN DOCENTE EN TIEMPOS DE PANDEMIA ¿CRISIS U OPORTUNIDAD? ESTUDIO DE CASO EN EL SUR DE MENDOZA

Por



Érica Patricia Aguilera
ISFDyT 9-003 Normal Superior
patridona1982@gmail.com



Mericia Elizabeth Maya
ISFDyT 9-003 Normal Superior
mery-maya@hotmail.com

Resumen

En el presente artículo se abordará lo realizado en el trabajo de investigación basado en las experiencias formativas de los estudiantes del "Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 9003" de San Rafael, Mendoza, de la Carrera de Educación Inicial, en el contexto virtual, en situación de ASPO [1] . De lo vivenciado en ese tiempo y contexto surgió en interrogante: *¿Cómo se constituye el espacio pedagógico como eje vertebrador de la situación educativa y qué tensiones provoca?* Enfocándonos para ello en la interacción entre el binomio docentes y estudiantes, la enseñanza, el significado del aprendizaje y las estrategias de comunicación. Entendemos la situación educativa como la plantea Paulo Freire (1972), desde la configuración resultante de sus elementos constituyentes.

La metodología utilizada en este estudio, fue de tipo cualitativa, aplicando instrumentos a Equipo Directivo, docentes y estudiantes mediante etnografía virtual y entrevistas grupales de guion abierto. En el caso de estudiantes del Profesorado en Educación Inicial, se aplicaron entrevistas semiestructuradas y virtuales que formaron parte de la muestra seleccionada, así como también observación de aulas virtuales desde la plataforma institucional, buscando "comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros" (Guber, 2015, p. 16).

Del análisis, pudimos rescatar datos que nos llevaron a sintetizar que el *espacio peda-*

[1] La sigla hace referencia al Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (Decreto 297/2020).

gógico es un constructo complejo y contradictorio que nos atraviesa y constituye: por un lado, el contexto ambiental de la situación educativa fue convirtiéndose en multifacético y contradictorio. Por el otro, la espacialidad -lugar de encuentro donde acontecen las diversas experiencias formativas que integran tanto las dimensiones socio-simbólicas, como lo físico y lo percibido (mental)- se fue conformando a modo de mosaico en una trama multiforme.

Palabras clave

Pandemia
Formación docente
Nuevos espacios pedagógicos
Situación pedagógica
Modos de interacción

Abstract

This article will deal with the research carried out in the research work based on the formative experiences of the students of the "Instituto Superior de Formación Docente y Técnica N° 9003" of San Rafael, Mendoza, of the Career of Initial Education, in the virtual context, in the situation of ASPO. From what was experienced in that time and context, the question arose: How is the pedagogical space constituted as the backbone of the educational situation and what tensions does it provoke? Focusing on the interaction between teachers and students, teaching, the meaning of learning and communication strategies. We understand the educational situation as Paulo Freire (1972) puts it, from the resulting configuration of its constituent elements.

The methodology used in this study was qualitative, applying instruments to the management team, teachers and students through virtual ethnography and open-script group interviews. In the case of Early Childhood Education Teacher Training students, semi-structured and virtual interviews were applied to form part of the selected sample, as well as observation of virtual classrooms from the institutional platform, seeking to "understand social phenomena from the perspective of its members" (Guber, 2015, p. 16).

From the analysis, we were able to rescue data that led us to synthesise that the pedagogical space is a complex and contradictory construct that runs through us and that is the basis for our understanding of the pedagogical space.

Keywords

Pandemic
Teacher training
New pedagogical spaces
Pedagogical situation
Modes of interaction.

Introducción

Esta investigación surgió en un momento histórico particular nunca antes vivenciado: la situación de Pandemia que implicó una irrupción en la cotidianeidad de nuestras vidas, hizo que nuestros hogares, ese espacio íntimo, se viera transformado por otros espacios y otros tiempos, superpuestos unos sobre otros: el laboral y estudiantil.

