



FLACSO
2022

TECNOLOGÍAS Y COMUNICACIÓN EN ESTUDIANTES DE PROFESORADO.

Mag. Iris Caramés

FLACSO Uruguay

Eje temático 04: Educación, innovación, ciencia y tecnología

V Congreso Latinoamericano y Caribeño de Ciencias Sociales. *“Democracia, justicia e igualdad”*

FLACSO URUGUAY. www.flacso.edu.uy. Teléf.: 598 2481 745. Email: secretaria@flacso.edu.uy



FLACSO 2022

Resumen

A fines del siglo XX, surgen diversas perspectivas sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y de la escritura. Se las comenzó a estudiar teniendo en cuenta los diferentes contextos socioculturales, sus vínculos con el poder, con el lenguaje oral y con las tecnologías, lo que ha generado una necesaria revisión de la relación entre tecnologías y comunicación. Por lo expuesto, es que pretendo analizar la lectura y la escritura en los soportes digitales y no digitales en la formación de los futuros profesores con la investigación *Oralidad, lectura y escritura en la formación presencial y semipresencial del profesorado uruguayo*¹. En el presente documento, expongo, brevemente, el tema, el problema, los objetivos y la metodología de dicha investigación, para detenerme en algunos resultados que obtuve con el cuestionario, uno de los instrumentos empleados para abordar el objeto empírico. Su finalidad, entre otras, es recoger las percepciones que tienen los estudiantes de profesorado, como estudiantes y como profesores practicantes, sobre las tecnologías y la comunicación.

Palabras claves: lectura, escritura, tecnologías, comunicación, formación docente



Introducción

El tema de la investigación *Oralidad, lectura y escritura en la formación presencial y semipresencial del profesorado uruguayo* es la enseñanza y el aprendizaje de los géneros discursivos orales, escritos y multimodales - analógicos y digitales- propios de la formación de profesores de enseñanza media². Parto de diversas perspectivas teóricas: Alfabetización Académica (Carlino, Cartolari); Escribir a través del Currículum (Bazerman et al), y los Nuevos Estudios de la Literacidad (Zabala, Ivanic y Moss, Gee, Knobel y Kalman, Scribner y Cole, Street y Street, Moreno y Sito, Bezemer y Kress, etc.). Incluyo, también, los aportes de Jenkins, Scolari y Bordignon et al que analizan los saberes tecnosociales que se ponen en juego en las prácticas del lenguaje mediadas por las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC)³. Sobre la historia de la cultura escrita y de los hábitos lectores, los autores de referencia son Roger Chartier y Bernard Lahire⁴.

El problema a investigar es cómo los estudiantes de profesorado se agencian de la oralidad, de la lectura y de la escritura -digitales y analógicas- académicas y profesionales, desde sus historias letradas y en función de los géneros discursivos propios de su formación. El objetivo general es describir, analizar e interpretar los géneros discursivos académicos y profesionales

-digitales y analógicos- de estudiantes de 4º año de la modalidad semipresencial (Prof. Semi.)⁵ y de la modalidad presencial en el instituto que tiene mayor número de matriculados en Uruguay: Instituto de Profesores “Artigas” (IPA), ubicado en Montevideo.

Como método de investigación, empleo el mixto secuencial, pues pretendo la descripción, el análisis y la interpretación densa del objeto de estudio triangulando distintas fuentes de datos, marcos teóricos y métodos en el



FLACSO 2022

estudio del fenómeno. Es un estudio de casos de integración completa: recolecto y analizo datos cuantitativos y cualitativos con la intención de encontrar similitudes y diferencias entre el CASO 1, conformado por estudiantes de Prof. Semi y el CASO 2, integrado por estudiantes del IPA. Los instrumentos para recabar datos son un cuestionario, entrevistas semiestructuradas y las bases de datos del Consejo de Formación en Educación (CFE) de la Administración Nacional de la Educación Pública (ANEP).

Desarrollo

Uno de los instrumentos empleados para abordar el objeto empírico, el cuestionario, tiene una triple finalidad: 1) conocer el universo de estudiantes que cursa 4° año en Prof. Semi y en el IPA; 2) recolectar datos para conformar la muestra a la que se le aplicará la entrevista semiestructurada y 3) recoger las percepciones que tienen, como estudiantes y como profesores practicantes, sobre la oralidad, la lectura, la escritura y las tecnologías. La validación del cuestionario se logró consultando a dos profesionales con título de doctorado y con su aplicación a una pequeña muestra de estudiantes de ambas modalidades. Se solicitó autorización al CFE, para luego contactar a los referentes institucionales del IPA y de Prof. Semi con el fin de obtener la información necesaria para contactar a los sujetos de investigación. En el mismo cuestionario se informa sobre la finalidad de las preguntas y sobre mi compromiso de no hacer públicos los datos personales de los que decidan responder.

