**Universidad Nacional de Luján - Departamento de Educación**

Carrera: Profesorado en Historia

Carrera: Licenciatura en Ciencias de la Educación

**Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires**

Becas de Entrenamiento 2025 – Convocatoria 2024 - BENTRE25

# Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva en el Profesorado de Educación Primaria. Las perspectivas de las estudiantes. El caso del Conurbano Bonaerense

**Autora**: Mariela Elizabeth Paiva

**Legajo UNLu:** 158770

**Programa:** Becas de Entrenamiento 2025 – Convocatoria 2024 - BENTRE25

**Becaria CIC**: N°177

**Clase:** 1991

**Otorgada** por medio del Acta Nº1624 (ACTA-2024-46149916-GDEBA-CIC).

**Resolución** N°RESO-2025-17-GDEBA-CIC

**Email:** mariela.paiva91@gmail.com

**Tutora:** Natalia Wiurnos

**Ciclo lectivo:** 2026

**Título:** Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva en el Profesorado de Educación Primaria. Las perspectivas de las/os estudiantes. El caso del Conurbano Bonaerense.

## Resumen Ampliado

En 2023 me incorporé mediante concurso como Pasante Interna Rentada (PIR) al Proyecto de Investigación “Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva en la formación de grado de Profesoras/es de Educación Primaria. El caso del Conurbano Bonaerense”. Dicho proyecto se propone analizar la formación de futuras/os Profesoras/es de Educación Primaria para la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva, recuperando las perspectivas de docentes y estudiantes.

En el marco de esta investigación, en 2024 inicié mi trabajo monográfico para la Licenciatura en Ciencias de la Educación, buscando profundizar el análisis de las perspectivas estudiantiles sobre la formación recibida en un Instituto Superior de Formación Docente. Además, resulté beneficiaria del Programa de Becas de Entrenamiento 2025 (BENTRE25) de la Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires dando continuidad al trabajo investigativo.

Este estudio se propone comprender cómo las/os futuras/os Profesoras/es de Educación Primaria valoran su formación para la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva, así como los sentidos que atribuyen a las experiencias formativas transitadas en el instituto. Para ello se desarrolló una estrategia metodológica cualitativa, acudiendo a algunas técnicas cuantitativas. La producción de información incluyó la realización de encuestas, un grupo focal y una entrevista grupal con estudiantes del 4° año del Profesorado de Educación Primaria.

El material relevado permitió identificar tendencias significativas como la valoración positiva de la formación recibida, especialmente en relación con la construcción de perspectivas pedagógicas críticas, y el reconocimiento de las propuestas institucionales vinculadas a la reflexión sobre el pasado reciente. No obstante, emergen tensiones relacionadas con la necesidad de profundizar los contenidos históricos y las herramientas didácticas específicas para la enseñanza de la Historia Reciente y la memoria colectiva en el Nivel Primario.

En este sentido, esta investigación aporta conocimiento de una dimensión escasamente explorada dentro de los estudios sobre formación docente: las percepciones y experiencias

del estudiantado. Recuperar estas voces permite enriquecer la comprensión de los procesos de formación inicial y contribuir al debate sobre la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva en los Institutos Superiores de Formación Docente.

**Palabras claves:** Memoria colectiva – Historia Reciente – Profesorado de Educación Primaria – Perspectiva de los estudiantes

## Introducción

Este trabajo se inscribe en el marco del Proyecto de investigación "Historia Reciente y construcción de la memoria colectiva en la formación de grado de Profesoras/es de Educación Primaria. El caso del conurbano bonaerense"[1], cuyo objeto de estudio es la formación de Profesoras/es de Educación Primaria para la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva. Además, está incluido en el programa de Becas de Entrenamiento 2025 (BENTRE25) de la Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires[2]. Sin embargo, esta presentación corresponde a la elaboración de la monografía para la Licenciatura en Ciencias de la Educación, contemplada en la Resolución RESHCS-LUJ: 0000102/19, Anexo IV[3].

En el proyecto citado, para acceder a lo que sucede en las aulas desde múltiples miradas, se incluyeron las perspectivas de docentes y estudiantes, desarrollándose una investigación didáctica colaborativa con investigadoras tanto del área de la Didáctica General como de la Didáctica Especifica de la Historia, realizando un estudio de casos de dos Institutos Superiores de formación Docente (ISFD) del Conurbano Bonaerense, correspondientes al primer y el segundo cordón.

La estrategia metodológica empleada fue eminentemente cualitativa, aunque acude a algunas técnicas cuantitativas. Esta presentación pretende profundizar el análisis sobre un actor especifico: el estudiantado. Y se limita al caso del ISFD 01 del segundo cordón. La pregunta que guía nuestro trabajo investigativo es *¿Cómo se forman a las/os futuras/os Profesoras/es de Educación Primaria en la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva desde las perspectivas de las/os estudiantes?*

Adherimos a la afirmación de Litwin (1997) de que la construcción didáctica y el contenido se hallan profundamente entramados, por lo cual, las formas en que se les enseña en la formación de grado la Historia Reciente y la memoria colectiva al estudiantado del Profesorado de Educación Primaria en los ISFD poseen especial relevancia. Además, la mayoría de las/os docentes que se desempeñan en el Nivel Primario se forman en estos institutos, ya que la oferta universitaria de la carrera se limita a cinco universidades en todo el

[1] Radicado en el Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján. Disposición CDDE Nº067/20, N°027/24 y N°163/25.
[2] Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, Comisión de Investigaciones Científicas (CIC), Concurso de Becas de Entrenamiento (BENTRE25), Acta Nº1624 (ACTA-2024-46149916-GDEBA-CIC). Resolución N°RESO-2025-17-GDEBA-CIC,
[3] Plan de Estudios de la Carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación y sus modificatorias. EXP-LUJ: 0000967/2010, RESHCS-LUJ: 0000679/13, RESHCS-LUJ: 0000340/17 y RESHCS-LUJ: 0000102/19.

país[4]. En este sentido, indagar cómo se transmite la Historia Reciente y la memoria colectiva en los ISFD sirve de insumo para pensar cómo esto se traduce en el ejercicio de la profesión docente en las escuelas de Nivel Primario.

A lo largo del trabajo investigativo notamos una vacancia respecto a las indagaciones sobre la formación que reciben las/os estudiantes de los Profesorados de Educación Primaria de los ISFD en temáticas de Historia Reciente y memoria colectiva. Asimismo, hay un limitado campo que incluya las perspectivas estudiantiles que nos permita comprender cómo estos interpretan su formación. Este trabajo viene a abrir un campo poco explorado en el ámbito académico que tiene especial relevancia a la hora de pensar cómo se enseña Historia Reciente y memoria colectiva en el Profesorado de Educación Primaria de los terciarios.

## La inclusión de las perspectivas estudiantiles en la investigación argentina

En las últimas décadas la investigación sobre la formación docente en Argentina ha adquirido una creciente relevancia dentro del campo educativo, especialmente a partir de las políticas impulsadas por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD). Sin embargo, al analizar específicamente los estudios centrados en las/os estudiantes del Profesorado de Educación Primaria de los ISFD y sus abordajes sobre Historia Reciente, memoria colectiva y la última dictadura militar argentina (1976-1983), puede observarse que se trata de un campo aún en construcción, caracterizado por avances significativos, pero también por importantes vacancias teóricas y empíricas (Molinari y Ruiz, 2023).

Las investigaciones existentes permiten advertir que la producción académica sobre formación docente ha privilegiado tradicionalmente el análisis institucional, curricular y pedagógico general, mientras que las indagaciones específicas acerca de cómo las/os futuras/os docentes construyen sentidos sobre la memoria colectiva y el pasado reciente argentino son todavía limitadas. En este sentido, diversos autores coinciden en señalar que la investigación educativa en los profesorados ha estado más orientada hacia problemáticas generales de la enseñanza y de la profesionalización docente que hacía contenidos históricos específicos vinculados con los procesos del pasado reciente (Riestra, 2020).

El fortalecimiento de la función investigativa dentro de los terciarios se consolidó a partir de la Ley de Educación Nacional Nº26.206 (2006) y de las políticas del INFoD que promovieron la

[4] Las universidades que ofertan la carrera del Profesorado de Educación Primaria son, a saber: la Universidad de la Ciudad de Buenos Aires (UniCABA); la Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo); la Universidad de San Andrés (UdeSA); la Universidad Nacional del Comahue (UNCo) y; la Universidad Católica Argentina (UCA).

producción de conocimiento pedagógico situado. Cappellacci (2013) destaca que desde 2007 se impulsaron convocatorias nacionales de investigación destinadas a los ISFD con el propósito de fomentar proyectos vinculados a problemáticas del sistema formador y de las prácticas pedagógicas. Estas políticas posibilitaron una expansión cuantitativa de trabajos de investigación educativa en los institutos, pero los estudios específicamente vinculados con Historia Reciente y memoria colectiva continúan siendo relativamente escasos dentro del conjunto general de indagaciones.

En términos cuantitativos puede afirmarse que hay una producción reducida y fragmentaria acerca de las representaciones de las/os estudiantes de los Profesorados de Educación Primaria sobre temáticas de Historia Reciente y memoria colectiva. Los trabajos identificados (Ranzuglia y Luque, 2024; Tenti Fanfani, 2010; Cappellacci, 2013; Riestra, 2020; Molinari y Ruiz, 2023) suelen concentrarse en docentes formadores, las controversias sobre la enseñanza de la Historia Reciente o en políticas curriculares, antes que en las experiencias, percepciones y apropiaciones de las/os estudiantes del profesorado de Educación Primaria.

No obstante, algunos antecedentes permiten reconocer líneas de trabajo relevantes. En la compilación de investigaciones publicada por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD, 2013) aparecen artículos vinculados con la enseñanza de la Historia Reciente y la memoria colectiva. Entre ellos se destaca el estudio denominado: "*Los docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia Reciente y las memorias en conflicto de la última dictadura militar*" (Cappellacci, 2013). Aunque estas investigaciones no se enfocan exclusivamente en estudiantes de profesorados, constituyen antecedentes importantes para comprender cómo se aborda pedagógicamente la memoria del terrorismo de Estado dentro de las instituciones educativas.

Desde el punto de vista cualitativo, aparece una fuerte preocupación por la construcción de subjetividades docentes y por el papel de la formación inicial en la configuración de identidades pedagógicas. Tenti Fanfani (2010) sostiene que la formación docente no puede comprenderse únicamente desde dimensiones técnicas sino también desde las representaciones, valoraciones y sentidos que estudiantes y formadores atribuyen a la enseñanza. En esta línea, las investigaciones destacan que las/os futuras/os docentes construyen sus concepciones pedagógicas a partir de trayectorias escolares previas, experiencias institucionales y sentidos comunes compartidos.

Esta perspectiva resulta especialmente relevante para el estudio de la Historia Reciente y la memoria colectiva, ya que las representaciones sobre la última dictadura militar suelen estar

atravesadas por memorias familiares, discursos sociales, experiencias escolares previas y posicionamientos políticos y éticos. En consecuencia, los trabajos revisados coinciden en que la formación docente constituye un espacio estratégico para la transmisión intergeneracional de memorias sociales y para la construcción de una ciudadanía democrática comprometida con los derechos humanos.

Las investigaciones más recientes sobre formación docente inicial señalan que este proceso debe comprenderse como una construcción integral y continua, atravesada por dimensiones históricas, políticas, culturales y pedagógicas (Ranzuglia y Luque, 2024). Desde esta perspectiva, la enseñanza de la Historia Reciente adquiere una relevancia central en la formación de docentes de Nivel Primario, ya que implica no solo transmitir conocimientos históricos sino formar sujetos capaces de promover valores democráticos, pensamiento crítico y memoria colectiva.

Otro rasgo relevante es el predominio de enfoques cualitativos e interpretativos. Los estudios recurren a entrevistas, encuestas, observaciones y análisis de representaciones sociales para comprender las percepciones de docentes y estudiantes (Tenti Fanfani, 2010). Estas metodologías permiten explorar las tensiones, contradicciones y sentidos construidos en torno a la memoria colectiva, aunque todavía son escasos los trabajos longitudinales o comparativos entre distintas jurisdicciones e instituciones formadoras.

A nivel epistemológico aparecen debates acerca del lugar de la investigación en los profesorados. Si bien Molinari y Ruiz (2023) sostienen que en las últimas décadas la investigación sobre la formación docente en Argentina ha adquirido una creciente relevancia dentro del campo educativo, Riestra (2020) advierte que dicha expansión no se ha traducido necesariamente en una consolidación de la investigación en los ISFD, donde la función investigativa continúa subordinada a la producción académica universitaria, lo que afecta el desarrollo de investigaciones sistemáticas sobre problemáticas específicas de la formación docente.

En relación con las características de los estudios existentes (Ranzuglia y Luque, 2024; Tenti Fanfani, 2010; Cappellacci, 2013; Riestra, 2020; Molinari y Ruiz, 2023) puede señalarse que predominan investigaciones descriptivas y exploratorias, orientadas a identificar representaciones, valoraciones y prácticas pedagógicas. Son menos frecuentes los trabajos que analizan en profundidad las experiencias concretas de las/os estudiantes del Profesorado de Educación Primaria frente a temáticas como terrorismo de Estado, desaparición forzada, memoria colectiva, derechos humanos o políticas de memoria.

Adherimos a la perspectiva de Molinari y Ruiz (2023) de que en las últimas décadas se ha producido un crecimiento sostenido de la investigación educativa de los ISFD. Esto adquiere especial relevancia en el contexto contemporáneo, caracterizado por el resurgimiento de discursos negacionistas y relativizadores de los crímenes cometidos durante la última dictadura militar (1976-1983), que han reactivado los debates públicos en torno a la Historia Reciente, la memoria colectiva y las políticas de memoria. En este escenario, la formación docente constituye un ámbito estratégico para analizar cómo se construyen los saberes históricos, las memorias sociales y los compromisos democráticos que orientarán las futuras prácticas de enseñanza.

Los trabajos analizados coinciden en que los ISFD son espacios de construcción de subjetividades, formación ciudadana y transmisión de valores democráticos. Sin embargo, aún se requieren investigaciones más profundas y sistemáticas que permitan comprender cómo las/os futuras/os docentes elaboran, interpretan y enseñan el pasado reciente argentino dentro de las instituciones formadoras y, particularmente, cómo las/os estudiantes del Profesorado de Educación Primaria se apropian de estos contenidos y los incorporan a sus trayectorias formativas.

En este marco, la presente investigación busca contribuir a una vacancia identificada en el campo de la formación docente, al centrarse en las representaciones estudiantiles sobre su formación en temáticas de Historia Reciente y la memoria colectiva en un ISFD. Asimismo, constituye un antecedente para futuras investigaciones comparativas orientadas a profundizar el conocimiento sobre las experiencias y sentidos construidos por las/os estudiantes de los profesorados de Educación Primaria en distintos contextos institucionales.

En síntesis, el estado del arte permite concluir que la relación entre formación docente inicial, Historia Reciente y memoria colectiva configura un campo emergente que ha experimentado avances significativos en las últimas décadas, aunque todavía presenta importantes vacancias teóricas y empíricas.