El aula, el espacio físico de interacción al que estábamos acostumbrados a ir a diario y en determinados tiempos pautados se cerró de manera repentina. En su lugar, se generaron nuevos espacios, en distinta medida desconocidos: se abrió un entorno al que no estábamos acostumbrados; en el sentido de constituir un espacio presente al que no se le daba el lugar y el sentido de pertenencia para los sujetos que lo transitan; nos referimos al espacio virtual. Emergiendo a través de diversos modos comunicacionales: mensajes de WhatsApp, videollamadas, plataformas virtuales, mails, grupos de Facebook, entre otros, que nos colocó a todos frente a un nuevo y urgente desafío.

Los docentes tuvimos que incorporar la tecnología como herramienta pedagógica. Esta situación generó crisis, incertidumbre y puso a prueba las trayectorias académicas de los estudiantes y el rol docente; a fuerza de intentar superar los obstáculos que nos presentó el contexto de Pandemia por emergencia del COVID-19, donde sostuvimos las casas de estudio, con "la escuela cerrada". Atravesados por un contexto ominoso, en condiciones de encierro forzoso que dificultó y obstruyó el proceso de enseñanza - aprendizaje y expuso las situaciones de inequidad social que atravesamos para acceder a la educación en todos sus niveles como derecho. Este desafío nos puso frente a una alternativa que nos demandó una diversidad de reflexiones, ya que estamos formando profesionales con la expectativa de que se logre desarrollar en ellos capacidades acordes para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

Al referirnos a los recursos usados en esa etapa, Área Moreira et al. (2010) sostienen que podemos identificar tres grandes modelos de utilización de los recursos de Internet, en general, y de las aulas virtuales de forma más específica en la docencia, en función del grado de presencialidad o distancia en la interacción entre profesor y alumnado: a) Modelo de docencia Presencial con Internet. b) Modelo de docencia semipresencial con el aula virtual como espacio combinado con el *aula física o blended learning* y c) el Modelo de docencia a distancia, con el aula virtual como único espacio educativo. En ese cambio que enfrentamos, nos encontramos con una virtualidad abrupta, para la que no estábamos preparados y no coincidente con ninguno de estos formatos en sí.

Paulo Freire, cuando describe lo que sucede en las instituciones educativas, invita a pensar en la situación educativa que implica una complejidad de elementos unidos entre sí. La interacción de estos la hacen diferente a otras situaciones. En primera instancia, encontramos: la presencia del educador o la educadora y de los educandos. Esta presencia se encuentra no en el aire, sino en el espacio pedagógico, ligado además a un tiempo pedagógico. Este espacio pedagógico que debe presentar ciertas condiciones materiales de conservación, de cuidado, porque justamente "hay una relación indudable entre las condiciones materiales y nuestras condiciones mentales-espirituales, éticas, etc." (Freire, 2006a, p. 34).

En situación de pandemia, se desdibujó el espacio pedagógico como físico escolarizado. En este caso el escenario que mencionamos en el párrafo anterior fue otro, donde la configuración de la educación dio paso a una propuesta de virtualidad como lugar para nuevos espacios pedagógicos, la utilización de diversos recursos y la configuración de nuevos tiempos con una característica novedosa para nuestra actividad cotidiana de ese momento: la asincronía.

Existen también categorías esenciales propias de esa situación educativa: son los contenidos curriculares, los "objetos cognoscibles", percibidos mediante el ejercicio de la curiosidad. Estos objetos cognoscibles deben estar mediando siempre la interacción entre docentes y estudiantes.

La educación no puede dejar de tomar en cuenta todas estas categorías, es más, Freire (2006b) plantea que una implica a la siguiente. En este sentido sugiere que no se da una sin las otras. Del mismo modo, debemos tener en cuenta que la situación educativa es un proceso socio- cognitivo, que genera representaciones, tanto en los docentes como en los estudiantes. Estas, de alguna manera, son condicionadas por el contexto, es decir, por las condiciones ambientales en que los elementos se van configurando y a su vez son condicionantes de la situación educativa.

En este sentido, Dussel y Terigi (2020a) se refieren al modo especial en que llevamos adelante la tarea de enseñar y aprender, en este tiempo de pandemia, alertándonos a la modalidad de la virtualidad, en un contexto en el que docentes y estudiantes están en sus comparten tiempo y espacio con sus familias. Por lo tanto, las pantallas, las plataformas digitales, WhatsApp, las video-llamadas no son una herramienta, sino que forman parte del contexto de enseñanza que marca de manera más dramática aún la desigualdad y la diferencia entre el que puede acceder a la educación como derecho y el que no.