De las diferentes secciones que contiene, seleccioné, para este documento, la que informa sobre los sujetos de la investigación y las que refieren a sus percepciones sobre la oralidad y las tecnologías.

2.1 Información general sobre los estudiantes



FLACSO 2022

Se obtuvieron 168 respuestas de un total de 2.160 estudiantes registrados en las listas elaboradas por el personal del IPA y de Prof. Semi. La tabla 1 ilustra la totalidad de estudiantes que cursan cuarto año, según las especialidades y las modalidades

Tabla 1 Cantidad de estudiantes inscriptos en cuarto año de profesorado en 2022

Especialidades	IPA	Prof. Semi	Totales
Idioma Español	59	202	261
Matemática	86	120	206
Literatura	168	-----	168
Historia	125	-----	125
Geografía	28	177	205
Filosofía	58	94	152
Química	23	61	84
Ciencias Biológicas	42	149	191
Comunicación Visual	48	155	203
Derecho	74	101	175
Educación Musical	36	51	87
Inglés	72	89	161
Astronomía	3	-----	3
Física	18	80	98
Sociología	11	-----	11
Portugués	-----	30	30
	Total estudiantes de cuarto año del IPA: 851	Total estudiantes de cuarto año de Prof. Semi: 1309	Total estudiantes de cuarto año: 2160

Fuente: elaboración propia

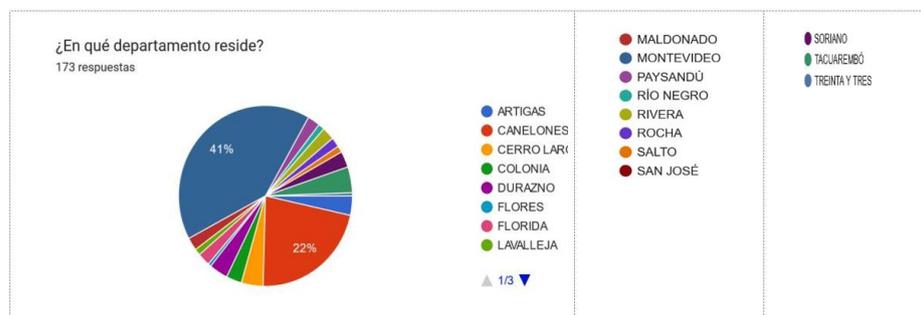
El 41 % son estudiantes del departamento de Montevideo, donde se ubica la capital de Uruguay⁶. Es el de menor extensión de los diecinueve que



FLACSO 2022

conforman el país, pero que tiene el mayor número de habitantes: 1.338.408, según el Instituto Nacional de Estadísticas (2009). El segundo departamento más poblado, Canelones, tiene, aproximadamente, 520.187 habitantes y es el que le sigue a Montevideo en cantidad de estudiantes de profesorado que están cursando cuarto año.

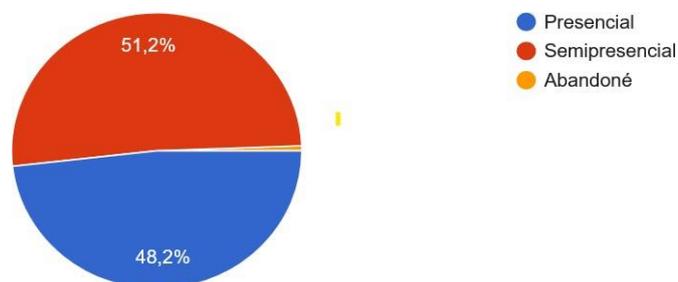
Figura 1 *Distribución de estudiantes por departamento*



Fuente: elaboración propia con formulario de Google

De los 168 que respondieron, el 51,2 % cursa la modalidad semipresencial y el 48,2%, la presencial, como ilustra la siguiente figura.

Figura 2 *Porcentaje de estudiantes según modalidad*



Fuente: elaboración propia con formulario de Google



FLACSO 2022

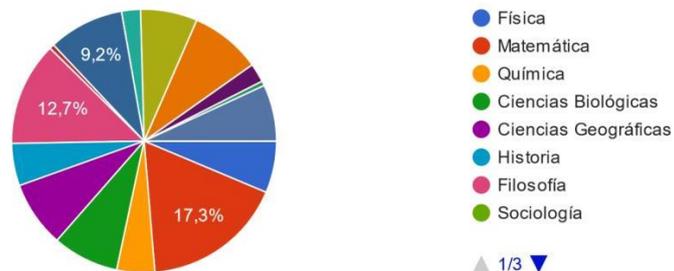
De las dos modalidades, el 44% tiene un grupo a cargo. Muchos ya han cursado la práctica en años anteriores y otros lo harán en 2023.

La siguiente figura informa sobre el porcentaje de estudiantes según las especialidades. Matemática, Filosofía y Comunicación visual son las que tienen más inscriptos en 4to año.

Figura 3 *Porcentaje de estudiantes según especialidad elegida*

¿Qué especialidad de profesorado cursa?