## Sobre el Proyecto de Investigación en el cual se inscribe la monografía. Avances significativos del 2020 al 2025

El proyecto de investigación en el cual se inscribe esta monografía tiene por objeto de estudio la formación de las/os profesoras/es de Educación Primaria para la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva. Esta indagación se sitúa en el campo de

la Historia Reciente o Historia del Tiempo Presente, entendido como un espacio historiográfico caracterizado por el estudio de procesos históricos cercanos en el tiempo, cuyos efectos continúan abiertos y en disputa en el presente. Se trata de un campo en el que conviven distintas generaciones que comparten experiencias históricas aún sujetas a interpretación y debate social (Soto Gamboa, 2004).

En este marco fue necesario delimitar las problemáticas y prácticas que serían objeto de análisis. El estudio focalizó su trabajo empírico en aquellas propuestas desarrolladas en los ISFD orientadas a la construcción de la memoria colectiva y al abordaje de la última dictadura militar argentina (1976-1983) en la formación inicial de estudiantes del Profesorado de Educación Primaria, a partir de una estrategia metodológica basada en estudio de casos.

Como sostiene Franco (2020), la Historia Reciente surge de la necesidad de comprender acontecimientos que produjeron profundas rupturas históricas, sociales y políticas, particularmente aquellos asociados a experiencias de violencia estatal, terrorismo de Estado y memorias traumáticas. Desde esta perspectiva, no se define exclusivamente por criterios cronológicos, sino por la persistencia de determinadas problemáticas del pasado en el presente y por la coexistencia temporal entre sujetos, memorias y procesos históricos que continúan siendo objeto de elaboración social.

Por esta razón, la enseñanza de la Historia Reciente presenta una complejidad epistemológica y pedagógica particular. Su abordaje implica trabajar sobre acontecimientos alrededor de los cuales persisten disputas de sentido, memorias enfrentadas e interpretaciones diversas. En este sentido, historiadoras/es, docentes y estudiantes comparten temporalidad con los procesos estudiados. Esta condición de coetaneidad otorga características específicas a su enseñanza, transformándola en una práctica atravesada por dimensiones éticas, políticas y memoriales que exceden la mera transmisión de contenidos históricos (Franco, 2020).

En Argentina, el desarrollo de la Historia Reciente se encuentra estrechamente vinculado con las experiencias de la última dictadura militar y el terrorismo de Estado (1976-1983). Las investigaciones sobre este período se consolidaron a partir de los debates sociales y políticos desarrollados durante la postdictadura, especialmente aquellos vinculados con los Derechos Humanos, las políticas de memoria, los procesos de justicia y las disputas en torno a las interpretaciones del pasado reciente (Franco, 2020). En consecuencia, la enseñanza de estas temáticas en los distintos niveles educativos constituye no sólo un contenido curricular, sino también una práctica de transmisión cultural y política orientada a la formación ciudadana y democrática.

La memoria colectiva adquiere, en este contexto, una importancia central tanto como objeto de estudio histórico como herramienta crítico-política para comprender la realidad social (Cuesta, 2011). Lejos de constituir un simple depósito de recuerdos, se configura como una construcción social dinámica, conflictiva y situada históricamente. Se produce mediante procesos de transmisión, recepción y resignificación de experiencias compartidas, adaptándose continuamente a las necesidades, demandas y disputas del presente. En consecuencia, los recuerdos sociales no permanecen inmutables, sino que son permanentemente reinterpretados y objeto de conflictos por la definición legítima del pasado (Pescader, 2003).

Desde esta perspectiva, el pasado cercano se transforma en un objeto de estudio fundamental dentro del ámbito escolar (Fontana, 2008). Esta situación conduce necesariamente a problematizar la formación de las/os futuras/os docentes responsables de abordar estas temáticas en el Nivel Primario.

Como señalan Halbwachs (1968) y Pescader (2003), no existe una única memoria colectiva, sino memorias colectivas diversas, plurales y en permanente disputa. Las experiencias sociales son vividas de manera diferencial según las posiciones sociales, generacionales y políticas de los sujetos, produciendo memorias fragmentadas y conflictivas. Esta perspectiva resulta significativa para el estudio de la formación docente, ya que permite comprender que las/os estudiantes de los ISFD no sólo reciben contenidos históricos, sino que construyen sentidos, interpretaciones y posicionamientos subjetivos respecto del pasado reciente.

Las organizaciones de Derechos Humanos desempeñaron un papel fundamental en la construcción social de la memoria sobre el terrorismo de Estado y en la incorporación de estas problemáticas a la agenda pública argentina. A través de sus persistentes luchas por la memoria, la verdad y la justicia, contribuyeron a que, a comienzos del siglo XXI, el Estado impulsara diversas políticas orientadas a la revisión crítica del pasado reciente. Entre ellas se destacan la nulidad de las leyes de impunidad, la reapertura de los juicios por delitos de lesa humanidad, la recuperación y resignificación de ex centros clandestinos de detención como sitios de memoria y la creciente centralidad de los Derechos Humanos como principio orientador de las políticas públicas.

Diversos autores señalan que estos procesos tuvieron un impacto significativo en el ámbito educativo, favoreciendo nuevas formas de abordar la Historia Reciente en las escuelas y en la formación docente. Las políticas de memoria contribuyeron a consolidar marcos

institucionales y pedagógicos que posibilitaron la incorporación sistemática de contenidos vinculados con la última dictadura militar, el terrorismo de Estado y las luchas por los Derechos Humanos (Franco, 2020; Jelin, 2002; Lorenz, 2015). La inclusión de estas temáticas en los diseños curriculares respondió a la necesidad de fortalecer una cultura democrática basada en el respeto de los derechos fundamentales, la valoración del pluralismo y la reflexión crítica sobre el pasado.

En consecuencia, la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva adquirieron una creciente relevancia dentro del sistema educativo argentino. Desde esta perspectiva, la escuela se constituye en un espacio privilegiado para la transmisión intergeneracional de memorias sobre el pasado reciente, así como para la problematización de sus significados en el presente y sus proyecciones hacia el futuro (Franco, 2020).

En este marco, el proyecto de investigación en el cual se inscribe esta monografía se propuso analizar cómo estas perspectivas historiográficas, pedagógicas y memoriales se materializan en la formación docente inicial. Para ello, se seleccionaron dos ISFD pertenecientes al primer y segundo cordón del Conurbano Bonaerense, invitándose a las/os docentes de dichas instituciones a participar en procesos de reflexión acerca de las prácticas institucionales y sus sentidos. La incorporación de las perspectivas de quienes elaboran los Proyectos de Cátedra y desarrollan propuestas vinculadas con la Historia Reciente y la memoria colectiva permitió acceder a múltiples dimensiones del currículo vivido y comprender con mayor profundidad lo que acontece tanto en las aulas como en las instituciones.

A partir de los acercamientos a las instituciones y del trabajo conjunto con las/os docentes incorporadas/os al equipo de investigación, surgieron diversos interrogantes que orientaron la indagación: ¿Existen prescripciones curriculares acordes con la enseñanza de la Historia Reciente y la memoria colectiva en los Diseños Curriculares de Educación Superior para el Profesorado de Educación Primaria? ¿De qué manera estas prescripciones se traducen en los Proyectos de Cátedra? ¿Qué sentidos atribuyen las/os docentes a la incorporación de estas temáticas en sus propuestas pedagógicas? ¿Cuentan con marcos historiográficos sólidos para su enseñanza? ¿Qué estrategias despliegan los ISFD para promover la construcción de la memoria colectiva y el conocimiento sobre la dictadura militar de 1976-1983 en el estudiantado?

Estos interrogantes fueron abordados en distintas instancias de producción académica desarrolladas colaborativamente por el equipo en jornadas, congresos y encuentros

académicos, dando lugar a la elaboración de ponencias e informes parciales de avance[5]. Tales producciones permitieron profundizar la reflexión en torno a la formación docente y la enseñanza de la Historia Reciente y la memoria colectiva en el Profesorado de Educación Primaria.

[5] Ponencias e informes en el marco del Proyecto de Investigación ordenados por año de presentación, a saber:

Aguilar, A., y Halpern, S. (2022). *La formación de las futuras profesoras de nivel primario en pedagogía de la memoria e historia reciente*. Jornada Debates y proyecciones sobre la Educación Superior. Formación docente y desarrollo profesional. Políticas, prácticas e investigaciones. Avances y desafíos (IV Edición), Eje IV: La inclusión, la integración y la formación en ciudadanía en la práctica docente. Universidad Nacional de Moreno.

Aguilar, A., y Halpern, S. (2022). *Pedagogía de la memoria en la formación de las futuras profesoras del nivel primario.* 2.º Encuentro Nacional de Derechos Humanos y Educación Superior: Desigualdades, derechos y educación superior: saberes, experiencias y luchas en tiempos de capitalismo pandémico, Eje 1: Los derechos humanos y la transmisión. Diferentes lenguajes. Universidad Nacional de La Plata.

Insaurralde, M., Halpern, S., y Wiurnos, N. (2022). *La enseñanza de la historia reciente y la memoria colectiva durante la formación de grado de profesorxs de educación primaria: estudios de casos en el Conurbano Bonaerense*. IV Coloquio de Investigación Educativa en Argentina: La investigación educativa en el nuevo escenario regional-global: tendencias recientes, alcances y límites teórico-metodológicos, Área temática 6: Formación, desarrollo profesional, políticas y trabajo docente. Sociedad Argentina de Investigación en Educación (SAIE).

Agüero, C., Aguilar, A., Boero, S., Giobellina, V., Halpern, S., Insaurralde, M., Moreno, M., Ocker, S., Paiva, M., Tellechea, J., y Wiurnos, N. (2023). *La formación de grado de maestrxs en torno a la historia reciente, la construcción de la memoria colectiva y su enseñanza en las escuelas primarias: estudio de dos casos*. XI Ateneo de Investigación y Extensión del Departamento de Educación: La investigación y la extensión a 40 años de la democracia. Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján.

Halpern, S., y Paiva, M. (2023). *Propuestas pedagógicas destinadas a la formación de profesorxs de educación primaria para la enseñanza de la historia reciente y la construcción de la memoria colectiva*. IX Jornadas de la División Historia: 1983–2023. 40 años de democracia, Mesa 12: ¿Para qué enseñamos historia? ¿Hacia dónde va la enseñanza de la historia? Debates, diálogos y confluencias entre saberes historiográficos, pedagógicos y didácticos. Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Luján.

Insaurralde, M., y Wiurnos, N. (2023). *La enseñanza de la historia reciente y la memoria colectiva: una lectura de los documentos de educación superior de la provincia de Buenos Aires*. IX Jornadas de la División Historia: 1983–2023. 40 años de democracia, Mesa 12: ¿Para qué enseñamos historia? ¿Hacia dónde va la enseñanza de la historia? Debates, diálogos y confluencias entre saberes historiográficos, pedagógicos y didácticos. Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Luján.

Insaurralde, M., Paiva, M., y Wiurnos, N. (2024). *Las perspectivas de las estudiantes de profesorado acerca de la formación para la enseñanza de la historia reciente y la construcción de la memoria colectiva en escuelas primarias: estudio de un caso del Conurbano Bonaerense*. V Coloquio de Investigación Educativa en Argentina: La investigación educativa y la educación pública frente a la encrucijada de la democracia argentina, Área temática 6: Formación y desarrollo profesional docente. Sociedad Argentina de Investigación en Educación (SAIE).

Halpern, S. (2025). *Los Talleres Integradores Interdisciplinarios (TAIN) del Profesorado de Educación Primaria y la formación para la enseñanza de la historia reciente y la construcción de la memoria colectiva: el caso de un ISFD del Conurbano Bonaerense*. II Jornadas de Investigación en Formación Docente, Eje temático 2: Temas transversales del currículum en la formación docente. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Insaurralde, M., y Wiurnos, N. (2025). *El tratamiento de las cuatro décadas de democracia en la formación de profesorxs de educación primaria bonaerense: algunas aproximaciones al análisis documental*. II Jornadas de Investigación en Formación Docente, Eje temático 2: Temas transversales del currículum en la formación docente. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Sin embargo, durante el relevamiento empírico y los intercambios sostenidos en esos espacios académicos, emergió la necesidad de incorporar una dimensión que hasta entonces había sido explorada de manera insuficiente: la perspectiva del estudiantado. Si bien los avances realizados permitieron comprender las prescripciones curriculares, las propuestas institucionales y las perspectivas docentes, persistían interrogantes acerca de cómo las/os estudiantes recuperan, interpretan y resignifican esas experiencias formativas.

En este sentido, surgieron nuevas preguntas orientadas a comprender cómo las/os estudiantes valoran las estrategias desplegadas por los equipos docentes durante su formación inicial: ¿Las propuestas institucionales y pedagógicas desarrolladas por las/os docentes de los ISFD son recuperadas por el estudiantado al hablar de su formación? ¿Las/os futuras/os docentes se consideran formadas/os para desempeñarse profesionalmente en el Nivel Primario? Más específicamente, ¿perciben haber recibido herramientas conceptuales y didácticas suficientes para abordar la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva? ¿Cómo interpretan las acciones institucionales vinculadas con estas temáticas? ¿En qué medida consideran que dichas experiencias enriquecieron su formación profesional y ciudadana?

En síntesis, esta monografía recupera las voces y experiencias del estudiantado con el propósito de comprender cómo se configuran los procesos de apropiación, resignificación y transmisión de la Historia Reciente y la memoria colectiva en la formación docente inicial. Indagar estas percepciones permite problematizar no sólo las propuestas institucionales y curriculares, sino también las formas en que las/os futuras/os docentes construyen herramientas conceptuales, pedagógicas y ético-políticas para abordar estas temáticas en el Nivel Primario. En otras palabras, posibilita comprender cómo se configuran los procesos formativos vinculados con la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva desde la perspectiva de quienes transitan actualmente la formación docente inicial.

## Perspectiva metodológica

Esta investigación se inscribe en un enfoque cualitativo y colaborativo, orientado a comprender la complejidad de las prácticas institucionales y pedagógicas vinculadas con la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva. Desde este enfoque, se recuperan las voces y experiencias de docentes y estudiantes como dimensiones fundamentales para acceder al currículo vivido y a las múltiples traducciones que adquieren las políticas curriculares en las instituciones formadoras. En este sentido, la investigación

cualitativa busca aproximarse a los significados que los sujetos construyen sobre sus prácticas y experiencias en contextos específicos, atendiendo a la complejidad, singularidad y dinamismo de los procesos sociales y educativos (Vasilachis de Gialdino, 2006).

Bajo esta metodología, en el Proyecto de Investigación en el cual se inscribe esta monografía, se seleccionaron dos ISFD pertenecientes al primer y segundo cordón del Conurbano bonaerense. Estas instituciones fueron consideradas estudio de casos en función de sus particularidades institucionales y territoriales, que posibilitan analizar de manera situada los modos en que la Historia Reciente y la memoria colectiva se incorporan a la formación docente inicial.

El trabajo de campo articuló diversas estrategias de producción de información: recolección documental de normativa y diseños curriculares; observaciones de actividades institucionales, clases y Talleres Integradores Interdisciplinarios (TAIN); entrevistas en profundidad a docentes y referentes institucionales; registros escritos, audiovisuales y fotográficos de actividades vinculadas con el objeto de estudio; encuestas semiestructuradas dirigidas a estudiantes del Campo de la Práctica Docente IV; grupos focales y entrevistas grupales a estudiantes. La combinación de estas técnicas permitió recuperar diferentes perspectivas y dimensiones del fenómeno estudiado, así como relevar tanto los discursos como las prácticas desarrolladas en las instituciones participantes.