Como dijimos anteriormente, planteamos como problema la siguiente cuestión: teniendo en cuenta las vivencias formativas de los estudiantes del ISFD y T N° 9003 de la Carrera de Educación Inicial, en este contexto de entorno virtual en situación Pandemia 2020- 2021. ¿Cómo se constituyó el espacio pedagógico, como eje vertebrador de la situación educativa y qué tensiones provocó? Haciendo hincapié en la interacción que se estableció entre docentes y estudiantes a través de la mediación de la enseñanza, la significatividad del aprendizaje y las estrategias de comunicación e interacción.

Dussel y Terigi (2020b) en sus planteos establecen fundamentos de la relevancia que tuvo la investigación en tanto fue una situación educativa diferente a la que tradicionalmente estábamos acostumbrados a transitar y no solo por cambiar a la virtualidad, sino por estar frente a lo que las autoras plantean como "un gran experimento", impredecible, a gran escala, trasladando a nuestras casas el espacio de trabajo escolar.

Material y métodos

El estudio es una investigación exploratoria y descriptiva, que pone su mirada en el proceso de enseñanza y aprendizaje haciendo foco en el elemento espacio pedagógico, en entornos virtuales en situación de Pandemia COVID-19.

Como afirma Serra (2004) el trabajo de campo se ha convertido en la base principal de la etnografía, aunque no la agota. El trabajo de campo antropológico es más que una técnica y más que un conjunto de técnicas, es una situación de investigación que facilita el desarrollo de técnicas flexibles y múltiples. Debido a la situación especial de Aislamiento Social y Obligatorio, por la pandemia mundial que en parte dificultó la realización de un trabajo de campo etnográfico tradicional, nos llevó a utilizar la etnografía virtual, considerándolo el método más adecuado para llevar adelante el proyecto de investigación, debido a que el entorno virtual de enseñanza y aprendizaje se constituyó en nuestro campo empírico. Si bien tiene mucho en común con la etnografía tradicional, le permite al investigador indagar sirviéndose de la tecnología. "La conformación de interacciones con informantes a través de la tecnología es parte del trabajo etnográfico, como lo son las interacciones entre el etnógrafo y la tecnología" (Hine, 2004, p. 82).

Para realizar un reconocimiento de campo como contexto en el cual emerge esta práctica, trabajamos con diferentes técnicas de observación y registros a través de diarios de campo para recolectar datos de los medios no presenciales utili-

zados por docentes y estudiantes. Para el intercambio e interacción educativa usamos la plataforma virtual de la Institución, aulas virtuales, espacios desde los cuales pudimos recolectar información pertinente a la investigación como lo son las modalidades de enseñanza, estilos educativos, estrategias metodológicas para dar una clase, para realizar una actividad, las estrategias de comunicación e interacción que se establecían entre: docentes-estudiantes, estudiantes- estudiantes, estudiantes–docentes, observando los medios utilizados para la organización de los saberes, los materiales didácticos suministrados, las actividades propuestas, entre otros.

También realizamos entrevistas virtuales a los diversos actores que participan en la experiencia: docentes y estudiantes de la carrera Profesorado de Educación Inicial y el Equipo de Gestión Directiva. Además, sumamos como metodología la entrevista virtual, que diseñamos para ser enviada vía mail/mensajería interna y que constó de un formulario semiestructurado que el entrevistado recibió y debía completar. También realizamos entrevistas grupales virtuales, en un segundo momento para poder recabar suficiente información.

Resultados

La presentación de los resultados del trabajo de investigación se agrupó en ejes temáticos en consonancia a la triangulación de los datos, teniendo presente que el tema de investigación era: La configuración del espacio pedagógico virtual en situación de pandemia.