173 respuestas



Fuente: Elaboración propia con formulario de Google

2.2 Percepciones sobre la comunicación oral formal

La gran mayoría de los estudiantes percibe que su comunicación oral es adecuada. De todas maneras, reconocen algunas dificultades: en el ritmo, en el uso de pausas, en la entonación. También aluden a un uso reiterativo



de estructuras sintácticas, de muletillas y a la presencia de un vocabulario impreciso, como muestran las figuras 4 y 5.

Figura 4 *Percepciones sobre la oralidad*

I) ¿Cómo percibe que es su comunicación oral como estudiante de profesorado y/o como profesor/a practicante?

168 respuestas

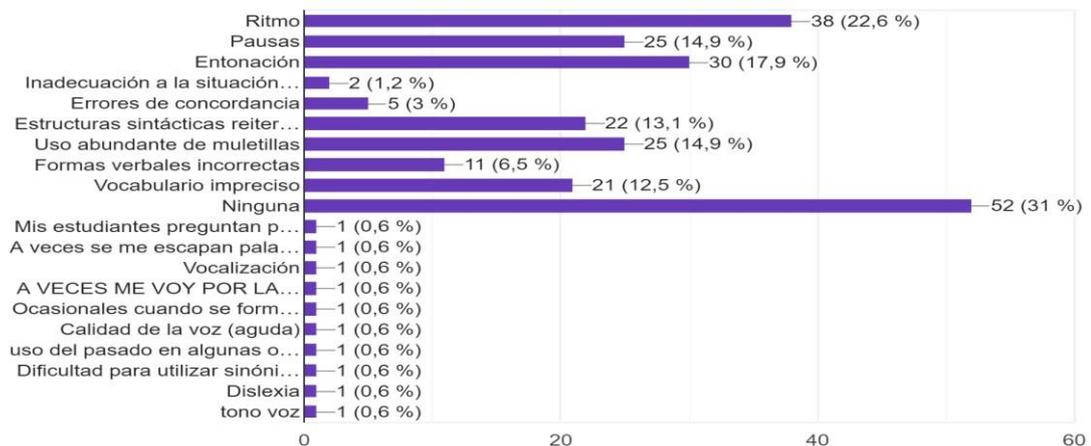


Fuente: elaboración propia con formulario de Google

Figura 5 *Tipos de dificultades*

II) Tilde las dificultades que Ud. considera que presenta. Puede seleccionar más de una opción.

168 respuestas



Fuente: elaboración propia con formulario de Google

Los géneros discursivos propios de la oralidad formal⁷ - una conferencia, un discurso, una clase, etc.- requieren de un alto grado de preparación, de



FLACSO 2022

elaboración y muchas veces, exigen el uso de la escritura: el apoyo de un guion, de unas notas, etc. (Calsamiglia y Tusón Valls, 1999). Por ello, el reconocimiento, de parte de los encuestados, de expresiones propias de la oralidad informal⁸ demuestra que están generando estrategias para apropiarse de la formal:

A veces se me escapan palabras típicas de mi generación como "demás" que serían informales para el contexto. A veces alguna muletilla se me escapa también, como "ta".

Esta respuesta demuestra que el/la estudiante negocia con los posicionamientos institucionales y que "los sujetos no constituyen meros efectos de sus características culturales, sino que son actores en el mundo, que participan en comunidades de práctica" (Zavala, 2011, p. 67). Las oralidades informales (vernáculos y de afinidad) se mezclan con las formales (estándar, académica, profesional) que el estudiante debe utilizar como alumno de profesorado y como docente practicante, pues pertenecen, al mismo tiempo, a comunidades diversas interconectadas, ya sea de manera horizontal, como es la utilizada en el hogar y en los grupos de afinidad, y vertical, como es la laboral y de estudio (Ivanic y Moss, 2004).

Los géneros discursivos no aprendidos durante sus años de formación en profesorado son reconocidos por los estudiantes y adoptados para construir su yo académico y profesional. Las siguientes respuestas a las preguntas "Según su experiencia, ¿los docentes le han explicado cómo hacer las exposiciones orales para acreditar sus respectivas asignaturas?"

¿De qué manera?", así lo revelan:

Eso lo aprendí con los Testigos de Jehová. No en el IPA (...)

No recuerdo, pero algunos profes han comentado alguna cosa, sí. En realidad, todo lo que sé de comunicación lo aprendí en la UTU cuando estudié turismo (terciario), teníamos una materia "comunicación" que era maravillosa. Y también aprendí leyendo e investigando del tema porque me gusta, además trabajé como vendedora muchos años y soy muy observadora en cuanto a qué palabras usar y cómo, para lograr lo que una busca.



FLACSO 2022

En la primera respuesta, se evidencia que las prácticas orales de afinidad que se desarrollan en una comunidad religiosa inciden en una habilidad que es necesaria en el ámbito profesional y académico (Gee, 2005) en el que se desenvuelve el/la estudiante.