En consonancia con una estrategia metodológica flexible, se combinaron distintas técnicas de producción y análisis de información, favoreciendo procesos de triangulación entre fuentes, actores y registros (Mendizábal, 2006). Esta decisión metodológica permitió contrastar la información producida a través de los distintos instrumentos, enriquecer su interpretación y fortalecer la consistencia de los hallazgos construidos.

### *Los aportes de las encuestas: algunos lineamientos que nos invitan a pensar*

Para esta monografía se recuperaron las encuestas realizadas a estudiantes residentes de 4º año del Profesorado de Educación Primaria del ISFD 01 del segundo cordón. Estas fueron administradas durante los ciclos lectivos 2022, 2023 y 2024 e incorporadas en el marco de una estrategia de investigación predominantemente cualitativa, orientada a relevar las perspectivas de las/os estudiantes que transitaban la etapa final de su formación docente. Esta decisión metodológica se inscribe en lo que Goetz y LeCompte (1988) denominan modos suposicionales inductivo, subjetivo y constructivo, los cuales promueven una relación

dinámica entre teoría y empiria mediante la construcción progresiva de categorías analíticas emergentes del trabajo de campo.

En este sentido, el instrumento de administración, recolección y análisis de datos de las encuestas, así como los resultados preliminares obtenidos, fueron presentados en una ponencia expuesta en el V Coloquio de Investigación Educativa de la Sociedad Argentina de Investigación en Educación (SAIE) (Insaurralde, Paiva y Wiurnos, 2024).

Los resultados relevados mostraron que el 71,6 % de las/os estudiantes encuestadas/os recordaban haber participado durante su trayectoria en el profesorado de alguna actividad vinculada con la Historia Reciente, la memoria colectiva y/o temáticas relacionadas con la última dictadura militar argentina (1976-1983). Sin embargo, al consultarles si se sentían formadas/os para enseñar estos contenidos en el ejercicio de la profesión docente, el 65,3 % respondió negativamente. A partir de las respuestas obtenidas fue posible identificar cuatro grandes núcleos de sentido:

1) el ISFD no me formó para enseñar estas temáticas;
2) necesito profundizar los conocimientos sobre el tema;
3) me faltan herramientas didácticas para abordarlo, especialmente con niñas y niños pequeños y;
4) me preocupa la repercusión que estos contenidos pueden generar en el aula debido a su carácter controversial.

Estos hallazgos constituyeron un primer indicio relevante para profundizar el análisis de las perspectivas estudiantiles y se transformaron en el punto de partida de este trabajo monográfico.

El corpus total quedó conformado por noventa y cinco encuestas, pero durante el primer año de administración del instrumento no se solicitaron datos de contacto a las/os participantes. A partir de los hallazgos iniciales, en las cohortes 2023 y 2024 se incorporó la solicitud voluntaria de números telefónicos con el propósito de avanzar hacia instancias de profundización cualitativa que permitieran ampliar y contextualizar las respuestas obtenidas mediante las encuestas. De este modo, se contó con información de contacto correspondiente a cincuenta y ocho estudiantes[6] pertenecientes a dichas cohortes.

[6] De aquí en más hablaremos del estudiantado en femenino, ya que el único varón encuestado se encuentra en el grupo de 2022 y no tenemos sus datos de contacto, por ende, al analizar los resultados del grupo focal y la entrevista grupal nos referiremos a *las* estudiantes que efectivamente fueron contactadas y/o entrevistadas.

En ese contexto, el equipo de investigación discutió la estrategia más adecuada para profundizar la indagación y se acordó realizar grupos focales presenciales orientados a contrastar y ampliar la información obtenida previamente. Esta decisión respondió a la necesidad de acceder a los sentidos, experiencias y reflexiones que subyacen a las respuestas expresadas en las encuestas. En particular, interesaba comprender si las estudiantes consideraban que el profesorado las había preparado para enseñar cualquiera de las áreas curriculares y, más específicamente, si percibían haber recibido herramientas conceptuales y didácticas para abordar la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva.

El grupo focal entendido como una técnica de producción de información basada en la interacción discursiva de un conjunto de participantes convocados en torno a una temática específica, resultó particularmente pertinente para los objetivos de esta investigación. Su principal potencialidad radica en la posibilidad de recuperar percepciones, experiencias, representaciones y sentidos construidos colectivamente, favoreciendo la emergencia de acuerdos, tensiones, matices y resignificaciones que difícilmente podrían observarse mediante técnicas individuales. De este modo, permite acceder a los significados que los sujetos atribuyen a sus trayectorias y prácticas formativas desde una perspectiva situada y contextualizada (Vasilachis de Gialdino, 2006).

Posteriormente se desarrolló un trabajo exhaustivo de convocatoria para conformar dos grupos focales previstos para los años 2024 y 2025. Sin embargo, surgieron dificultades para establecer un contacto sostenido y garantizar la participación efectiva de las estudiantes. Finalmente, fue posible concretar un grupo focal integrado por cuatro estudiantes y una entrevista grupal con dos participantes, alcanzando un total de seis entrevistadas.

Si bien ambas instancias comparten la finalidad de recuperar las voces, experiencias y significados construidos por las participantes respecto de una problemática determinada, es necesario reconocer algunas diferencias metodológicas. El grupo focal suele organizarse a partir de la participación de un número mayor de integrantes y procura favorecer una interacción más autónoma entre los sujetos convocados. La entrevista grupal, en cambio, suele desarrollarse con una cantidad menor de participantes y presenta una intervención más activa por parte de quien modera el encuentro. No obstante, ambas técnicas posibilitan explorar experiencias compartidas, representaciones institucionales y sentidos colectivos vinculados con los procesos de formación, enseñanza y aprendizaje, favoreciendo una

comprensión más profunda de las prácticas y representaciones sociales de los sujetos involucrados (Vasilachis de Gialdino, 2006).

Lejos de constituirse como una limitación operativa, estas experiencias del trabajo de campo pueden comprenderse como parte de las condiciones concretas en las que se desarrollan las investigaciones educativas de carácter cualitativo. Los procesos de acceso, permanencia y participación de los sujetos se encuentran atravesados por condiciones institucionales, laborales, académicas y biográficas que influyen directamente en las posibilidades de involucramiento en este tipo de propuestas.

Durante el proceso de convocatoria se identificaron distintos motivos que obstaculizaron la participación de las estudiantes. De un universo de cincuenta y ocho posibles entrevistadas, la mayoría manifestó encontrarse trabajando y/o rindiendo finales (24); otras habían registrado incorrectamente sus datos de contacto (9); algunas expresaron no estar interesadas en participar (9); seis asistieron a las instancias previstas (6); seis confirmaron asistencia pero finalmente no concurrieron (6); otras señalaron atravesar problemas familiares (4); y dos indicaron que no podían participar presencialmente debido a mudanzas (2) (Anexo I).

| Respuestas de Estudiantes Agrupadas por categorias | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Se encuentran trabajando y/o rindiendo finales | Dejaron mal registrado sus datos de contacto | No están interesadas en participar de la propuesta | Se presentaron a las citas establecidas | Se comprometieron a asistir y no se presentaron | Tienen problemas familiares | No pueden participar presencialmente por mudanza |
| 24 | 9 | 9 | 6 | 6 | 4 | 2 |
| Total: 58 entrevistadas potenciales | | | | | | |

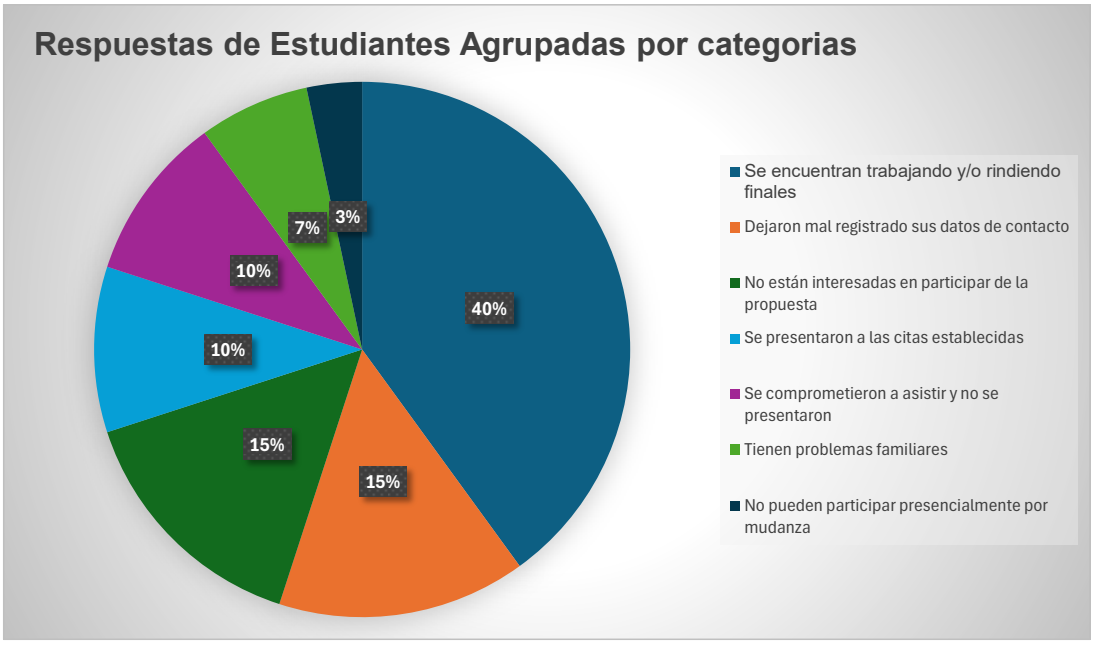
Estos datos permiten identificar aspectos significativos sobre las trayectorias formativas y laborales de las futuras docentes. En primer lugar, evidencian la fuerte articulación entre estudio y trabajo una vez atravesado el Campo de la Práctica Docente IV. Numerosas estudiantes señalaron que se encontraban finalizando la carrera y, simultáneamente, iniciando su inserción laboral en el sistema educativo. Algunas expresaron: "*gracias por tenerme en cuenta... pero en estos momentos estoy trabajando y estudiando para dar mi último final y la verdad que ando a mil*" (Encuestada N.º 61); o bien: "*Hola, discúlpame, pero estoy trabajando y estudiando, no dispongo de tiempo"* (Encuestada N.º 69).

En segundo lugar, este proceso permitió reflexionar sobre las dificultades que enfrentan las investigaciones educativas cuando intentan incorporar la perspectiva estudiantil. A partir de los contactos realizados, observamos que la escasa participación no responde a una falta de interés hacia la investigación, sino a condiciones materiales y temporales que estructuran las trayectorias de las estudiantes.

La totalidad de las contactadas fueron mujeres de entre 21 y 40 años que aún se encontraban cursando materias o rindiendo finales del profesorado. Paralelamente, muchas comenzaban a desempeñarse laboralmente en escuelas primarias. Algunas manifestaron encontrarse "*trabajando turno doble y estudiando por la noche*" (Encuestada N.º 82). Este dato no solo da cuenta de las exigencias que atraviesan las trayectorias formativas de las futuras docentes, sino que también contribuye a comprender las dificultades que presenta la investigación educativa para acceder de manera sostenida a las voces estudiantiles.

Por otra parte, el 15 % de las contactadas manifestó no tener interés en participar. Algunas respuestas fueron: "*Hola, buen día. No me interesa. Gracias*" (Encuestada N.º 45); "*No estoy interesada. Por favor, no me vuelva a contactar*" (Encuestada N.º 68); y "*No me interesa participar de su propuesta. Gracias por tenerme en cuenta igual*" (Encuestada N.º 92).

En consecuencia, consideramos que la principal limitación para la participación de las estudiantes en investigación educativa no radica necesariamente en la falta de interés, sino en la disponibilidad de tiempo. Si consideramos que muchas de ellas trabajan en escuelas primarias (frecuentemente en doble turno), que continúan cursando materias o preparando exámenes finales y, además, sostienen responsabilidades familiares y necesidades de descanso y recreación, resulta comprensible que la participación en actividades de indagación no constituya una prioridad inmediata. En palabras de una de las estudiantes: "*Estamos en un país donde para poder estudiar tenemos que trabajar. Entonces, si yo no (estuviera trabajando), no hubiese podido estudiar*" (Estudiante 01, Grupo Focal).



Desde esta perspectiva, las dificultades encontradas durante el trabajo de campo permiten visibilizar una dimensión más amplia del problema: las condiciones materiales que atraviesan las trayectorias formativas de las futuras docentes también condicionan las posibilidades de producir conocimiento sobre ellas. En este sentido, las limitaciones de acceso al campo se convierten, a su vez, en un hallazgo relevante para comprender las características del colectivo estudiado.

Por esta razón, la experiencia desarrollada nos llevó a reflexionar sobre posibles estrategias que permitan sostener el diálogo con las estudiantes una vez finalizada la etapa de residencia: ¿Hubiera resultado más conveniente realizar los grupos focales durante el mismo año en que se administraron las encuestas? ¿Sería pertinente incorporar modalidades virtuales? ¿Podrían implementarse entrevistas en profundidad mediante videollamadas o llamadas telefónicas? ¿Qué posibilidades ofrecen las tecnologías contemporáneas para superar las limitaciones temporales que enfrentan las estudiantes/maestras del Profesorado de Educación Primaria? Estos interrogantes emergieron durante el desarrollo de la investigación y continúan orientando nuestras decisiones metodológicas en otro estudio actualmente en curso.

El instrumento utilizado en ambos encuentros consistió en un mismo guion de entrevista elaborado de manera colaborativa por el equipo de investigación. Su propósito fue profundizar los resultados obtenidos en las encuestas y comprender los modos en que las estudiantes interpretan la formación recibida en el Profesorado de Educación Primaria. Dicho guion puede consultarse en el Anexo II del presente trabajo.

Finalmente, el proceso de análisis se orientó mediante una lógica inductiva y comparativa que permitió identificar recurrencias, tensiones, diferencias y ausencias en los discursos relevados. Desde esta perspectiva, la construcción de categorías analíticas emergió progresivamente del diálogo entre teoría y empiria, favoreciendo una comprensión situada de los modos en que las futuras docentes o docentes recientemente incorporadas al sistema educativo, significan su formación para la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva (Glaser y Strauss, 1967, citado en Sirvent, 1996).

## Hallazgos

Como mencionamos, el presente análisis se inscribe en una perspectiva metodológica cualitativa e interpretativa, orientada a comprender los sentidos que las estudiantes del

Profesorado de Educación Primaria atribuyen a su formación en relación con la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva. Desde este enfoque, se recuperaron las voces de las participantes de un caso (ISFD 01) a partir de un Grupo Focal (2024) y una Entrevista Grupal (2025) que pueden encontrarse en el Anexo III y Anexo IV, respectivamente. Estos eventos se realizaron en contextos externos al instituto a fin de que las entrevistadas se sintieran libres de expresarse respecto a la formación que recibieron o reciben en el terciario.