Ejes temáticos:

1.1 Condiciones ambientales de docentes y estudiantes, en este contexto:

La situación educativa en tiempo de pandemia, se encontró atravesada por diversos condicionantes psico-sociales. El cierre de las instituciones generó en todos los actores institucionales (docentes, estudiantes, preceptores y Equipo de Gestión) impactos en el área emocional que se evidenciaron a través de situaciones de estrés, incertidumbre, desconcierto, que afectaron las interacciones, la organización institucional y los procesos de enseñanza y aprendizaje. A ello, debemos sumar que el contexto social en situación de pandemia profundizó estos sentimientos de angustia, aumentó los niveles de estrés y temor, debido a la situación dramática y atípica que se estaba viviendo. En cuanto a los condicionantes Económico –laborales, la situación de ASPO en pandemia profundizó problemáticas económicas y laborales que atravesaron a los estudiantes y sus familias, generando situaciones emocionales negativas que debilitaron las trayectorias educativas.

Respecto a las condiciones familiares, tanto docentes como estudiantes transitaron situaciones similares, respecto a tener familiares a cargo, compartir espacios domésticos de convivencia familiar con espacios laborales y/o de formación. Esta situación "invadió" el ámbito familiar, su comunicación e interacciones, profundizando el sentimiento de aislamiento social, pues se generaron "zonas de aislamiento" al interior de los hogares.

En cuanto a la salud, siendo otra problemática que atravesó de manera simultánea a todos los actores institucionales, quienes se han encontrado por ejemplo en situaciones de tener familiares a cargo, como también transitar momentos con afecciones de salud personales y duelos, entre otros.

En la organización de tiempos, se observó que la distribución horaria se vio sobrecargada tanto en docentes como en estudiantes, siendo además tiempos compartidos no sólo a causa de los espacios reducidos, sino también por las actividades que se realizaban de manera simultánea, durante el dictado y cursado de clases.

Teniendo en cuenta las condiciones de accesibilidad, los recursos tecnológicos mayoritariamente fueron los que entregó el Estado a través del programa Conectar Igualdad compartidos con otros miembros de la familia, inadecuados para el uso requerido, con problemas de conectividad y escasos conocimientos previos para el uso eficiente de la Plataforma Institucional. Estos recursos tecnológicos (computadora/telefonía celular), conectividad, conocimiento de las TIC y uso de la Plataforma Educativa, se constituyeron en un recurso esencial para lograr el acceso al derecho educativo, visibilizando inequidades existentes que vulneraban este derecho, y del mismo modo que los condicionantes anteriores, traspasaron de manera similar a estudiantes y docentes.

Sobre estos condicionantes, se fueron configurando diversas experiencias formativas, trayectorias y modos de interacción, convirtiendo esa trama compleja en el escenario que sustenta la conformación de un nuevo espacio pedagógico. Se evidenció en la construcción de prácticas resilientes que permitieron el abordaje de desafíos y algunos logros, a pesar de que también, en contraste con ello, emergieron situaciones de debilitamiento de trayectorias.

La situación de pandemia se convirtió de este modo, en un catalizador, que permitió visibilizar las crisis, las fortalezas y debilidades institucionales que ahora se presentan como valoraciones, demandas y futuros desafíos.

1.2 Estrategias de comunicación e interacción que se establecen: docentes-estudiantes, estudiantes-estudiantes, estudiantes –docentes.

Como propuesta de comunicación sincrónica docentes - estudiantes pudimos observar que el recurso más importante fue la Aplicación digital Google Meet. En cuanto a la propuesta de comunicación asincrónica docentes-estudiantes, estudiantes-docentes; el recurso más utilizado fue el foro dentro de las aulas virtuales en la Plataforma Institucional. En el mismo, las propuestas docentes, mayoritariamente, apuntaron a la interacción docentes estudiantes- estudiantes docentes, quedando invisibilizados los espacios de interacción estudiantes- estudiantes.

Respecto de las estrategias de comunicación estudiantes-estudiantes, evidenciamos que el uso de grupos de WhatsApp a través de mensajes, audios, video llamadas, se constituyó en un espacio pedagógico y social que albergó en general al estudiantado en una "comunidad de aprendizaje", generador de prácticas resilientes, fortaleciendo las trayectorias, otorgando contención emocional, retroalimentación permanente y desarrollos de experiencias de aprendizajes autónomos. Dando cuenta de ello las palabras y frases como "compañeros al pie del cañón" para sostener las trayectorias, "damos ánimo", entre varias otras representativas, que evidencian lo vivido y el nivel de contención entre ellos.