En la segunda, se revela que la experiencia en ámbitos laborales y formativos diferentes al que está transitando influye, positivamente, en las prácticas orales formales. Ambos testimonios son claros ejemplos de la permeabilidad de los límites entre los géneros discursivos formales e informales. Los ejemplos, además de demostrar que los estudiantes son conscientes de esos aprendizajes, ilustran que los emplean para mejorar su comunicación en el ámbito profesional al que han decidido ingresar: “las prácticas letradas cambian y las nuevas se adquieren, con frecuencia, por medio de procesos de aprendizaje informal, construcción de sentido y entrenamiento formal dentro de procesos educativos” (Barton y Hamilton, 2004, p.120).

Los alumnos están desplegando estrategias para lograr la agencia profesional. Esta se produce cuando los aprendizajes se interrelacionan con cada campo disciplinar y con las habilidades que permiten transferir lo aprendido a los ámbitos en que se desempeñan (Zavala y Castañeda, 2014; Castañeda, Peñalosa y Austria, 2014 y Castañeda y Peñalosa, 2016). La siguiente cita -de otro/a estudiante- manifiesta la apropiación de la oralidad formal de su ámbito académico a partir de su tránsito en la carrera elegida:

(mi comunicación oral es) Muy adecuada, pero intento mejorar cada vez más lo que he logrado con el estudio en el IPA.

Son datos que visibilizan el desarrollo de su identidad profesional, pues sus “yoes” no surgen únicamente de la participación en la comunidad disciplinaria, sino de historias de participación e identificación con múltiples compromisos (Roozen y Erickson, 2017). La conformación de ese yo profesional surge del trabajo continuo de construir y mantener una forma de ser que abarca todas las historias de prácticas del lenguaje que



FLACSO 2022

coexisten en armonía o en tensión entre sí y que no son suspendidas ni cortadas por la formación del yo profesional (Op. Cit.).

En las siguientes respuestas, reconocen sus dificultades para comunicar oralmente, en sus clases prácticas, los saberes disciplinares. En la especificidad de la educación de docentes, es fundamental enseñar cómo enseñar (Carlino et al, 2013) y la enseñanza de la oralidad formal debe tener en cuenta la adecuación a los receptores (estudiantes de secundaria), a las finalidades del discurso oral que se desarrolla, y a los contenidos y procedimientos de la disciplina que se está enseñando:

A veces, tal vez, difícil de bajar a tierra algunas ideas a los estudiantes.

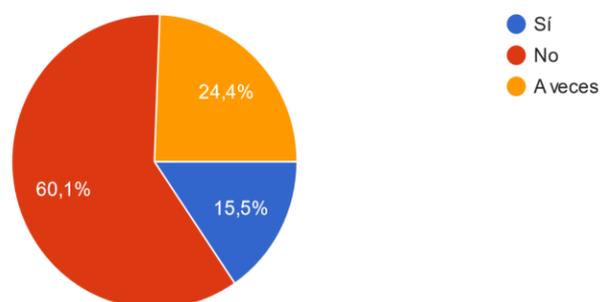
En cuanto a estudiante muy bien, en relación a la práctica, adecuada. Se observa que son conscientes de que no están siendo del todo efectivas sus prácticas orales profesionales. Como en el caso de las primeras respuestas citadas, observamos que despliegan procesos de agencia de la formación terciaria a la que pertenecen (Zavala, 2011).

Las figuras que se presentan a continuación informan sobre los aportes para mejorar la comunicación oral formal que recibieron durante los cuatro años del profesorado elegido.

Figura 6 *Percepciones sobre el apoyo a la oralidad*

III) Según su experiencia, ¿ los docentes le han explicado cómo hacer las exposiciones orales para acreditar sus respectivas asignaturas?

168 respuestas



Fuente: elaboración propia con formulario de Google

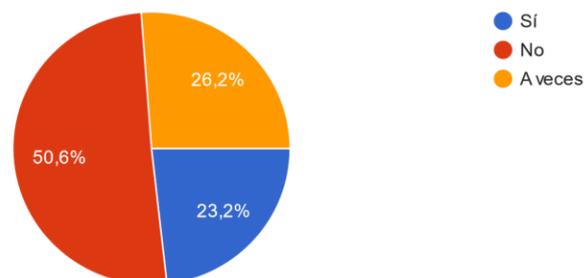


Esta figura muestra que el 15,5 % de los profesores de formación docente explica cómo elaborar géneros discursivos orales académicos y profesionales en sus respectivas asignaturas. Se reconocen diversas modalidades: indicaciones, luego de una clase expositiva dada por estudiantes; sugerencias para mejorar la entonación y la forma de abordar un contenido; con grillas de evaluación; con instancias previas antes de la presentación de un tema; indicando recursos que se deberían emplear; mencionando la importancia de la fluidez, seguridad y creatividad; señalando el lenguaje correcto de la disciplina desde el diálogo y con materiales teóricos; en forma verbal y/o con esquemas o guías; con consignas escritas que detallan aspectos formales básicos de las presentaciones solicitadas, etc. También, sostienen en sus respuestas, hacen énfasis en la oralidad explicando el uso adecuado de los verbos y del tono de voz, ejemplifican con situaciones comunes que se dan en el aula, dan temas simulando una instancia práctica, etc. Los porcentajes varían levemente cuando se les pregunta sobre el apoyo a la oralidad en la asignatura Didáctica:

Figura 7 *Percepciones sobre apoyo a la oralidad en Didáctica*

V) Según su experiencia, ¿ los docentes de Didáctica le han explicado/enseñado estrategias para la comunicación oral en las aulas de secundaria?

168 respuestas



Fuente: elaboración propia con formulario de Google



Las diferentes maneras en que reciben ayuda pueden agruparse en: 1. devoluciones individuales de las visitas⁹ con indicaciones (grabarse, teorizar la práctica, etc.); 2. devolución general de todas las visitas donde, además, se recomienda leer y escribir al respecto; 3. con material de apoyo y ejercitando en el aula junto al resto de la clase; 4. insistiendo en la lectura para el uso adecuado del vocabulario específico; 5. creando y analizando baterías de preguntas.

2.3 Formas de aprendizaje de las TIC y su uso como estudiantes

Figura 8 *Aprendizaje de las tecnologías*



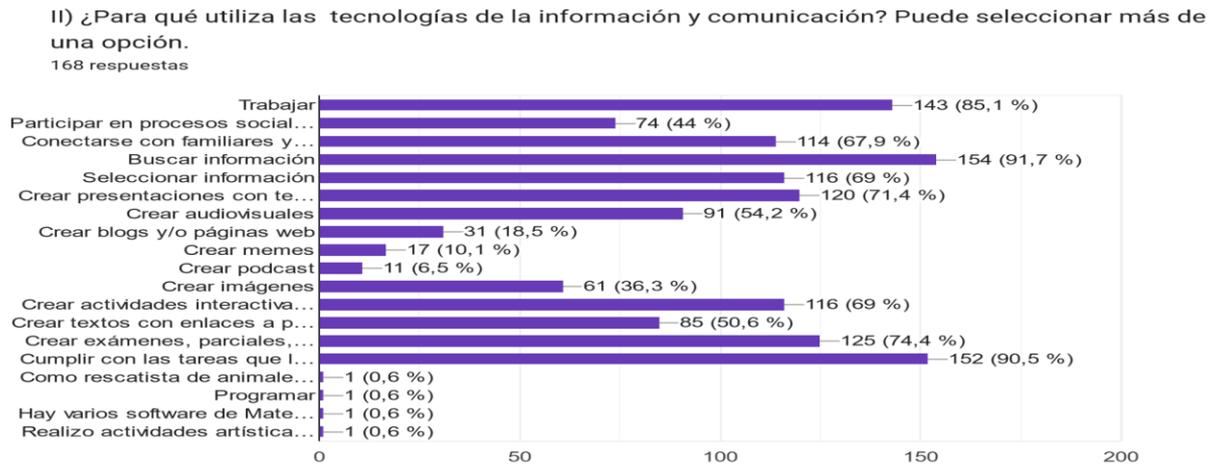
Fuente: elaboración propia con formulario de Google

La figura ilustra la ausencia de una enseñanza formal de las TIC: la mayoría ha aprendido haciendo uso de ellas en soledad, por ensayo y error y por lo que denomina Scolari (2018) “aprender haciendo”. La necesidad de resolver las exigencias de sus profesores promovió un aprendizaje informal. La fig. 9 completa la información: predomina el uso laboral, la



búsqueda de información y la elaboración de producciones propuestas por sus docentes de grado.

Figura 9 *Uso de las tecnologías*



Fuente: elaboración propia con formulario de Google

La pandemia de COVID 19 influyó en el uso de las TIC. La imposición de la enseñanza en línea en 2020 y en 2021 hizo que los sujetos tuvieran que generar estrategias para poder comunicarse y aprender, como alumnos y como profesores, para aplicarlas en sus grupos de práctica: el 70,2% de los que respondieron al cuestionario lo reconoce. Aprendieron a emplear distintas plataformas, nuevas herramientas, a hacer un uso más efectivo de las TIC, a crear contenidos en diversos formatos y a utilizar diversas formas de comunicación. Se verifica que cuando se genera una necesidad, se despliegan procesos de aprendizaje informales, aunque no sin costos, como veremos más adelante.