La pregunta de investigación que guía este análisis es: *¿Cómo se forman a las/os futuras/os Profesoras/es de Educación Primaria en la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva desde las perspectivas de las/os estudiantes?* En este sentido, nos propusimos como objetivo general *comprender la formación de las/os futuras/os Profesoras/es de Educación Primaria acerca de la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva, teniendo por objeto la enseñanza de estas temáticas desde las perspectivas de las/os estudiantes*.

Ambas fuentes fueron transcriptas con un programa de desgrabación mediante computadora, para luego ser revisada a través de una escucha minuciosa, atenta y humana, a fin de mantener la fidelidad del encuentro. Asimismo, se han respetado los criterios de anonimato tanto del instituto (ISFD 01) como de las entrevistadas, denominándolas “Estudiante 01, Estudiante 02, etc.”. Posteriormente, se leyeron ambas fuentes por separado y se construyeron categorías de análisis que permitieran comparar los discursos de las estudiantes, a saber:

1. *La formación que reciben en el Profesorado de Educación Primaria del ISFD 01;*
2. *La formación específica en temáticas de Historia Reciente y memoria colectiva en el Profesorado de Educacion Primaria del ISFD 01* y;
3. *La enseñanza de la Historia Reciente y la memoria colectiva.*

A lo largo de esta presentación se recuperan fragmentos de las entrevistas como evidencia empírica, buscando interpretar los significados, tensiones y experiencias pedagógicas construidas por las participantes durante su trayectoria formativa inicial.

1. *La formación que reciben en el Profesorado de Educación Primaria del ISFD 01*

Las estudiantes construyen una valoración positiva de la formación recibida en el ISFD 01, especialmente en relación con la posibilidad de desarrollar nuevas miradas pedagógicas y

didácticas sobre la enseñanza. En sus relatos, la formación aparece como una experiencia que trasciende la mera transmisión de contenidos curriculares y se configura como un proceso integral que involucra dimensiones intelectuales, emocionales, corporales y ético-políticas.

Como expresa una de las participantes, *"la formación no se cierra solo en el Diseño Curricular de Primaria, sino que abarca un poco más (…) no es solo intelectual"* (Estudiante 02, Grupo Focal). En la misma línea, otra estudiante señala que durante la formación "*ponemos el cuerpo, ponemos la salud mental, ponemos las emociones, todo se pone en juego"* (Estudiante 01, Grupo Focal). Esta percepción se sintetiza en la afirmación de una participante cuando sostiene que "*la formación del instituto (le) ayudó un montón en todo, en todo sentido"* (Estudiante 01, Grupo Focal), dando cuenta de una experiencia formativa que no se restringe a la adquisición de saberes disciplinares, sino que también involucra procesos de transformación subjetiva y profesional.

En este marco, las estudiantes destacan que la formación recibida las invitó a revisar críticamente los modelos de enseñanza construidos a partir de sus propias trayectorias escolares. Los testimonios permiten advertir un proceso de reconstrucción de la mirada pedagógica mediante el cual se ponen en cuestión formas tradicionales de enseñar y aprender que habían sido naturalizadas durante su escolarización. Así, una estudiante afirma que el profesorado la ayudó *"a cambiar la mirada sobre cómo se enseña (…) fuera del modelo tradicional en el que aprendí*" (Estudiante 03, Grupo Focal), mientras que otra relata que la formación implicó "*sacarme todo ese esquema de cómo se enseña (…) y tuve que hacerme de nuevo a la hora de enseñar*" (Estudiante 01, Entrevista Grupal). Estas experiencias sugieren que la formación inicial opera no solo sobre la incorporación de nuevos conocimientos pedagógicos, sino también sobre la revisión de concepciones previas acerca de la enseñanza, construidas a lo largo de la propia biografía escolar.

Sin embargo, las estudiantes identifican tensiones entre las propuestas formativas promovidas por el instituto y las dinámicas que encuentran en muchas escuelas primarias durante sus prácticas o inserciones laborales. Aunque valoran positivamente la formación recibida, reconocen que al ingresar a las instituciones escolares se enfrentan a realidades que difieren de aquello que aprendieron en el profesorado. En palabras de una estudiante, la escuela "*es totalmente distinta a lo que podemos leer en un libro"* (Estudiante 01, Grupo Focal). Otra señala que, al intentar implementar propuestas diferentes, "*es como que romp(en) la rutina y eso (…) genera con (docentes de más antigüedad) un resquemor"* (Estudiante 01, Entrevista Grupal), mientras que una compañera agrega que esto sucede *"porque no es que nos*

*queremos hacer o algo, sino que... Lo habíamos aprendido así (en el instituto)"* (Estudiante 02, Entrevista Grupal).

Desde la perspectiva de las participantes, estas tensiones evidencian la persistencia de modalidades de enseñanza tradicionales en numerosas escuelas primarias, particularmente asociadas a prácticas memorísticas, organizaciones rígidas del aula y formas poco participativas de construcción del conocimiento. En contraste, la formación recibida en el ISFD 01 está asociado a metodologías activas, problematizadoras y centradas en la participación de las/os estudiantes, donde la enseñanza es concebida como una construcción situada y abierta a la reflexión.

Una de las experiencias más significativas relatadas por las estudiantes permite observar con claridad esta orientación formativa:

> *"En psicología social, la profesora X había hecho un trabajo que era, por ejemplo, entregar figuras, no me acuerdo ahora si era algo geométrico o qué, y nos dividía en grupos en la clase. Nosotros pensamos que era algo más bien lúdico, de poder integrarnos entre nosotros como grupito, ¿no? Bueno, nos entrega, nos divide en cuatro grupos, nos entrega unas figuras y empezamos a armar. No nos dijo nada, no nos dio mucha introducción. Dijo, armen estas figuras (…) ¿Qué pasó? Había grupos que pudieron armarlos rápidamente, otro grupo que les faltaba, que no podían conectar las figuras, y había otro grupo que les faltaba uno, ponele, que estaba cerca, y había otros que no, que no podían ligar nada. Claro, después, la moraleja de esto era que ella terminaba diciendo que "ninguno de los equipos ayudó". Había un equipo que había terminado y quedó así, ¿no? Bueno, ya terminamos contentos, y no hicieron nada por los otros grupos que estaban perdidos. No se acercaron. ¿Qué me queda a mí de eso? Al fin de cuentas, de que hay que trabajar en equipo, ¿no? Que está bueno trabajar en equipo. Esa es una de las enseñanzas que me queda para trabajar en el aula"* (Estudiante 02, Grupo Focal).

El relato muestra cómo determinadas propuestas pedagógicas trascienden la transmisión conceptual para convertirse en experiencias de aprendizaje significativas que las futuras docentes resignifican posteriormente en clave profesional. En este caso, la enseñanza del

trabajo colaborativo no aparece formulada únicamente como un contenido, sino como una práctica vivenciada que deja huellas en las concepciones pedagógicas de las estudiantes.

Las participantes coinciden en señalar que muchas de las prácticas formativas desarrolladas en el instituto compartían esta característica: promover la reflexión sobre las propias prácticas, favorecer el trabajo colectivo y construir formas de enseñanza centradas en la participación estudiantil. Una estudiante recupera especialmente una propuesta vinculada con la formación de lectores:

> *"Hubo una clase (en la que) aprendimos el ambiente, en cómo incentivar a la lectura, que tiene que ser un clima cálido, que tiene que haber silencio, la elección de los libros también, porque vos podías elegir un libro, no era vamos a leer este libro y ya está. Y eso está bueno porque también trabaja la autonomía de los chicos"* (Estudiante 01, Entrevista Grupal).

Más allá de los contenidos específicos, la experiencia resulta significativa porque pone en evidencia una concepción de la enseñanza que reconoce a las/os estudiantes como sujetos activos en la construcción de sus aprendizajes, al tiempo que destaca el papel de las intervenciones docentes para orientar dichos procesos.

Algo similar ocurre cuando se refieren a la enseñanza de contenidos vinculados con el espacio. La Estudiante 04 señala que recibieron *"muchas herramientas"* y que las/os docentes les "*mostrar(on) cómo enseñar*" mediante estrategias implementadas en las clases, los TAINes y las salidas educativas. En estos relatos, las experiencias fuera del aula adquieren una relevancia particular. Las estudiantes afirman haber aprendido que era necesario *"salir del aula*" (Estudiante 02, Grupo Focal) para que las/os niñas/os pudieran acceder a experiencias más significativas, que les permitieran "*ver, interactuar (…) y escuchar*" (Estudiante 04, Grupo Focal). De este modo, las metodologías utilizadas por las/os docentes formadores se constituyen también en modelos de intervención pedagógica que las futuras docentes buscan recuperar en su propia práctica profesional.

Por otra parte, reconocen que cada docente poseía "*su estilo*" de enseñanza, aunque destacan que en los últimos años se produjo una transformación en las formas de vinculación con las/os estudiantes ingresantes del profesorado. Según sus relatos, comenzó a consolidarse una mirada más atenta a las trayectorias educativas, los tiempos de aprendizaje y las condiciones de permanencia en la formación superior. Consideran que este

acompañamiento contribuyó a construir espacios más amables para cursar las materias y, al mismo tiempo, operó como una experiencia formativa acerca de cómo ejercer la docencia.

En este sentido, adquieren especial relevancia las situaciones caracterizadas por relaciones más horizontales entre docentes y estudiantes. Una participante señala que "*en esos espacios donde (la relación entre) el estudiante y el docente no era tan dispareja, sino que había como una igualdad (…) era más llevadero",* y agrega que en esos contextos *"aprendíamos distinto. Aprendíamos más"* (Estudiante 01, Grupo Focal). De manera similar, otra estudiante destaca que estas dinámicas "*no te da(n) esa presión de decirte como que la autoridad (está) allá arriba y te está mirando*" (Estudiante 04, Grupo Focal).

Las experiencias relatadas permiten advertir que las estudiantes valoran especialmente aquellas propuestas que habilitan la participación, el diálogo y la construcción colectiva del conocimiento. Una de ellas recuerda particularmente las clases de una docente que:

> "*nos recibía siempre con una dinámica distinta. Las mesas no estaban así, estaban en rondas, o incluso a veces no había mesas, había solo sillas. Empezaba con un juego, con la lectura de un cuento repartido, cada uno tenía un distinto rol para leer el cuento. Traía historias, historias comunes. (…) Entonces, de esa forma, nos transmitía cómo comenzar y crear vínculos de una forma distinta. Cómo captar la atención sin el llamado típico de atención para que respeten al que está parado adelante*" (Estudiante 01, Grupo Focal).

Estos relatos muestran que las estudiantes no solo valoran los contenidos enseñados, sino también las formas en que estos son transmitidos. Las configuraciones espaciales, los modos de vinculación y las estrategias de enseñanza aparecen como dimensiones constitutivas de la experiencia formativa y como referencias para la construcción de sus futuras prácticas docentes.

En términos generales, manifiestan sentirse preparadas para enseñar en las cuatro áreas curriculares. Consideran que el profesorado les brindó herramientas para asumir la tarea docente con confianza, permitiéndoles *"tomar esa responsabilidad del 'Yo puedo'"* (Estudiante 03, Grupo Focal) y desarrollar una mayor conciencia acerca de *"lo que atraviesa la escuela"* (Estudiante 04, Grupo Focal). No obstante, también reconocen que la formación docente es un proceso permanente que requiere continuar estudiando y perfeccionándose. Como señala una estudiante que actualmente se desempeña como docente en el Nivel Primario: "*Cuando*

*ya sé que tengo que ver un tema entonces (…) me pongo a ver todo ese tema primero. Tengo que leer todo para (…) después sentarme y acomodar (lo que voy a enseñar)"* (Estudiante 02, Entrevista Grupal).

En síntesis, las estudiantes construyen una valoración ampliamente positiva de la formación recibida en el ISFD 01. Desde sus perspectivas, el profesorado les brindó herramientas para desempeñarse como docentes reflexivas, comprometidas y conscientes de la complejidad de la tarea educativa. La formación aparece asociada no solo al aprendizaje de contenidos y estrategias didácticas, sino también a la construcción de una identidad profesional que reconoce a la docencia como una práctica ética y política. En este sentido, resulta significativa la afirmación de una estudiante cuando sostiene que ser docente implica "*ser conscientes de que somos una herramienta política*" (Estudiante 02, Grupo Focal).

2. *La formación específica en temáticas de Historia Reciente y memoria colectiva en el Profesorado de Educacion Primaria del ISFD 01*

Respecto a la formación específica en torno a temáticas de memoria colectiva e Historia Reciente, las estudiantes consideran que no están completamente formadas para abordar estos contenidos en el Nivel Primario. Si bien valoran las múltiples propuestas desarrolladas por el ISFD 01, en sus discursos aparece recurrentemente una sensación de insuficiencia vinculada tanto al dominio de los contenidos históricos como a las herramientas para su enseñanza.

En este sentido, reconocen que "*se hicieron muchas cosas buenas en el instituto, de traer (la Historia Reciente y la memoria colectiva) con los talleres y con las muestras, pero estaría bueno (…) algo que se enfoque bien en enseñar cómo enseñar la historia"* (Estudiante 01, Grupo Focal); *"estaría bueno que nos den herramientas para trabajar con los chicos la Historia Reciente con más profundidad*" (Estudiante 04, Grupo Focal) o *"que haya un lugar en el instituto donde se enseñe específicamente Historia Reciente*" (Estudiante 01, Grupo Focal).

Estas expresiones permiten advertir que la demanda estudiantil no se orienta a incorporar nuevos contenidos sino a contar con espacios sistemáticos de formación que articulen conocimientos historiográficos, herramientas conceptuales y propuestas didácticas para su enseñanza. Ellas reconocen la existencia de múltiples iniciativas institucionales vinculadas a la memoria colectiva y la Historia Reciente, pero consideran que estas no alcanzan para construir una formación específica y sostenida sobre dichas temáticas.

Coinciden en señalar que la formación recibida se desarrolla predominantemente en contextos institucionales como los TAIN, las salidas educativas, las conferencias con invitados y la visualización de documentales. Es decir, gran parte de sus acercamientos a los contenidos de Historia Reciente y memoria colectiva se producen a través de experiencias vivenciales que buscan favorecer la sensibilización y la reflexión antes que la transmisión sistemática de conocimientos historiográficos.

En ambas entrevistas adquieren centralidad las visitas a sitios de memoria. Estas experiencias son interpretadas por las estudiantes como recursos pedagógicos fundamentales para la enseñanza de la Historia Reciente, ya que permiten establecer vínculos entre los contenidos trabajados en la formación y los espacios concretos donde ocurrieron los acontecimientos estudiados. A diferencia de otras propuestas académicas, estas instancias aparecen asociadas a procesos de apropiación subjetiva del pasado reciente, en los cuales la experiencia corporal y emocional ocupa un lugar central:

> Ir al Hospital Posadas "*fue una experiencia como que, a mí en lo personal, como que lo viví más de cerca porque estuve en ese lugar. Y lo vi también con otros ojos más, como que más vivenciado todo lo que pasó, más allá de los textos y todo lo que nos fuimos informando. Fue como que estar ahí, chocarte con la realidad y ver y saber lo que pasó en esa esquina, en esas escaleras, subir las escaleras. Donde pasó todo eso, esos crímenes, fue impactante"* (Estudiante 01, Entrevista Grupal).