En relación a las Estrategias de comunicación e interacción que se establece Institución–docente, a través de la creación de un Aula Virtual, la institución generó una vía de comunicación institucional con docentes y estudiantes. El Aula Virtual, antes y actualmente, está diseñada con diversos recursos, sitios que pretenden guiar, informar, poner a disposición diversas herramientas. También se encuentran dispositivos que tratan de recabar información con la finalidad de plantear propuestas de mejora.

1.3 Estrategias y condiciones de enseñanza

Las estrategias de enseñanza se encontraban plasmadas en el Aula Virtual, si bien esta tiene un formato organizador único, su diseño es variado. De este modo encontramos aulas que contienen una presentación de la Unidad Curricular (UC) en el inicio, con imágenes, frases, mensajes de bienvenida y presentación; se observaron también aulas carentes del contenido mencionado.

En línea similar, las actividades eran diversas. En algunas aulas virtuales se presentaron variadas propuestas; archivos bibliográficos y una serie de actividades a través de cuestionarios, situaciones que se vieron evidenciadas en los relatos de las estudiantes.

Advertimos que la evaluación, entendida como proceso formativo, a través de la retroalimentación y de variadas propuestas con instancias auto/co y hétero evaluativas, propician a una instancia final con actividades integradoras y momentos meta- cognitivos. Pudimos observar que estas propuestas impactaron positivamente en el proceso formativo de los estudiantes, evidenciado también en sus relatos, sumado a las estrategias colaborativas de los docenes y demás actores institucionales que sostuvieron y fortalecieron sus trayectorias.

1.4 Estrategias y condiciones de aprendizaje

En cuanto a estrategias de aprendizaje, la propuesta formativa en general, propició la instancia de trabajo colaborativo. En ocasiones también el trabajo individual. Sin embargo, más allá de las propuestas pedagógicas, los estudiantes consolidaron sus estrategias de aprendizaje grupal, mayoritariamente a través de grupos de WhatsApp y video llamadas, también a través de Google Drive. En este sentido, los estudiantes le otorgaron mayor significatividad al aprendizaje, teniendo la oportunidad de enfrentarse a diversos puntos de vista y ampliar su mirada sobre los objetos cognoscibles, experimentando situaciones de inter-aprendizaje, encontrando motivación en la retroalimentación mutua, la colaboración y el apoyo emocional que generan entre ellos, esto impactó positivamente en el fortalecimiento de sus trayectorias y el desarrollo del aprendizaje autónomo.

Sin embargo, a través del testimonio de un estudiante recursante, pudimos inferir que la situación de estos estudiantes es más compleja, debido que las pautas de tiempo son distintas y tampoco comparten la totalidad de las UC, de este modo le resultó más difícil consolidarse con el grupo áulico, dificultando de este modo su trayectoria.

Discusión y conclusiones

El presente, es el resultado de un proceso complejo que transitó este proyecto de investigación. Por un lado, porque el objeto de estudio: espacio pedagógico, se encontraba en pleno proceso de configuración. Las primeras referencias del mismo, estaban ligadas a las vivencias de cada docente investigador, atravesado por incertidumbres, temores, confusiones que experimentaba el campo de estudio.

Por otro lado, las referencias teóricas acerca de lo que evidenciábamos, estaban también en proceso de configuración, en un contexto de transformaciones abruptas, lo que se transitó y se ofreció resultaba novedoso y simultáneo en ese proceso se tornaba

complejo tomar la distancia necesaria del objeto de estudio para reflexionarlo. Frente a esta situación partimos de la idea de que hay situaciones no visibilizadas que necesitan ser documentadas. Desde esa premisa le fuimos dando forma al objeto de estudio y a la metodología de investigación.