Han adquirido o profundizado en, al menos, tres de las cinco dimensiones de competencias que se necesitan en los nuevos soportes, según Area Moreira, Gutiérrez y Vidal (2012): dimensión instrumental, dimensión



FLACSO 2022

cognitivo-intelectual y dimensión sociocomunicacional. En suma: en el uso de hardware y software (ordenadores personales, navegación por Internet, etc.), en conocimientos y estrategias de búsqueda, selección, análisis, interpretación y recreación de la información, y en conocimientos que permiten la creación y difusión de textos diversos.

No faltan las expresiones de disconformidad con el uso de las TIC durante la pandemia:

No me adapté a la educación digital. Detesto las plataformas y el zoom, aunque reconozco que simplifican algunas tareas.

Porque no tuvimos otra opción.

La siguiente respuesta revela el aislamiento y las dificultades para apropiarse, con tiempo, de los materiales para leer:

Al sentimiento de aislamiento se sumó el exceso de tareas y demasiados materiales por leer, aunque amo leer, lectura obligada y excesiva no se disfruta, no nos da la vida, el tiempo, en mi caso trabajo además de estudiar, tengo mi casa e hijos y adoraría poder leer todo eso, pero no contempla la realidad de la mayoría de los estudiantes, terminamos demasiado estresados y sin incorporar esas lecturas al cúmulo de conocimiento que vamos adquiriendo.

El testimonio demuestra la falta de una formación sistemática en las TIC en los equipos institucionales. En general, no se tuvo presente que la enseñanza a distancia no suple la presencial, que la escritura es el modo predominante, que los actores interactúan en tiempos diferidos. Ser conscientes de ello permite dosificar los contenidos y las actividades, y así evitar la recarga cognitiva, la infoxicación y la frustración del estudiante que se encuentra en una modalidad que le demanda más tiempo para cumplir con sus obligaciones (Caramés, 2020), que es, en definitiva, lo que expresa el/la estudiante.



Reflexiones

Los estudiantes son conscientes de la importancia que tiene, en su ámbito académico y profesional, la comunicación oral. Al reconocer sus dificultades, están desplegando procesos de agencia, perspectiva que, considero, es la que debería primar para enseñar y/o apoyar la elaboración de los géneros discursivos formales, dejando de lado el concepto de déficit que ha primado hasta la actualidad. Queda de manifiesto, también, la permeabilidad de los límites y la yuxtaposición de los géneros discursivos que van generando el yo profesional y disciplinario. Respecto del aprendizaje y uso de las TIC se evidencia la influencia de grupos de afinidad, del ámbito laboral y de otros espacios informales y no es determinante la enseñanza de las tecnologías durante su formación inicial.

Puedo concluir, primariamente, que: 1. es escasa la enseñanza sistemática de la oralidad académica y profesional; 2. no se aborda, en general, el uso didáctico de las TIC en las diversas especialidades; 3. no se las considera como tecnologías de la palabra; 4. los géneros discursivos informales influyen en la aprehensión de los formales, hay yuxtaposición y permeabilidad entre sus límites y 5. hay procesos de agencia de la oralidad formal que revelan la construcción del yo disciplinario y profesional de los estudiantes.



Referencias bibliográficas

- Area Moreira, M., Gutiérrez, A. y Vidal, F. (2012). *Alfabetización digital y competencias informacionales*. Ariel y Fundación Telefónica. Colección Fundación Telefónica, 20
- Barton, D. y Hamilton, M. (2004). “La literacidad entendida como práctica social”. Zavala, V. et al. (eds). (2004). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú. pp 109-140
- Bazerman, Ch. et al (2016). *Escribir a través del Currículum: una guía de referencia*. Universidad Nacional de Córdoba <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/4030>
- Bezemer, J. y Kress, G. (2015). *Multimodality, learning and communication: A social semiotic frame*. Routledge
- Bordignon et al (2020). “Exploración de las estrategias de aprendizaje tecnosocial entre los y las jóvenes ingresantes a la educación superior. El caso UNIPE – UNPAZ - UNSAM”. *Propuesta Educativa 1(53)*. pp 9-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403064166003>
- Calsamiglia, H. y Tusón Valls, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Ariel lingüística.
- Caramés, I. (2020 a). *Breve guía para la enseñanza en línea*. Blogspot Se hace camino al Andar. Publicación aceptada y publicada en RiAA-CFE. <http://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1242>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica
- Carlino, P., Iglesia, P., Bottinelli, L., Cartolari, M., Laxalt, I. y Marucco, M. (2013). *Leer y escribir para aprender en las diversas carreras y*



FLACSO 2022

asignaturas de los IFD que forman a profesores de enseñanza media: concepciones y prácticas declaradas de los formadores de docentes “.