Respecto de la salida a Mansión Seré, otra estudiante relata:

> "*Fue todo el caminito, ¿no? El documental que nos hizo ver, el lugar in situ y un protagonista real" (…) El profesor "me dio la posibilidad de conocer la Mansión Seré. Dando un ejemplo de (…) un sitio, de ir a un lugar de la memoria. Y está acá cerca. Eso también me sorprendió, de que yo no conocía este lugar, no tenía la menor idea de que existía la Mansión Seré. En principio por un video que él nos mostró, que es 'Seré Memoria' (…) y después nos llevó al lugar. Entonces como que cobra algo más, heavy. Pero aparte de eso, él después de esa salida que tuvimos, llamó a alguien, llamó a uno de los secuestrados"* (Estudiante 02, Grupo Focal).

Los discursos permiten advertir que las experiencias territoriales constituyen uno de los dispositivos más significativos de la formación recibida. Las estudiantes no solo recuperan información sobre los acontecimientos estudiados, sino que destacan el impacto que produce conocer los lugares donde ocurrieron los hechos, recorrerlos y escuchar testimonios de protagonistas directos. En este sentido, los sitios de memoria aparecen como espacios privilegiados para la construcción de una relación significativa con el pasado reciente.

No obstante, aunque estas experiencias son valoradas positivamente, todas reconocen dificultades para trasladarlas a la enseñanza en el Nivel Primario, particularmente en el Primer Ciclo. Las restricciones institucionales, las características etarias de los estudiantes y las propias incertidumbres respecto a los contenidos generan interrogantes acerca de cómo abordar estas temáticas en el aula.

> *"¿cómo lo doy? ¿cómo empiezo? (…) con los niños chiquitos ¿cómo entras? ¿cómo lo enseñás? (…) Está bien, vos como docente te tenés que preparar, tenés que tener información constantemente, ¿no? Pero después, trasladarlo yo al aula, ¿Cómo? ¿Cómo lo podría hacer? Cuando sé que son chicos chicos ¿Cómo puedo tocar yo ese tema en esas edades? Es lo que yo pienso y por ahí estaría bueno, no sé. Más orientaciones que nos den para trabajar con los chicos"* (Estudiante 04, Grupo Focal).

En ambas instancias, cuando surgen estas dudas, el resto de las participantes intervienen dando las mismas respuestas. Sostienen que la formación recibida les permitió comprender que determinados temas pueden abordarse desde múltiples áreas curriculares, no exclusivamente en el área de Ciencias Sociales, y que siempre pueden recurrir al recurso de la transversalización de los contenidos.

Al comparar estas afirmaciones con los registros de actividades realizadas en el ISFD 01, las respuestas a las encuestas y las entrevistas a docentes referentes (temas analizados en otros trabajos del equipo de investigación[7]) notamos que esta resolución se desprende de la propia

[7] Insaurralde, M., Halpern, S., y Wiurnos, N. (2022). *La enseñanza de la historia reciente y la memoria colectiva durante la formación de grado de profesorxs de educación primaria: estudios de casos en el Conurbano Bonaerense*. IV Coloquio de Investigación Educativa en Argentina: La investigación educativa en el nuevo escenario regional-global: tendencias recientes, alcances y límites teórico-metodológicos, Área temática 6: Formación, desarrollo profesional, políticas y trabajo docente. Sociedad Argentina de Investigación en Educación (SAIE).

formación que ofrece este instituto en cuanto a temáticas controversiales tales como la Educación Sexual Integral (ESI) o la Historia Reciente y la memoria colectiva.

Respecto a las temáticas históricas, son contenidos que se abordan principalmente en las asignaturas que corresponden al Campo de la Fundamentación antes que el Campo de los Saberes a Enseñar o el Campo de la Práctica Docente. Podríamos inferir, según los relatos de las entrevistadas, que el Campo de la Práctica se encuentra limitado por el contenido que deben preparar para la residencia: *"estaba condicionada porque (…) la escuela te pone las condiciones (..) porque querés armar otra cosa y está el docente del aula que te dice no"* (Estudiante 02, Grupo Focal); *"cuando vos estás haciendo la residencia estás como limitada. Estás obligada, que viene la maestra y te dice: Este es el contenido que vas a dar"* (Estudiante 04, Grupo Focal).

Al comparar este caso con el ISFD 02 (que aún está en proceso de indagación) es plausible sostener que se ha construido una cultura de enseñar la última dictadura militar a los niños de primaria a través de los "*textos prohibidos*". A nuestro parecer, en el Profesorado de Educación Primaria, hay una mayor preparación acerca de cómo enseñar Historia Reciente y memoria colectiva en el Área de Prácticas del Lenguaje que en el Área de la Didáctica especifica de las Ciencias Sociales. En este marco, las estudiantes recuperan especialmente propuestas

---

Agüero, C., Aguilar, A., Boero, S., Giobellina, V., Halpern, S., Insaurralde, M., Moreno, M., Ocker, S., Paiva, M., Tellechea, J., y Wiurnos, N. (2023). *La formación de grado de maestrxs en torno a la historia reciente, la construcción de la memoria colectiva y su enseñanza en las escuelas primarias: estudio de dos casos*. XI Ateneo de Investigación y Extensión del Departamento de Educación: La investigación y la extensión a 40 años de la democracia. Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján.

Halpern, S., y Paiva, M. (2023). *Propuestas pedagógicas destinadas a la formación de profesorxs de educación primaria para la enseñanza de la historia reciente y la construcción de la memoria colectiva*. IX Jornadas de la División Historia: 1983–2023. 40 años de democracia, Mesa 12: ¿Para qué enseñamos historia? ¿Hacia dónde va la enseñanza de la historia? Debates, diálogos y confluencias entre saberes historiográficos, pedagógicos y didácticos. Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Luján.

Insaurralde, M., Paiva, M., y Wiurnos, N. (2024). *Las perspectivas de las estudiantes de profesorado acerca de la formación para la enseñanza de la historia reciente y la construcción de la memoria colectiva en escuelas primarias: estudio de un caso del Conurbano Bonaerense*. V Coloquio de Investigación Educativa en Argentina: La investigación educativa y la educación pública frente a la encrucijada de la democracia argentina, Área temática 6: Formación y desarrollo profesional docente. Sociedad Argentina de Investigación en Educación (SAIE).

Halpern, S. (2025). *Los Talleres Integradores Interdisciplinarios (TAIN) del Profesorado de Educación Primaria y la formación para la enseñanza de la historia reciente y la construcción de la memoria colectiva: el caso de un ISFD del Conurbano Bonaerense*. II Jornadas de Investigación en Formación Docente, Eje temático 2: Temas transversales del currículum en la formación docente. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Insaurralde, M., y Wiurnos, N. (2025). *El tratamiento de las cuatro décadas de democracia en la formación de profesorxs de educación primaria bonaerense: algunas aproximaciones al análisis documental*. II Jornadas de Investigación en Formación Docente, Eje temático 2: Temas transversales del currículum en la formación docente. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

didácticas que muestran la posibilidad de abordar estos contenidos a través de cuentos, canciones, relatos y situaciones problemáticas vinculadas a experiencias infantiles:

> "*Yo me acuerdo de que, desde el Primer año de la carrera en Práctica de Lenguaje, habíamos leído un texto de Sabesatos donde era como un relato, como un cuento donde una nena le contaba a su perrito que había pasado una serie de sucesos en su casa, como que vino gente diciendo que ya su mamá no es su mamá, de que su papá no es su papá. Y como que ese también... No, como que lo podés llevar también no solamente desde la parte histórica, sino también desde otra área"* (Estudiante 01, Entrevista Grupal)

Desde esta perspectiva, la enseñanza de la memoria colectiva no requiere trasladar a los niños la complejidad total de los acontecimientos históricos, sino generar experiencias que favorezcan la empatía, la reflexión y la comprensión de valores democráticos:

> *"Yo creo que ahí lo que hay que hacer es correrse un poco de esa idea de pensar en la historia reciente de nuestro país ligada a la cuestión de la dictadura (…) Vos podés trabajar con ellos la democracia sin tener que estar hablando específicamente de lo que fue el secuestro, la desaparición de personas. Esas cuestiones que son las que nos traumatizan a nosotros. Pero se pueden trabajar otras partes de las cosas que ocurrieron en ese momento también"* (Estudiante 03, Grupo Focal).

Por esta razón, si bien en el ISFD 01 se enseña Historia Reciente y memoria colectiva a través de actividades institucionales y asignaturas, la seguridad o inseguridad de las estudiantes respecto a su formación surge de una falta de profundidad de conocimientos historiográficos sólidos en el Área de la Didáctica Especifica de las Ciencias Sociales que, al igual que el Campo de la Práctica, se encuentran condicionadas por los contenidos que requieren las escuelas en las cuales se realiza la residencia. Podríamos inferir que hay una cuestión pragmática de formar a las estudiantes para los contenidos que concretamente se enseñan en las escuelas de Nivel Primario antes que aquellos que quedan como meras efemérides:

> *"para poder nosotros trabajarlo con ellos tenemos que saber qué es lo que pasó realmente. De eso tampoco se sabe mucho. Porque incluso hace, ya hace rato que lo vi igual, el documental este de dónde*

> *guardaban todos los registros de lo que pasó en Malvinas bajo llave, que se podría abrir recién en el 2050 y pico. Yo decía, qué locura. Y así como eso está sellado. Estaba, ya no, obviamente. Como eso estaba sellado, cómo todavía sigue la historia argentina sellada en la mente de todos. Porque ¿cuándo hablamos de la dictadura y de Malvinas? El 24 y el 2, ya está. Y se terminó ahí. Y ya después, ya hasta el otro año no hablamos más de nada"* (Estudiante 01, Grupo Focal).

En ambas entrevistas emerge esta distinción entre el dominio conceptual y las herramientas didácticas, y sostienen que la formación recibida les permite pensar cómo enseñar la Historia Reciente pero no se sienten seguras respecto al dominio de los contenidos específicos:

> *"me siento preparada en el sentido de cómo darlo, cómo llevarlo a cabo, cómo presentarlo, no me siento preparada para ir y darlo así espontáneamente, no. Obviamente me tengo que preparar, como para todo (…) si bien es un tema complejo, es planificar y hacer un cuadro conceptual. Pero sé cómo darlo, sé cómo abrir el tema, sé las preguntas que tengo que dar, sé dónde tengo que poner el contexto, qué tengo que abarcar al sujeto, tengo que darle las diferentes miradas, y sé cómo darlo desde la didáctica"* (Estudiante 01, Entrevista Grupal).

Al emplear categorías específicas de la Historia Reciente, advertimos que una de las estudiantes se refiere a los espacios de detención clandestina como "*centros de control*", una denominación que difiere de las categorías construidas por los Organismos de Derechos Humanos y la producción académica especializada. Durante el intercambio, ella explica que esos espacios eran los que utilizaba "*el gobierno militar (…) para controlar*" a la población (Estudiante 01, Entrevista Grupal). Sin embargo, otra participante y la moderadora amplían y precisan la caracterización, incorporando explícitamente las prácticas de tortura y desaparición forzada, refiriéndose a los "*centros clandestinos de detención, tortura y desaparición de personas*" (Moderadora, Entrevista Grupal). Este episodio resulta significativo porque evidencia ciertas tensiones y vacancias en la apropiación de las categorías conceptuales fundamentales para comprender el terrorismo de Estado. Aun cuando las entrevistadas han participado de propuestas institucionales, visitas a sitios de memoria y actividades vinculadas a estas temáticas, persisten dificultades para utilizar algunas nociones centrales producidas por el campo historiográfico y memorial.

Al leer detenidamente la conversación de las estudiantes, en ambas fuentes aparece inicialmente la concepción de que enseñar Historia Reciente y memoria colectiva es complejo:

> "*particularmente ese tema, trasladarlo a los chicos es complejo… va, para mí sería un poco complejo*" (Estudiante 04, Grupo Focal);

> *"Para mí es complejo por el tema de que hay mucha política de por medio (…) Lo pienso mucho. Las palabras que usas… yo sé que hay términos que son verdad, igualmente, pero otro sector político lo ve de otra manera, y entonces uno tiene que medir lo que va diciendo"* (Estudiante 01, Entrevista Grupal);

Posteriormente, la preocupación se traslada de la complejidad de la temática hacia las implicancias éticas, políticas y afectivas de su transmisión:

> "*Yo no veo que es más complejo, sino que es más sensible hacer una historia reciente. Nosotros tenemos muchos. Mi abuelo estuvo. Mi abuelo fue… La tía de mi mamá desapareció. Entonces como que trae todo eso y (…) se vuelve un poco más sensible. Y las propuestas que llegan para trabajar en la escuela primaria son clases abiertas a la comunidad. Entonces vos traés a las familias. Y las familias muchas veces, a mí me ha pasado que estuve dando clases abiertas sobre Malvinas o sobre la dictadura, y lloran. Y vos traés relatos (…) Y entonces no pueden ni siquiera afrontar una lectura de una carta de un soldado a su mamá. Entonces yo creo que no es complejo, sino que es más emocional. Atraviesa más lo emotivo. (…) Pero y ¿por qué son sensibles? Porque hay algo que está faltando, creo yo, de nosotros como sociedad: el reconocimiento de esas personas. Entonces es como que si es sensible no lo toques"* (Estudiante 01, Grupo Focal);

La Historia Reciente es comprendida como una temática particularmente sensible debido a esta condición de *coetaneidad* que menciona Marina Franco (2020) que transforma su enseñanza en una práctica atravesada por dimensiones éticas, políticas y memoriales que exceden la transmisión de contenidos históricos tradicionales:

> *“Perdón, porque a mí lo que me pasa con eso es que, para mí sí es un tema complejo, pero también es conflictivo. Entonces, como es conflictivo, uno no lo toca. Para mí es algo así. Como trae conflicto (…), hay gente que piensa de una manera, hay gente que piensa de otra, para no entrar en esa y como uno no sabe mucho. Entonces decís, no me meto en esto. Entonces es más fácil dar esta temática que decías vos del imperio de no sé qué… Total, pareciera ser que ya pasó. No trae conflicto de nada (…) (Y) como nosotras no estamos bien formadas. Por eso decía como que sí (y que) no (…), es como que sí, vos sabés que estás formada. Yo terminé, estoy formada, ¿no? Pero hay un montón de cosas que quedan por fuera”* (Estudiante 02, Grupo Focal).

Estos testimonios permiten observar que la formación en estas temáticas excede la transmisión de conocimientos históricos y su enseñanza aparece vinculada a la construcción de sensibilidad social, conciencia histórica y compromiso ciudadano. Algunas participantes señalan que fue durante el profesorado cuando comenzaron a interesarse en estos temas y a comprender su relevancia para la vida democrática, reconociendo que produjeron verdaderos “clics” biográficos que transformaron su relación con el pasado reciente.