El difícil contexto que estábamos atravesando, también generó múltiples obstáculos al equipo de docentes, quienes transitamos momentos de dificultades de salud personal y/o familiar, momentos de pérdida de un familiar o un ser querido a causa del Covid-19, siendo estas situaciones emergentes para respetar tiempos de duelo, de re equilibración, de seguir adelante con este proyecto.

Los resultados dan cuenta de algunos hallazgos que pueden generar nuevas líneas de investigación: la importancia de las comunidades de aprendizaje y su papel en los aprendizajes y en el sostén de trayectorias, la situación educativa pos-pandemia desde los marcos conceptuales planteados, entre otros. Y repensando los datos que logramos obtener, nos preguntamos ¿cómo atravesó esta vivencia al docente y qué lo sostuvo en su tarea?

Sabemos que hay además múltiples investigaciones generadas a partir de la Pandemia que nos traspasaron, desde diversos aspectos. Sobre la marcha también se fueron generando múltiples marcos teóricos. Finalmente, hoy sabemos que de alguna manera el cruce por ese contexto visibilizó ciertas debilidades, como el manejo de asistentes digitales, que se describen en parte en esta investigación y que incluso lo encontramos explicado por autores como Cabero Almenara (2022).

En retrospectiva, nos planteamos que se realizó un cambio abrupto y sería interesante en la actualidad, documentar el cambio que se generó, lo aprendido, las debilidades y fortalezas que nos dejó, en aras de seguir repensando nuestra educación.

Referencias bibliográficas

Área Moreira, M, San Nicolás Santos, M. B. y Fariña Vargas, E (2010). Buenas prácticas de enseñanza en TIC. *Revista Teoría de la Educación. Educación y Cultura en La Sociedad de la Información. Vol. 11. Nº1.* Febrero. http://revistatesi.usal.es ISSN 1138-9737

Cabero Almenara, J. (2022). Aprendizajes desde el covid-19 para la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación a la enseñanza. *CITAS, 8(2).* https://doi.org/10.15332/22563067.7946

Dussel, I. y Terigi, F. (2020). Jornadas Nacionales de Formación Docente. El sentido de educar: reflexiones sobre vínculos y continuidad pedagógica: " El desafío político de continuar enseñando con sentido inclusivo. Las prácticas en contextos de distanciamiento". Argentina https://www.argentina.gob.ar/noticias/jornadas-nacional- de-formacion-docente-el-sentido-de-educar-reflexiones-sobre-vinculos

Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido***.** Ed. Tierra Nueva.

Freire, P. (2006). *El grito manso.* Siglo Veintiuno Editores.

Guber R. (2015). *La Etnografía: método, campo y reflexividad.* Siglo XXI.

Hine, C. (2004). *Etnografía virtual.* Colección Nuevas Tecnologías y Sociedad. Ed. UOC.

Serra, C. (2004). *Etnografía escolar, etnografía de la educación* http://www.revistaeducacion.educacion.es/re334/re334_11.pdf C18/06/2020

ACERCA DE LOS AUTORES

PIRQAS
REVISTA MULTIDISCIPLINAR DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA
(ISSN 2684-0332)

Instituto Superior de Formación Docente y Técnica 9-003
Normal Superior "Mercedes Tomasa de San Martín de Balcarce"

Dirección postal:
Barcala 14, San Rafael, Mendoza, Argentina (CP 5600).

info@pirqas.com

Disponible en www.pirqas.com



Camila del Carmen Campo Gómez

- Licenciada en Psicopedagogía con orientación neurocognitiva.
- Psicopedagoga de la Universidad de Congreso (2024).
- Orientadora Psicopedagógica. Esc. N° 4-101 El Nevado (2024).
- Profesora Universitaria de las Prácticas Profesionales Supervisadas en Educación. Universidad de Congreso (2024).
- Profesora Universitaria de Análisis de Casos II: Lectoescritura. Universidad de Congreso (2024).
- Profesora en Nivel Medio de Perspectivas Pedagógicas Globales. Esc. N°9-003 Mercedes T.S.M de Balcarce (2024).
- Orientadora Psicopedagógica. Esc. N°4-102 Antonio Buttini (2023).
- Coordinadora Pedagógica. Esc. N° 4-102 Antonio Buttini (2023).
- Alumna ayudante adscripta de cátedra en Análisis de Casos II: Lectoescritura. Universidad de Congreso (2021-2023).
- Maestra de Apoyo a la Inclusión Educativa. CETIN (2022-2023).