Ministerio de Educación de Argentina

https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/116172/CONICET_Digital_Nro.5eaae2_56-aea5-46e5-85b7-8a94ed332e0a_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Cartolari, M. y Carlino, P. (2012). “Leer y escribir en la formación docente: aportes de las investigaciones anglosajonas”. *Acción Pedagógica*, vol. 21, núm. 1, 2012, pp. 6-17

<https://www.aacademica.org/paula.carlino/36>

Castañeda, S., Peñalosa, E., y Austria, F. (2014). *Perfiles agentivos y no agentivos en la formación del psicólogo*. UNAM – CONACYT.

https://www.academia.edu/17224533/Perfiles_Agentivos_y_no_Agentivos_en_la_Formaci%C3%B3n_del_Psic%C3%B3logo

Castañeda, S. y Peñalosa, E. (2016). *Fenomenología de Agencia Académica*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

http://www.cua.uam.mx/pdfs/revistas_electronicas/libros-electronicos/2017/agencia_academica/agencia_electronico.pdf

Chartier, R. (2007). “¿La muerte del libro?”. *Co-herencia: revista de humanidades*, Vol. 4, N.º 7(pp 119-129).

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8361161.pdf>

Chartier (2008). “Aprender a leer, leer para aprender”. Millán, J. (coord.). *La lectura en España. Informe 2008. Leer para aprender*.

<http://www.lalectura.es/docs/chartier.pdf>

Chartier, R. (2021). “¿Cuál es el futuro del libro? ¿Qué nos enseña su pasado y que nos está enseñando en el presente de un mundo pandémico? Una conversación con Roger Chartier” (Entrevista por M. A. Pineda). *Folios*, 53. (pp 215-226)

<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/download/12>



FLACSO 2022

- [911/9046/36572](https://ortegaygasset.edu/wp-content/uploads/2019/05/911/9046/36572) Demonte, V. (2003). "Lengua estándar, norma y normas en la difusión actual de la lengua española". *Circunstancia: revista de ciencias sociales del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset*. N°. 1, 2003. pp. 65-73
<https://ortegaygasset.edu/wp-content/uploads/2019/05/>
- Gee, J. (2005). "Semiotic Social Spaces and Affinity Spaces: From The Age of Mythology to today's schools". Barton, D. y Tusting, K. (2005) *Beyond Communities of Practice: Language Power and Social Context*. Cambridge University Press, pp. 214- 232.
- Ivanic, R y Moss, W. (2004). "La incorporación de las prácticas de escritura de la comunidad en la educación". Zavala, V. et al. (eds). (2004). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú. pp 211-246
- Jenkins, H. (2008). *Convergence Culture. La cultura de la convergencia de los medios de comunicación*. Paidós.
- Knobel, M. y Kalman, J. (2020). *Aprendizaje docente y nuevas prácticas del lenguaje: Posibilidades de formación en el giro digital*. Ediciones SM
- Kress, G. (2010). *Multimodality. A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge
- Lahire, B. (coord.) (2004). *Sociología de la lectura*. Gedisa
- Moreno, F. (1999). "Lenguas de especialidad y variación lingüística". Barrueco, S et al (eds.). (1999) *Lenguas para fines específicos (VI). Investigación y enseñanza*. (pp 3-14). Universidad de Alcalá
- Moreno, E. y Sito, L. (2019). "Discusiones actuales, oportunidades y horizontes en los estudios sobre literacidades en América Latina". *Íkala. Revista de Lenguaje y Cultura*. Vol. 24. Medellín, Colombia



FLACSO 2022

(2019). pp. 219-229.

<https://revistas.udea.edu.co/index.php/ikala/article/view/338588/20793679>

Pedró, F. (2012). “¿Nuevas oportunidades, nuevas políticas para América Latina?” Sunkel, G. y Trucco, D. (2012). *Las tecnologías digitales frente a los desafíos de una educación inclusiva en América Latina. Algunos casos de buenas prácticas*, pp. 15-20. CEPAL <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/21658>

Roozen, K., y Erickson, J. (2017). *Expanding literate landscapes: Persons, practices, and sociohistoric perspectives of disciplinary development*. Logan, UT: Computers and Composition Digital Press/Utah State University Press. <http://ccdigitalpress.org/expanding/>

Scolari, C. (2018). *Teens, media and collaborative cultures: exploiting teens' transmedia skills in the classroom /Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas: aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. Universitat Pompeu Fabra. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/34245>

Scribner, S. y Cole, M. (2004). “Desempaquetando la literacidad”. Zavala, V. et al. (eds). (2004). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú. pp 57-80

Street, J. y Street, B. (2004) “La escolarización de la literacidad”. Zavala, V. et al. (eds). (2004). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú. pp 181-210

Zavala, V., Niño-Murcia, M., Ames, P. (eds.). (2004). *Escritura y sociedad. Nuevas perspectivas teóricas y etnográficas*. Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú



FLACSO 2022

Zavala, V. (2011). "La escritura académica y la agencia de los sujetos". *Revista electrónica Cuadernos Comillas, N° 1. El español escrito en contextos contemporáneos*. pp. 52- 66. Centro universitario CIESE, Fundación Comillas <https://www.fundacioncomillas.es/cuadernos-comillas/cuadernos/el-espanol-escrito-en-contextos-contemporaneos/pdf/cuaderno.pdf>