Sin embargo, relatan que la formación recibida en el ISFD 01 fue insuficiente y tuvieron que investigar por su propia cuenta o acercarse personalmente a espacios de memoria, Organismos de Derechos Humanos, museos o archivos en búsqueda de conocimientos más profundos al respecto:

> “*Yo fui y soy muy autodidacta con esta historia reciente. A mí me dicen salió un documental y ya lo estoy mirando. Y miro el de acá. Miro el que hicieron en Inglaterra. Miro el que hizo Estados Unidos. Miro el que hizo la Alemania hablando de la soberanía. Entonces miro, para tener una idea de cada uno. De la mirada del mundo. Pero estaría muy bueno que eso esté centrado en el instituto”* (Estudiante 01, Grupo Focal).

Las estudiantes consideran que la formación recibida les ha proporcionado herramientas didácticas, criterios pedagógicos y experiencias significativas para abordar la enseñanza de la Historia Reciente y la memoria colectiva. Sin embargo, sostienen que dichos aprendizajes

no siempre se acompañan de una profundización equivalente en los conocimientos historiográficos necesarios para comprender estos procesos en toda su complejidad.

En este sentido, la inseguridad que expresan respecto a su formación no parece originarse en una ausencia de recursos pedagógicos para la enseñanza, sino en la percepción de que aún necesitan fortalecer sus conocimientos específicos sobre Historia Reciente y memoria colectiva. De hecho, en reiteradas oportunidades afirman sentirse capaces de pensar propuestas de enseñanza, seleccionar recursos y planificar actividades, pero manifiestan dudas respecto al dominio conceptual de los contenidos que deberían transmitir.

Puede inferirse, entonces, que la demanda estudiantil de un espacio específico destinado a estas temáticas expresa la necesidad de articular de manera más sistemática la formación didáctica con la formación disciplinar. No basta con saber cómo enseñar; también resulta necesario contar con marcos historiográficos sólidos que permitan comprender los procesos históricos, apropiarse de las categorías analíticas producidas por el campo académico y construir mayores niveles de seguridad para su abordaje en las aulas de la escuela primaria.

### *3. La enseñanza de la Historia Reciente y la memoria colectiva*

Del análisis comparativo del Grupo Focal (2024) y de la Entrevista Grupal (2025) emergen una serie de concepciones compartidas acerca de cómo debería enseñarse la Historia Reciente y la memoria colectiva. Más que centrarse en la transmisión de información histórica, las estudiantes enfatizan la necesidad de promover experiencias significativas, reflexivas y contextualizadas que permitan a las niñas y los niños comprender el pasado reciente desde una perspectiva crítica y democrática (Carretero, 2007; Pagès, 2007). Esta posición parece vincularse con los modos en que ellas mismas se aproximaron a estas temáticas durante el profesorado, dado que coinciden en señalar que estos contenidos no fueron abordados en sus trayectorias escolares previas. En este sentido, la formación recibida en el ISFD 01 aparece como una experiencia que no solo amplió sus conocimientos sobre el pasado reciente, sino que también transformó sus modos de comprender la historia y de posicionarse frente a ella:

> *"Yo no estaba informada (…) cuando descubro eso digo, ah, pero ¿por qué alguien no me contó una cosa así? Como que me despierto algo. Me despertó algo. Por eso digo que es importante la historia reciente, trabajar con la memoria. Porque no es un tema... Para mí es un tema de base que nos posiciona en un lugar de saber sobre nuestra historia.*

> *No estamos solamente hablando de si los planetas giran alrededor del sol. Es otra cosa, se me hace. Es muy importante. Yo lo llevo como la base de todo"* (Estudiante 02, Grupo Focal).

En ambas entrevistas aparece con fuerza la idea de que la enseñanza de la Historia Reciente requiere construirse a partir de la problematización, la formulación de interrogantes y el análisis de múltiples perspectivas. Esta concepción se articula con enfoques de la enseñanza de las Ciencias Sociales que promueven la indagación, la interpretación, el análisis de controversias y la construcción de explicaciones acerca de los fenómenos sociales (Siede, 2010). Desde esta mirada, enseñar Historia Reciente implica favorecer procesos de reflexión que permitan a las niñas y los niños comprender la complejidad de los acontecimientos históricos, evitando explicaciones simplificadoras o dicotómicas:

> *"A mí me pasó, por ejemplo, que me pregunta(ron) sobre las guerras de las Malvinas (…), los nenes preguntaron si los soldados eran malos. Y yo no quería ir (a) si había malos o buenos. Yo quería ir a que hay intereses de por medio, (…) cuando me preguntaron eso, dije que tenían otros intereses, ¿Por qué pasó eso? ¿Cuál fue el interés? Y bueno, me dijeron que querían nuestra tierra ¿Y por qué será que querían nuestra tierra? Y no sé, para que tengan más espacio, no sé, porque eran chiquitas sus tierras, me decían. ¿Y qué otra cosa más? Y no sé, capaz para… y ahí una nena me dice: por los recursos. Por los recursos naturales, me dicen"* (Estudiante 01, Entrevista Grupal).

En este sentido, sostienen que la formación recibida les permitió cuestionar modelos tradicionales de enseñanza y valorar propuestas que recuperan los conocimientos previos del alumnado, favoreciendo la construcción colectiva de saberes. Consideran que la enseñanza de la Historia Reciente debe partir de aquello que las niñas y los niños saben, piensan o preguntan acerca de determinados acontecimientos para avanzar hacia explicaciones más complejas de la realidad social.

Sin embargo, reconocen que esta tarea presenta desafíos particulares debido a que se trata de temáticas atravesadas por memorias, experiencias familiares y posicionamientos políticos que continúan generando controversias en la sociedad. A diferencia de otros contenidos escolares, la enseñanza del pasado reciente supone intervenir en un terreno donde conviven interpretaciones divergentes acerca de los acontecimientos históricos, muchas de las cuales forman parte de las trayectorias familiares de las/os estudiantes. Las futuras docentes

identifican estas tensiones y expresan cierta preocupación respecto de las herramientas con las que cuentan para abordarlas:

> *"Yo creo que hay que estar muy bien. O sea, bien equilibrada mentalmente para afrontar a esas personas que pueden decirte: "No, está bien porque mi tío fue militar y está bien lo que hicieron. Que estaría bueno que vuelva". Y entonces vos decís, bueno, no sé: reflexiona un poco a ver que estás diciendo. Pero son sus historias. Son su familia, sus vidas. Entonces también yo creo que estaría bueno una formación en el instituto para que nos acompañe a esto, a leer, a hacer una lectura más profunda a conocer más"* (Estudiante 01, Grupo Focal).

Este fragmento resulta particularmente significativo, demostrando que ellas perciben que la enseñanza de la Historia Reciente no se desarrolla en un espacio neutral, sino en contextos atravesados por memorias sociales en disputa. Permite advertir que, si bien reconocen la importancia de enseñar estas temáticas, consideran que la formación inicial aún podría profundizar el trabajo sobre estrategias pedagógicas para abordar situaciones conflictivas, discusiones familiares o discursos que cuestionen los consensos democráticos construidos en torno a las violaciones a los derechos humanos cometidas durante la última dictadura cívico-militar.

Al referirse a la enseñanza de cualquier temática, las participantes coinciden en destacar la importancia de "*salir del aula*" para ampliar las posibilidades de aprendizaje. En consonancia con esta idea, sostienen que la Historia Reciente debe enseñarse mediante propuestas que trasciendan el ámbito escolar y favorezcan el contacto directo con diferentes fuentes y escenarios de memoria. Tanto en el Grupo Focal como en la Entrevista Grupal se valoran especialmente las visitas realizadas a sitios de memoria como Mansión Seré y el Hospital Posadas. Estas experiencias son consideradas referencias significativas para sus futuras prácticas docentes, ya que posibilitan que los contenidos históricos adquieran mayor sentido a partir de la experiencia vivencial.

Afirman que los sitios de memoria, los testimonios de sobrevivientes y los documentales constituyen recursos fundamentales para la enseñanza de la Historia Reciente, en tanto facilitan la articulación entre el conocimiento histórico y las experiencias concretas. Desde sus perspectivas, estos dispositivos permiten aproximarse al pasado reciente de manera situada, favoreciendo formas de aprendizaje que involucran no solo dimensiones cognitivas, sino

también emocionales y ético-políticas. En este sentido, las valoraciones expresadas por las estudiantes parecen vincularse con perspectivas que destacan el potencial pedagógico de los espacios de memoria para promover procesos de reflexión crítica sobre el pasado, el presente y el futuro (Santiesteban, 2010).

No obstante, también señalan las limitaciones burocráticas que presenta el sistema educativo para la realización de salidas educativas y reconocen que la posibilidad de desarrollar este tipo de propuestas dependerá, en gran medida, de la cultura institucional y de las decisiones de los Equipos de Conducción de las escuelas en las que se desempeñen.

Por otra parte, sostienen que la enseñanza de la memoria colectiva debe promover la reflexión ética y la formación ciudadana. En sus intervenciones destacan que los contenidos vinculados al pasado reciente poseen una sensibilidad particular debido a que involucran experiencias traumáticas, violaciones a los derechos humanos y conflictos que continúan presentes en la sociedad (Siede, 2010):

> *"Es que es algo que está como muy latente todavía. Que hay mucha repercusión. Todavía siguen habiendo juicios. Todavía sigue habiendo que cada tanto aparece alguno. Entonces es como algo que está muy presente en la sociedad y cuesta mucho trabajarlo en ese sentido"* (Estudiante 03, Grupo Focal).

Reconocen que se trata de acontecimientos que no pertenecen exclusivamente al pasado, sino que continúan teniendo efectos en el presente a través de los procesos judiciales, las disputas de memoria y los debates públicos que aún se desarrollan en torno a ellos. Esta percepción refuerza la idea de que la enseñanza de la Historia Reciente no puede reducirse al estudio de hechos concluidos, sino que supone analizar procesos históricos cuyas consecuencias siguen siendo objeto de discusión social.

Por ello, consideran que su enseñanza debe orientarse a la formación de ciudadanos críticos, capaces de comprender la importancia de los derechos humanos, la democracia y la participación social. Esta perspectiva se vincula con la concepción de la memoria como una construcción social que permite interpretar el presente y proyectar el futuro, más que como un mero ejercicio de evocación del pasado (Santisteban, 2010):

> *"(Entonces) si uno quiere saber, va a leer efectivamente o va a preguntar (…), es que obviamente, es aprender a enseñarlo como*

> *corresponde y no dejar que quede en el olvido. Me parece que uno tiene que recordarlo y tenerlo para que no quede en el olvido y que no se repita*" (Estudiante 02, Entrevista Grupal).

A pesar de manifestar ciertas inseguridades respecto de la enseñanza de estas temáticas en el Primer Ciclo del Nivel Primario, las estudiantes recuperan enfoques aprendidos durante su formación que promueven el uso de cuentos, relatos, imágenes, dramatizaciones y situaciones problemáticas como vías de acceso al conocimiento histórico. Del mismo modo, consideran que la enseñanza de la Historia Reciente debe articularse con otras áreas curriculares, destacando la importancia de la transversalidad y las posibilidades de vincular contenidos de Ciencias Sociales con Prácticas del Lenguaje.

Finalmente, ambas instancias de indagación muestran que las futuras docentes conciben la enseñanza de la Historia Reciente como una práctica que requiere compromiso profesional, formación permanente y sensibilidad pedagógica. En este punto emerge una tensión significativa: aunque reconocen limitaciones en su propia formación y manifiestan incertidumbres respecto de cómo abordar estas temáticas, consideran que su enseñanza constituye una responsabilidad ética que no puede ser eludida. Desde sus perspectivas, enseñar Historia Reciente implica investigar, profundizar conocimientos y asumir un posicionamiento comprometido con la defensa de los derechos humanos y la construcción de una ciudadanía democrática.

Tal como expresan en relación con otras áreas de enseñanza, entienden que la tarea docente consiste en generar condiciones para que las niñas y los niños construyan significados, formulen interrogantes y desarrollen una comprensión crítica del mundo social. En síntesis, consideran que la Historia Reciente y la memoria colectiva debe enseñarse mediante propuestas participativas, problematizadoras y experienciales que articulen diversas fuentes y lenguajes. No obstante, desde sus perspectivas, la finalidad principal de su enseñanza radica en contribuir a la formación de sujetos capaces de comprender críticamente la realidad social, participar de manera reflexiva en la vida democrática y contribuir a la construcción de una sociedad más justa (Siede, 2010). En palabras de una de las estudiantes:

> *"Yo creo que hablar sobre dictadura (…) es una cuestión de compromiso personal. Porque por más que te digan en la escuela: no, eso no trabajes. Pero si vos estás convencida de que es algo importante para tus estudiantes, tenés que hacerlo. Porque si para uno fue importante conocer todas esas cuestiones (de) Historia Reciente,*

> *imagínate para los chicos y para la sociedad lo que implica que se conozcan esas cosas. Hay otra forma de mirar lo que pasó en la historia. Bueno, yo opino eso, que es muy importante comprometerse a trabajarlo. (…) Hay que asumir ese riesgo y ese compromiso de hacerlo"* (Estudiante 03, Grupo Focal).

## Conclusiones preliminares

Como mencionamos en la introducción, este trabajo viene a cubrir un espacio de vacancia en la investigación educativa al introducir una perspectiva escasamente indagada: la de las/os estudiantes del Profesorado de Educación Primaria de los ISFD. Nos propusimos comprender sus percepciones acerca de la formación que reciben y, más específicamente, acerca de la formación vinculada con la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva.

Al recuperar sus voces pudimos comprender algunas de las razones que explican el carácter fragmentario de las investigaciones centradas en las perspectivas estudiantiles. Reconocimos que las limitaciones de tiempo constituyen uno de los principales obstáculos para su participación en proyectos y experiencias de investigación. Los testimonios recogidos permiten afirmar que esta situación no responde a un desinterés por parte del estudiantado, sino a las condiciones materiales y académicas que atraviesan sus trayectorias formativas. En este sentido, queda abierto un interrogante que merece futuras investigaciones: ¿cómo generar condiciones institucionales que favorezcan una participación más activa de las/os estudiantes en experiencias de producción de conocimiento pedagógico?

Del análisis realizado podemos concluir que las estudiantes del Profesorado de Educación Primaria del ISFD 01 se sienten formadas para desempeñarse en las distintas áreas curriculares del Nivel Primario. En términos generales, conciben la formación docente como un proceso integral que excede la mera transmisión de contenidos y que involucra dimensiones emocionales, corporales, éticas y políticas. Asimismo, sostienen que la formación recibida les permitió revisar críticamente los modelos tradicionales de escolarización transitados durante sus propias trayectorias educativas y construir nuevas miradas pedagógicas sustentadas en metodologías activas, participativas y problematizadoras.

Las estudiantes destacan especialmente experiencias institucionales como los TAIN, los talleres y las salidas educativas, valorándolas como instancias significativas para la

adquisición de herramientas pedagógicas y estrategias didácticas transferibles a sus futuras prácticas profesionales. Del mismo modo, reconocen el acompañamiento docente, el respeto por los tiempos de aprendizaje y el trabajo colaborativo como rasgos distintivos de su formación. En consecuencia, manifiestan sentirse capacitadas para enseñar contenidos de las diferentes áreas curriculares siempre que dispongan del tiempo necesario para estudiar, profundizar y planificar sus propuestas de enseñanza. Sin embargo, señalan una tensión persistente entre las perspectivas pedagógicas promovidas durante la formación inicial y las prácticas tradicionales que continúan presentes en numerosas escuelas primarias.