Sebastian David Val

Profesor de Música, actualmente se encuentra realizando una especialización mediante un posgrado en Ensambles de Música Latinoamericana, lo que posibilita consolidar una base teórica y práctica en el ámbito musical, con un enfoque en la interpretación y la pedagogía.

Posee una trayectoria profesional en el ámbito educativo y artístico, con desempeños como docente de música en Instituciones de nivel Primario, Secundario y Superior, donde ha implementado estrategias didácticas innovadoras que integran la música como herramienta pedagógica transversal para el desarrollo integral de los estudiantes, fomentando la creatividad y la expresión musical a través de proyectos de producción artística y conciertos formativos.

En el nivel superior, forma parte del cuerpo docente del Instituto Normal Superior 9-003 “Mercedes T. de San Martín de Balcarce”, en los Profesorados de Educación Inicial y Especial. En este rol, contribuye a la formación de futuros educadores mediante el diseño e implementación de estrategias pedagógicas que articulan la teoría musical con prácticas inclusivas y creativas.

Paralelamente a su labor educativa, es integrante activo de la Orquesta Municipal de San Rafael como pianista, participando en presentaciones y proyectos artísticos que enriquecen la vida cultural de la comunidad. Esta experiencia artística le ha permitido profundizar en la interpretación y ejecución de diversos repertorios, aportando una dimensión práctica y vivencial a su ejercicio profesional.

Su perfil combina la dimensión académica, la experiencia pedagógica y el desempeño artístico, consolidándose como un profesional comprometido con la enseñanza.



Oralia Gabriela Palmares Villarreal

- Maestra en Educación Basada en Competencias, México. Licenciada en Educación Preescolar; con 19 años de servicio dentro de la docencia en nivel superior (licenciatura y maestría) en diferentes áreas de experiencia como son: coordinación de docencia, tutoría, titulación, siendo responsable del diseño y aplicación de cursos y plataformas digitales para la formación continua a docentes y complementaria para alumnos. Responsable del diseño y elaboración curricular del Plan de Estudios de la Maestría en Educación Preescolar, colaboradora de la Planeación Institucional, fungiendo como auditor líder dentro del sistema de gestión de calidad, apoyando a la elaboración de procedimientos de las diferentes áreas de la institución bajo la norma ISO 9001:2015, responsable de planear y realizar auditorías internas y externas, responsable y participante de las movilidades académicas de Argentina, Chile y España.

- Docente investigador y colaborador del cuerpo académico, así como representante institucional ante perfil PRODEP. Su área de investigación es en relación con la innovación y calidad educativa, autora de artículos en revistas, libros y congresos arbitrados nacionales e internacionales. Actualmente en el proceso de obtención del título del Doctorado en Socioformación y Sociedad del conocimiento en el CIFE, México.



Mauricio Guillen

- Licenciado en Ciencias de la Educación Facultad de Ciencias Humanas ; Universidad Nacional de La Pampa
- Profesor universitario en ciencias de la educación null
- Maestría en En Politica Y Planificacion Social. Facultad De Ciencias Politicas y Sociales ; Universidad Nacional De Cuyo
- Especialista en gestión educativa Area Educación ; Sede Académica Argentina Bs.as. ; Facultad Latinoamericana De Cs.sociales
- Especialista en gestión social Universidad Nacional De Cuyo
- Diplomado Superior en Gestión Educativa Facultad Latinoamericana de Cs.sociales

Lelia Laura Leonor Musa

- Profesora de Castellano, Literatura y Latín, recibida en I.E.S. del Atuel, San Rafael, Mendoza, Argentina
- Post Título en Lingüística y Literatura, Facultad de Ciencias humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto, Río Cuarto, Córdoba, Argentina
- Diplomatura en Didáctica de la Literatura infanto- juvenil como medio de inclusión educativa, otorgada por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo
- Profesora activa con 23 años de experiencia en nivel Secundario (media) y Superior.
- Lector crítico del Diseño curricular del Profesorado de Lengua y Literatura 2024.
- Coordinadora en funciones del Profesorado de Lengua y Literatura I.E.S. 9-007 “Salvador Calafat”