Zavala, M. y Castañeda, S. (2014). "Fenomenología de agencia y educación. Notas para el análisis del concepto de agencia humana y sus proyecciones en el ámbito educativo". *Magister. Vol. 26. Núm. 2*. pp. 98-104. Julio - Diciembre 2014. <https://www.elsevier.es/es-revista-magister-375-pdf-S0212679614700246>

Documentos:

CFE. (2019). *Informe sobre la matrícula inicial*

<https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/986>

CFE:(2020). *Informe de Egresos de Formación en Educación Período 2011-2019*. <https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1330>

CFE:(2020). *Informe de matrícula inicial del Consejo de Formación en Educación* 2020. <https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1319>

CFE:(2021). *Resultados del ciclo lectivo 2019: tránsitos y desempeños educativos*. <https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/1555>

¹ Avance de la tesis doctoral en el marco del Programa de Doctorado en Ciencias Sociales de FLACSO Argentina. Cohorte 2021.

² La formación de docentes y educadores, en Uruguay, depende del Consejo de Formación en Educación (CFE). Forma a maestros (inicial y primaria), a profesores de educación media (básica y superior), técnica (básica, superior, terciaria) y a educadores sociales. La Administración Nacional de la Educación Pública (ANEP), ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley N.º 15.739, del 28 de marzo de 1985, a través de su órgano rector, el Consejo Directivo Central (CODICEN), es quien otorga el título docente, título de grado terciario, no universitario y es el máximo empleador de los futuros docentes. La formación del profesorado de educación media tiene una tradición de larga data en didáctica específica: surge en 1951, año en que se funda el Instituto de



Profesores “Artigas” (IPA). Desde 2008, Didáctica se imparte a través de cuatro cursos (uno teórico, en primer año, y los otros tres, teórico-prácticos). A estos cursos se suman los del Núcleo de Formación Profesional Común (NFPC): Pedagogía, Sociología de la Educación, Psicología de la Educación, Observación y Análisis de las Instituciones Educativas, Teoría del Conocimiento, Epistemología, Lengua/ Id. Español, Informática, Lenguas Extranjeras, y los contenidos disciplinares del profesorado elegido. En la actualidad, estos son los tres ejes de la carrera que ofrece el IPA, Profesorado Semipresencial y los Centros Regionales de Profesores (CeRP). Si bien desde 2022 se está implementando una reforma educativa, no incide en la investigación, puesto que la población objetivo son estudiantes de 4to año y, por lo tanto, cursan el plan 2008.

³ Entiendo por tecnologías, tecnología, TIC, tecnologías de la información y comunicación el conjunto de redes, dispositivos, aplicaciones y contenidos digitales que se utilizan tanto para comunicarse con otras personas como para obtener, producir o compartir información, como postula Pedró (2012).

⁴ Los años de las publicaciones de los autores citados en este párrafo se encuentran en el desarrollo del documento y en las referencias bibliográficas.

⁵ La formación semipresencial de profesores (Prof. Semi) surge en 2003. Se rige por el Plan Nacional de Formación Docente de 2008, como el IPA, en Montevideo, y como los seis Centros Regionales de Profesores (CeRP) ubicados en los departamentos de Salto, Rivera, Maldonado, Colonia, Atlántida y Florida. Su finalidad es facilitar el acceso a la formación de profesores de aquellos estudiantes que, por razones geográficas o de otra índole, no pueden asistir a los centros mencionados. La modalidad tiene como rasgo distintivo que sus inscriptos asisten a los institutos de formación de maestros (IFD) cercanos a sus residencias para cursar presencialmente el Núcleo de Formación Profesional Común (NFPC). Las asignaturas propias de la especialidad elegida las estudian en línea -vía plataforma educativa- con encuentros presenciales en el correr del año lectivo.

⁶ Ver mapa político de Uruguay [aquí](#). Fuente: © ElUruguayo.com 2008 - 2010 [Enciclopedia gratis del Uruguay. Historia, geografía, política, mapas de Uruguay](#)

⁷ Entendemos por oralidad formal a la que emplea la lengua estándar y las variedades especializadas de la estándar: académicas y profesionales (Demonte, 2003 y Moreno, 1999). Requieren de una enseñanza sistematizada.

⁸ Denominamos oralidad informal a la que utiliza la lengua del seno familiar (vernáculos) y a las lenguas de afinidad, que se emplean en sindicatos, ONG, instituciones religiosas, deportivas, culturales, políticas partidarias, etc. (Gee, 2005).

⁹ Se les denomina “visitas” a las instancias en que el/la profesor/a de Didáctica acude a la clase del practicante para evaluarlo/a y apoyarlo/a en su práctica. Los profesores de Didáctica son egresados de formación docente, tienen experiencia de varios años en enseñanza secundaria y formación específica en la disciplina.