Ahora bien, cuando focalizamos específicamente en la formación vinculada con la Historia Reciente y la memoria colectiva, emergen matices que complejizan esta valoración positiva. Si bien las estudiantes consideran que poseen herramientas didácticas para abordar estas temáticas en las aulas, manifiestan inseguridades respecto de sus conocimientos históricos específicos. Esta percepción resulta especialmente significativa porque permite advertir una diferencia entre sentirse preparadas para enseñar y sentirse suficientemente formadas en los contenidos históricos que deben enseñar.

Los hallazgos sugieren que gran parte de la formación relacionada con la Historia Reciente y la memoria colectiva se desarrolla en asignaturas pertenecientes al Campo de la Fundamentación y en diversas actividades institucionales promovidas por el ISFD 01. Sin embargo, estos contenidos parecen tener una presencia menos sistemática en el Campo de los Saberes a Enseñar y, particularmente, en los espacios vinculados con la Didáctica de las Ciencias Sociales. Esta situación no implica afirmar una ausencia de estas temáticas, sino señalar una tensión que emerge de los testimonios analizados y que abre nuevos interrogantes para futuras investigaciones.

En este sentido, las preguntas que surgen de este trabajo no constituyen aspectos pendientes de resolución de la investigación, sino hallazgos que permiten delinear nuevas agendas de estudio: ¿Por qué la Didáctica de las Ciencias Sociales no profundiza en estas temáticas con la misma densidad que otros espacios curriculares? ¿Qué limitaciones epistemológicas, curriculares, institucionales o metodológicas dificultan su abordaje? ¿De qué manera se articulan los conocimientos históricos construidos durante la formación inicial con las decisiones didácticas necesarias para enseñar Historia Reciente en la escuela primaria? ¿Alcanzan las actividades institucionales para garantizar una formación sólida en estos temas? ¿Las futuras docentes reconocen los posicionamientos políticos, éticos e ideológicos que intervienen en la enseñanza del pasado reciente?

Asimismo, a lo largo de las entrevistas identificamos dificultades para emplear categorías analíticas propias del campo de la Historia Reciente, este hallazgo nos conduce a reflexionar sobre la necesidad de fortalecer la formación historiográfica de las futuras docentes. Cuando hablamos de un vacío teórico-historiográfico no nos referimos a la inexistencia de investigaciones sobre Historia Reciente, memoria colectiva o enseñanza de la historia, campos que han experimentado un notable desarrollo durante las últimas décadas. Nos referimos, más bien, a la ausencia de marcos historiográficos suficientemente sistematizados y apropiados durante la formación inicial que permitan a las estudiantes interpretar críticamente los procesos históricos recientes y posicionarse con seguridad frente a su enseñanza.

La Historia Reciente constituye un campo atravesado por debates académicos, historiográficos y políticos que continúan abiertos. Las discusiones sobre las distintas interpretaciones de la última dictadura militar, las relaciones entre historia y memoria, los usos públicos del pasado, las políticas de memoria, las disputas en torno a la construcción de la ciudadanía democrática y los procesos de transmisión intergeneracional forman parte de un entramado conceptual complejo que requiere ser abordado durante la formación docente. Del mismo modo, los aportes de la Historia del Tiempo Presente, los estudios sobre memoria colectiva, la historia oral, la pedagogía de la memoria y las investigaciones sobre enseñanza de la historia ofrecen perspectivas teóricas que podrían enriquecer la preparación de las futuras maestras para abordar estos contenidos en la escuela primaria.

Consideramos que los dispositivos institucionales desarrollados por el ISFD 01 constituyen experiencias formativas significativas y movilizadoras que contribuyen a sensibilizar al estudiantado respecto de la Historia Reciente y la memoria colectiva. No obstante, los hallazgos sugieren la necesidad de profundizar la articulación entre dichas experiencias, la formación historiográfica específica y la reflexión didáctica sobre su enseñanza. Fortalecer este vínculo podría contribuir a que las futuras docentes no solo dispongan de herramientas pedagógicas para abordar estas temáticas, sino también de marcos teóricos e historiográficos sólidos que les permitan enseñar el pasado reciente argentino con mayor seguridad, profundidad conceptual y conciencia crítica.

**Bibliografía**


Achilli, E. (2000). *Investigación y formación docente*. Laborde.

Acosta, F., & Noel, G. (2010). *Estudiantes y profesores de la formación docente: Opiniones, valoraciones y expectativas*. Ministerio de Educación de la Nación.

Agüero, C., Aguilar, A., Boero, S., Giobellina, V., Halpern, S., Insaurralde, M., Moreno, M., Ocker, S., Paiva, M., Tellechea, J., & Wiurnos, N. (2023). *La formación de grado de maestrxs en torno a la historia reciente, la construcción de la memoria colectiva y su enseñanza en las escuelas primarias. Estudio de dos casos* [Ponencia]. XI Ateneo de Investigación y Extensión del Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján.

Aguilar, A., & Halpern, S. (2022a). *La formación de las futuras profesoras de nivel primario en pedagogía de la memoria e historia reciente* [Ponencia]. Jornada Debates y Proyecciones sobre la Educación Superior. Formación docente y desarrollo profesional. Políticas, prácticas e investigaciones. Avances y desafíos (IV Edición), Universidad Nacional de Moreno.

Aguilar, A., & Halpern, S. (2022b). *Pedagogía de la memoria en la formación de las futuras profesoras del nivel primario* [Ponencia]. 2.º Encuentro Nacional de Derechos Humanos y Educación Superior: Desigualdades, derechos y educación superior: Saberes, experiencias y luchas en tiempos de capitalismo pandémico, Universidad Nacional de La Plata.

Alliaud, A. (2017). *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*. Paidós.

Apple, M. W. (1996). *Política cultural y educación*. Morata.

Cappellacci, I. (2013). Los docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia Reciente y las memorias en conflicto de la última dictadura militar. En Instituto Nacional de Formación Docente, *La investigación en la formación docente: Selección de informes de la convocatoria de proyectos de investigación 2008* (pp. 76–92). Ministerio de Educación de la Nación.

Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad: La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Paidós.

Cuesta, V. (2011a). *Historia, memoria y enseñanza*. Miño y Dávila.

Cuesta, V. (2011b). *Historia reciente y escuela: Entre la memoria y la historia*. Paidós.

Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Paidós.

Dussel, I. (2001). *La transmisión de la historia reciente: Reflexiones pedagógicas sobre el pasado reciente*. FLACSO.

Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós.

Fontana, J. (2008). *La historia de los hombres*. Crítica.

Franco, M. (2020a). Consideraciones sobre política e historiografía: En la cresta de la ola. Debates y definiciones en torno a la historia del tiempo presente. En M. Franco (Comp.), *La historia reciente en Argentina. Debates, perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (pp. 373-394). Paidós.

Franco, M. (2020b). *El final del silencio. Dictadura, sociedad y derechos humanos en la transición argentina*. Fondo de Cultura Económica.

Franco, M., & Levin, F. (2007). El pasado cercano en clave historiográfica. En M. Franco & F. Levin (Comps.), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (pp. 31–65). Paidós.

Freire, P. (2005). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI.

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine Publishing Company.

Goetz, J. P., & LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.

Goodson, I. F. (2003). *Estudio del currículum: Casos y métodos*. Amorrortu.

Halbwachs, M. (1968). Memoria colectiva y memoria histórica. En *La mémoire collective*. Presses Universitaires de France.

Halpern, S. (2025). *Los Talleres Integradores Interdisciplinarios (TAIN) del Profesorado de Educación Primaria y la formación para la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva. El caso de un ISFD del conurbano bonaerense* [Ponencia]. II Jornadas de Investigación en Formación Docente, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Halpern, S., & Paiva, M. (2023). *Propuestas pedagógicas destinadas a la formación de profesorxs de Educación Primaria para la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva* [Ponencia]. IX Jornadas de la División Historia “1983–2023. 40 años de democracia”, Universidad Nacional de Luján.

Insaurralde, M., Halpern, S., & Wiurnos, N. (2022). *La enseñanza de la Historia Reciente y la memoria colectiva durante la formación de grado de profesorxs de Educación Primaria. Estudios de casos en el Conurbano Bonaerense* [Ponencia]. IV Coloquio de Investigación Educativa en Argentina, Sociedad Argentina de Investigación en Educación.

Insaurralde, M., & Wiurnos, N. (2023). *La enseñanza de la historia reciente y la memoria colectiva: Una lectura de los documentos de Educación Superior de la provincia de Buenos Aires* [Ponencia]. IX Jornadas de la División Historia, Universidad Nacional de Luján.

Insaurralde, M., & Wiurnos, N. (2025). *El tratamiento de las cuatro décadas de democracia en la formación de profesorxs de Educación Primaria bonaerense. Algunas aproximaciones al análisis documental* [Ponencia]. II Jornadas de Investigación en Formación Docente, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Insaurralde, M., Paiva, M., & Wiurnos, N. (2024). *Las perspectivas de las estudiantes de profesorado acerca de la formación para la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva en escuelas primarias. Estudio de un caso del Conurbano Bonaerense* [Ponencia]. V Coloquio de Investigación Educativa en Argentina, Sociedad Argentina de Investigación en Educación.

Instituto Nacional de Formación Docente. (2013). *La investigación en la formación docente: Selección de informes de la convocatoria de proyectos de investigación 2008*. Ministerio de Educación de la Nación.

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI.

Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Paidós.

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós.

Lorenz, F. (2015). *Algo parecido a la felicidad. Una historia de la lucha de la clase trabajadora durante la década del setenta*. Edhasa.

Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2006). *Ley de Educación Nacional N.° 26.206*. Boletín Oficial de la República Argentina. https://www.argentina.gob.ar

Molinari, A., & Ruiz, G. R. (2023). La formación docente inicial para el nivel primario argentino: Federalismo y autonomías. *Praxis Educativa, 27*(3), 1–16. https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270314

Pagès, J. (2007). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: Cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado. *Reseñas de Enseñanza de la Historia, 6*, 71–89.

Pescader, C. (2003). Cuando el pasado reciente se hace historia. Notas sobre teoría de la historia. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, 8*(9), 115–128.

Ranzuglia, G. O., & Luque, L. E. (2024). Importancia de la formación docente: Valoración de los estudiantes de los profesorados de una universidad pública. *Diálogos Pedagógicos, 22*(44), 37–48. https://doi.org/10.22529/dp.2024.22(44)03

Riestra, D. (2020). La investigación docente en los institutos del profesorado de nivel primario en Río Negro, Argentina. *Revista Brasileira de Educação, 25*, 1–22.

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.

Santisteban, A. (2010). La formación de competencias de pensamiento histórico. *Clío y Asociados, 14*, 34–56.

Siede, I. A. (Coord.). (2010). *Ciencias sociales en la escuela: Criterios y propuestas para la enseñanza*. Aique.

Sirvent, M. T. (1996). *El proceso de investigación*. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

Sirvent, M. T., & Rigal, L. (2023). *Investigación social y educación popular: Perspectivas y desafíos actuales*. Miño y Dávila.

Soto Gamboa, Á. (2004a). Historia del presente: Estado de la cuestión y conceptualización. *Historia Actual Online, 3*, 101–116.

Soto Gamboa, Á. (2004b). Historia del tiempo presente: Un concepto en construcción. *Historia Actual Online, 5*, 101–112.

Southwell, M. (2007). Conmemoraciones escolares y enseñanza de la historia reciente. *Clío y Asociados, 11*, 45–58.

Tenti Fanfani, E. (Coord.). (2010). *Estudiantes y profesores de los institutos superiores de formación docente: Opiniones, valoraciones y expectativas*. Instituto Nacional de Formación Docente.

Terhart, E. (1987). Formas del saber pedagógico y acción educativa. *Revista de Educación, 284*, 133–158.

Varela, M. (2005). Cuando el pasado reciente se hace historia. *Revista Pilquen, Sección Ciencias Sociales, 7*(7), 1–12.

Vasilachis de Gialdino, I. (Coord.). (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

**Fuentes**

Respuestas de estudiantes que pasaron por el Campo de la Residencia IV (2025), Cuadro de registro de contactos. [Material no publicado].

Grupo focal 01. (2024, 14 de diciembre). *Transcripción inédita de grupo focal* [Material no publicado].

Entrevista grupal 02. (2025, 4 de junio). *Transcripción inédita de entrevista grupal* [Material no publicado].

## Anexo I: Respuestas de estudiantes que pasaron por el Campo de la Residencia IV

| Encuesta | Se siente preparada | NO se siente preparada | ¿Por qué? | Rechazó invitación (transcripción de mensajes enviados) | Acepto invitación |
|---|---|---|---|---|---|
| 38 | | X | Si bien conozco la historia contada por familiares directos que sufrieron y pasaron por ésta situación, como ver a través de distintos medios el juicio, siento que por parte del I.S.F.D. Ricardo Rojas no nos enseñaron cómo dar este contenido en las aulas de una manera dónde los niños no se vean afectados por distintas sensaciones (angustia, miedo, etc.) | Se mudó y vive muy lejos de Moreno. Dice que es dificil tener la reunion incluso virtual. | |
| 40 | | X | Creo que me faltan herramientas para abordar estos temas, ya que son temas delicados en los cuales debemos tener el cuidado pertinente para poder llevarlos adelante. | Hola, cómno estás? No voy a poder, ya que estoy con las mesas extraordinarias para poder cerrar la residencia. Gracias por la invitación. | |
| 42 | | X | Si bien conozco sobre el tema, aún considero que me faltan herramientas y contenidos para poder abordarlos. | Hola, qué tal? Mirá, mil disculpas por no contestarte, es que lo miré y dije "después contesto" y colgué. No, por el momento no puedo. Estoy muy, muy ocupada en todos los horarios. Te pido un millón de disculpas. Y disculpá por no haber respondido antes. | |
| 44 | | X | Creo que es un tema muy importante, pero a la vez es muy reciente y complejo para trabajarlo ya que cuando se podria trabajar con respecto al abuso de poder de parte de los militares, hay niños que tienen parientes militares y los lleva a pensar de que son malas personas, me paso con una conocida que su hija le cayó mal saber que su papá es militar y lo mal interpretó. | Número de contacto equivocado. | |
| 45 | | X | A pesar de haber participado en el transcurso de mi trayectoria en actividades vinculadas con esta temática, considero que los sucesos acontecidos en el pasado, como asi tambien la memoria colectiva, requieren de más recursos e intervenciones para desarrollarla. | Hola, buen dia. No me interesa. Gracias. | |
| 46 | | X | Necesitaria profundizar más para utilizar las herramientas necesarias para abordar correctamente el contenido. | No gracias. En este momento no puedo. | |
| 47 | | X | Me falta profundizar en el tema. | Hola, la verdad es que estoy con mil cosas y no puedo asistir. Es imposible con los tiempos que estoy manejando. Gracias | |
| 48 | X | | Porque me formaron con la información mediante textos, charlas, videos y ejemplos de planificaciones. Nací en el 71´ y tengo el recuerdo de los sucesos políticos, como los apagones de luz, el silencio que se debía hacer o permanecer agachados, no hablar de lo que pasaba en el seno familiar, ni la escuela. De eso no se hablaba. | No voy a poder asistir. | |
| 49 | | X | Considero que necesito una profundización sobre el contenido, en general, en el recorrido de la carrera hemos atravesado contenidos sobre el normalismo como aspecto central. | | Dijo que se anima a participar dependiendo el horario. Ella y su compañera de curso, Melanie, quieren asistir juntas. |
| 50 | | X | Me gustaria profundizar más el tema, ya que siento que podria profundizar más y contar con más información a la hora de dar una clase. | Dijo que está con mucho trabajo y no se puede organizar. | Melanie (encuesta 64) y Camila (encuesta 49) la convencieron de participar |
| 51 | | X | Porque aunque haya aprobado algunas materias en torno a la teoria y, mediante los TAIN y actos en el instituto, siento que me faltan herramientas (recursos) para enseñar esta temática. | Hola, cómo estás? Por el momento te agradezco la invitación. No, gracias ¡Saludos! | |
| 52 | | X | Creo que no estoy lo suficientemente formada porque siento que debería tener más información. | | Paricipó del Grupo Focal 01 |
| 53 | | X | Si tuviera que abordar las temáticas mencionadas considero que seria pertinente retomar y buscar información al respecto para no solo ampliar mi vocabulario sino tambien para poder enseñar responsablemente. | Nunca contesta los mensajes y deja en visto. | |
| 54 | | X | Considero que en mi trayectoria faltó más trabajo, información y reflexión; como también herramientas para abordarlo. | | Hola, qué tal? Mira, actualmente no me encuentro en la provincia, mi modalidad podría ser virtual. |
| 55 | X | | Mi respuesta es afirmativa porque hemos trabajado el proceso en profundidad. Es decir, conocimos las causas y consecuencias. Además, eso va a depender de mi posicionamiento como docente cómo lo voy a enseñar. En este sentido, considero que se debe abordar como un tema complejo y no de una forma aislada. | Buenas noches, no voy a poder participar. Mil disculpas. | |
| 56 | | X | Tal vez por falta de insumos y/o herramientas para abordar la temática con los y las estudiantes, que estrategias poder llevar a cabo, etc. | Hola, no me interesa participar. | |
| 57 | X | | Durante mi paso por la carrera pude asumir una posición con respecto al tema y entiendo que se trata de un problema que incluye varios aspectos como económicos, sociales, entre otros. A su vez, tendría en cuenta el recorrido histórico para que tal hecho se produjera y no como un proceso aislado. | Dejo mal escrito su número de contacto. | |