Roxana Janet Sánchez Suárez

-Maestra en Educación Basada en Competencias, ,México. Licenciada en Administración de empresas; con 15 años de servicio dentro de la docencia en nivel superior (licenciatura) en diferentes áreas de experiencia como son: coordinación de planeación y proyectos estratégicos, tutoría, titulación, siendo responsable del diseño y aplicación de cursos para la formación continua a docentes y complementaria para alumnos. Colaboradora en el diseño y elaboración curricular del Plan de Estudios de la Maestría en Educación Preescolar, responsable y auditor líder dentro del sistema de gestión de calidad, apoyando a la elaboración de procedimientos de las diferentes áreas de la institución bajo la norma ISO 9001:2015, responsable de planear y realizar auditorías internas y externas, responsable y participante de las movilidades académicas de Argentina, Chile y España. Docente investigador, el área de investigación es en relación con la innovación y calidad educativa, autora de artículos en revistas, libros y congresos arbitrados nacionales e internacionales. Actualmente en el proceso de estudio de una especialidad en Liderazgo y Gestión Educativa.



Gabriela Berenice Gutiérrez Cisneros

- Estudiante de la Escuela Normal de Educación Preescolar y de la Escuela Superior de Educación Artística,México. Con sólida experiencia en prácticas educativas en nivel preescolar. Ha participado en un taller de braille, donde adquirió conocimientos básicos, y ha formado parte de clubes artísticos de folclor, música y artes visuales. Cuenta con un diplomado en discapacidad auditiva y del lenguaje, y ha presentado talleres en relación con la creatividad artística en la Feria Internacional del Libro en Saltillo, Coahuila.



Joselyn Andrea Domínguez Flores

- Estudiante de la Escuela Normal de Educación Preescolar, México. Con sólida formación teórica y práctica educativa en nivel preescolar. Ha participado en un taller de lenguaje de señas mexicana y cuenta con dos diplomados, uno en discapacidad auditiva y del lenguaje y otro en discapacidad intelectual, estos con el objetivo de fortalecer sus competencias profesionales ya que al incorporar esos temas a su práctica docente amplía sus habilidades para trabajar en contextos educativos diversos y enriquecer la enseñanza con métodos más inclusivos y accesibles.



Lic Prof. Mericia Elizabeth Maya

- Profesora de grado Universitario en Psicología -Universidad Juan Agustín Maza
- Licenciada en Psicología-UNT
- Actualmente dictando Espacios en Nivel Superior tales como: Trastornos del Desarrollo en Sujetos con Discapacidad Intelectual y Psicología Educativa.
- Actualización académica en el abordaje educativo de estudiantes con discapacidad -INFOD.
- Especialización docente en Educación y TIC-INFOD
- Diplomatura Estrategias para una enseñanza híbrida: Aprender a planificar clases con herramientas innovadoras-Aula Abierta-Universidad de Comahue.
- Participación como docente investigadora y co-directora de diversos proyectos de Investigación en el ISFDyT 9003.



Lic. Erica Patricia Aguilera

- Profesora en Historia en Nivel Medio y Superior, en este último dictando espacios como Historia y Política de la Educación Argentina y Sistema Educativo.
- Licenciada en Educación con orientación en Gestión Educativa por la UNQ.
- Actualización Académica en Legislación y Administración Escolar y Actualización Académica en Historia de Mendoza. .
- Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y Tic. (INFOD).
- Diplomatura para la Enseñanza en el Nivel Superior. UN de Cuyo
- Diplomatura en Gestión Institucional. UNC
- Diplomatura Superior Universitaria en Supervisión Educativa- Universidad Atlántida Argentina. Posgrado:
- Especialización en Educación en Ambiente para el Desarrollo Sustentable. Universidad Nacional Comahue.
-Participación como docente investigadora en Proyectos de Investigación en el ISFDyT 9003.



ISSN 2684-0332 -www.pirqas.com