| Encuesta | Se siente preparada | NO se siente preparada | ¿Por qué? | Rechazó invitación (transcripción de mensajes enviados) | Acepto invitación |
|---|---|---|---|---|---|
| 58 | | X | Si bien conozco el tema considero que me falta formación, información para poder abordarlo. | Número equivocado. No es su dato de contacto. | |
| 59 | | X | Considero que me falta profundizar en el tema para asi abordar el tema. | Hola, buenos dias. Estoy complicada con los dias de trabajo. | |
| 60 | | X | Considero necesaria la profundización del tema para conocer todos los aspectos que componen el Golpe de Estado. Podria ser aprendizaje o estudio autónomo. | Hola, buen dia. Perdona, honestamente no quise abrir el mensaje porque al ser un numero desconocido tenia miedo de que se trate de alguna estafa... recién leí la propuesta y no podria participar... agradezco la posibilidad y disculpas por no haber respondido antes. Suerte con la investigación . Saludos! | |
| 61 | | X | Porque no me siento preparada para enseñar esta temática ya que me faltan muchos conocimientos relacionados a esto. Quiza lo pueda dar y abordarlo, pero no con profundidad. | Hola, gracias por tenerme en cuenta .... Pero en estos momentos estoy trabajando y estudiando para dar mi último final y la verdad que ando a mil. Gracias igual. | |
| 62 | X | | Porque considero que es parte de la historia argentina que no debe olvidarse nunca | Buenas. Perdón, pero no se puede. | |
| 63 | | X | Porque hay mucho que estudiar y recordar para poder enseñar lo sucedido en la Dictadura del ´76. Además que las dos materias que recuerdo haber estudiado fue en ´20 y ´21, por lo tanto, fue contenido virtual y pandémico. | Hola, buen dia. Perdón que no contesté antes. Es número equivocado. | |
| 64 | | X | No considero tener los saberes e información pertinente para trabajar los temas en profundidad. | | Me encantaria participar. En qué dias y horarios sería? Invitaste a mi compañera, Cami Garcia, si el horario y el dia nos queda cómodo, iriamos juntas! |
| 65 | | X | Porque me faltaria tener más miradas de otros autores, más lectura de bibliografia y marco teórico y, en particular, me cuesta el pensar cómo enseñar esos/estos contenidos a alumnos de 6 a 12 o 13 años ¿Cómo enseñar? Cómo transmitir la importancia de conocer los hechos sucedidos. | Hola Mariela. Disculpa, pensé que te habia contestado el mensaje. Por el momento no puedo participar porque no cuento con disponibilidad horaria. Gracias. | |
| 66 | | X | Porque creo que estoy con poca información y creo que no es suficiente para enseñar del tema, podría buscar otros contenidos con otros recursos (internet, etc.) | Hola, por el momento no. Gracias!!! | |
| 67 | X | | Porque es algo que nos marco mucho como sociedad, algo que no tendría que volver a pasar, más allá de que quizás en la trayectoria como estudiante no tenemos mucho, pero hoy en dia hay muchos medios para informarnos y sacar material. | Dejo mal escrito su número de contacto. | |
| 68 | X | | Considero que en mi formación pude aprender mucho sobre este tema, también el trabajo con el estudio de caso es muy interesante trabajarlo en el aula. De igual manera considero que necesito más información para poder brindar más herramientas. | No estoy interesada. Por favor, no me vuelva a contactar. | |
| 69 | | X | Siento que me falta mayor información de cada parte. | Hola, disculpame pero estoy trabajando y estudiando, no dispongo de tiempo. Gracias por haberme tenido en cuenta. Gracias. | |
| 70 | | X | Aún falta profundizar cómo enseñar y reflexionar sobre la memoria. | Hola. No voy a poder. Gracias igual por escribirme. | |
| 71 | | X | Porque debo reforzar los contenidos | Hola ¿Cómo estas? La verdad que estoy con problemas familiares. No recuerdo de qué se trataba la encuesta, pero sinceramente estoy con algunos problemitas y no estoy teniendo nada de tiempo. Es muy complejo. Hasta deje la cursada. No me quiero comprometer con algo que no sé si voy a poder. Me encantaria colaborar pero en mi situación yo no sé si tengo que salir corriendo dentro de un rato o en la madrugada. Hoy, no me puedo comprometer con nada. No tengo animo para nada. | |
| 72 | | X | | Hola. Discúlpame pero en este momento no puedo, desde ya gracias | |
| 73 | | X | Considero que previo a la enseñanza de una propuesta significativa se requiere mayor profundización en los contenidos. Una formación continua permite prepararse ante cualquier consulta o temática que pueda surgir. | No puede por sus horarios de trabajo | |
| 74 | | X | Porque en todo mi recorrido (primario-secundario-profesorado) no hay ningún tipo de orientación de como encararlo de forma significativa | | Participó del grupo Focal 01 |
| 75 | | X | Siento que aún me falta más información para poder llevarlo a la práctica | No contesta los mensajes y deja en visto. | |

| Encuesta | Se siente preparada | NO se siente preparada | ¿Por qué? | Rechazó invitación (transcripción de mensajes enviados) | Acepto invitación |
|---|---|---|---|---|---|
| 76 | X | | Más allá del profesorado, es un tema que investigue por mi cuenta. Recientemente trabajé con 6to un cuento "El pozo" y trabajamos la dictadura. Fue muy enriquecedor el debate y la puesta en común que se formó | Dejo mal escrito su número de contacto. | |
| 77 | | X | Siento que me falta más formación | | Yo puedo después de las 17 que salgo de cursar, sino los miércoles después de las 13 hs |
| 78 | X | | El contar en la familia con un ex combatiente de Malvinas me permitió interiorizarme sobre abordar este periodo de la historia | | Participó del Grupo Focal 01 |
| 79 | | X | Porque siento que me faltan herramientas para poder enseñar este tipo de contenido | Hola, buenas tardes, estoy complicada porque estoy trabajando todo el dia, gracias por preguntar y tenerme en cuenta. Pero por cuestiones de trabajo no podria participar. | |
| 80 | | X | Porque siento que me faltan herramientas para poder profundizar en este tema | Hola, perdón por no contestar. Mil disculpas. No estoy interesada. Gracias por la invitación. Saludos! | |
| 81 | X | | Porque poseo mucho material brindado por lxs docentes del instituto, asi como tambien las experiencias de salidas educativas que son un gran apoyo a la hora de ir al aula | Hola, buenas tardes, en esta oportunidad no va a poder ser por motivos laborales. | |
| 82 | X | | Porque es un tema trabajado en la formación, porque escuchamos relatos y realizamos visitas. Sin embargo, que considere que me encuentre preparada para la enseñanza de esta tematica no quiere decir que no considere que me debo seguir formando y aprendiendo sobre el tema. | Hola Mariela, estoy trabajando turno doble y estudiando por la noche. Perdón, pero me es imposible. | |
| 83 | X | | Porque los encuentros que presencié me sirvieron para concientizar de lo importante que es recuperar y recordar hechos que nos afectan como sociedad y eso se puede transmitir con más capacitaciones a los niño/as | Hola, qué tal, disculpa no voy a poder. Ando con unos asuntos personales. Gracias por tenerme en cuenta. Que estés bien. Saludos! | |
| 84 | | X | Porque no me siento preparada para enseñar ese complejo contenido | | La realidad es que se me complica debido a que tengo una bebe chiquita. Desde ya muchísimas gracias. Podria si es un encuentro virtual. |
| 85 | X | | Conocí y participé en exposiciones y salidas a centros de detención. Por supuesto que me falta seguir aprendiendo, pero incluso en mi escuela secundaria el marido de la directora fue ex combatiente y por esta razón también participamos de eventos ligados a sus experiencias personales. | Dijo que no esta interesada en participar | |
| 86 | | X | Me han capacitado y me preparé en el tema pero me falta profundizar mucho más en él | Número no activo | |
| 87 | X | | Creo entender el sentido de trabajar estos temas en la escuela y cuento con conocimientos y material para pensar la forma de abordar según las edades de los estudiantes | | Participó del Grupo Focal 01 |
| 88 | X | | Considero que el segundo año de la carrera me brindó muchas herramientas, principalmente, contenido teórico para pensar mis prácticas docentes. Fueron significativos los videos relacionados con el contexto social, politico y economico | Hola ¿Cómo estas? Disculpa, pero no estoy interesada en participar. Gracias por la invitación. | |
| 89 | | X | Considero que el instituto ha brindado variadas charlas y TAIN referidos al tema pero, en mi trayectoria particular, no he transitado por ellos debido a haber realizado Prácticas de 2do en pandemia. En caso de enseñar estas temáticas, recurriria a un estudio intenso del tema, que me brinde aún más afianzamiento con el contenido. | | Hola, cómo estás? No tendria ningun problema en participar. Yo por el momento estoy disponible lunes y miércoles desde las 9.00 hs en adelante. Los viernes también cuento con la mañana pero por la tarde después de las 15.00 trabajo |
| 90 | X | | Porque estas temáticas fueron abordadas y estuvimos presentes desde la mayoria de los espacios curriculares. Se han realizado TAINES, salidas educativas, muestras (jornadas de artistica) | Hola! Buenas tardes! Te agradezco pero no cuento con tiempo,estoy trabajando todo el día. Gracias | |
| 91 | X | | Porque los materiales aportados son claros y las visitas han enriquecido | Hola, no gracias. | |
| 92 | X | | Porque creo que la materia sociopolitica de 2do año me formó y a mis compañeras en general, para enseñarlo y, a la hora de hacerlo, me siento segura. Nos brinda mucha bibliografia y los TAINES también fueron muy enriquecedores. De tal modo que creo que la historia reciente se aborda desde varias materias, sin ser un tema especifico. Siempre está la reflexión. Por ejemplo, en una materia que se reflexionó mucho sobre eso fue D.D. Naturales I y II, principalmente, luego de los TAINES. | No me interesa participar de su propuesta. Gracias por tenerme en cuenta igual | |
| 93 | X | | A través de mi recorrido académico he podido construir marcos teóricos en los cuales puedo apoyarme para poder pensar y elaborar clases, abordando la Historia Reciente. A partir de las diferentes actividades y TAINES a los cuales asistí, pude hacerme de diversoso materiales y recursoso sobre el tema. | Hola, cómo estas? En este momento se me estaria haciendo difícil. Me encuentro trabajando todo el dia, asi que me es imposible. Por el momento no podria comprometerme, pero gracias por tenerme en cuenta! Ojala en otro momento sea posible! | |
| 94 | X | | Porque si bien durante toda mi trayectoria educativa como docente en formación hemos hecho acercamientos a estas temáticas, considero que áreas puntuales de la carrera me han dado herramientas para abordar cualquier propuesta y, aunque considere tener conocimiento suficiente para trabajar con la Dictadura civico-militar, por ejemplo, un docente necesita siempre seguir indagando y formandose. Primero es necesario, siempre, sea cual sea el contenido, estudiarlo. Posterior a esto debemos tomar desiciones para mantener una coherencia en el contenido a abordar y una organización de los mismos para poder ser presentadas en una secuencia didactica. | Lamentablemente no voy a poder estar disponible ya que al estar cursando la residencia,el último año de educación primaria , los tiempos son muy pocos. El lunes comienzo con las observaciones en la escuela y estudio de contenidos de las 4 áreas. Me habría encantado poder participar , quizás en otro momento me sea posible!! Se agradece haberme considerado. Saludos. | |
| 95 | | X | Me falta mucha lectura, aportes de distintos autores, investigar sobre el tema. | Hola, buen dia! Es muy interesante su propuesta, pasa que no tengo horarios disponibles porque tomé un cargo y estoy bastante ocupada con eso. Tal vez en otra oportunidad. Saludos! | |

## Anexo II: Guion de Entrevista

**Objeto de investigación**

La formación de profesoras de Educación Primaria para la enseñanza de La Historia Reciente y la construcción de la Memoria colectiva.

**Guion**

En esta investigación consideramos tanto las *voces de las estudiantes* como de *los y las profesores/as*. Por otra parte, consideramos *toda la trayectoria formativa* a lo largo del Profesorado, más allá de las *asignaturas específicas* como las D de las Cs Sociales. También *otras experiencias* vividas en otros espacios institucionales, el TAIN en diferentes años de la carrera, salidas educativas, etc.

*Presentar la dinámica de este grupo.*

- Para empezar, nos gustaría que conversaran entre ustedes acerca de qué formas de enseñanza y experiencias vividas en la Carrera consideran que les permite estar formadas para enseñar un tema X en el ejercicio del futuro trabajo como docentes.
- En qué situaciones se formaron para la enseñanza. Ejemplos.
- Consideran que están formadas para enseñar en las cuatro áreas de conocimientos que preponderantemente tendrán a su cargo en las escuelas primarias. Por qué.
- ¿Todos los contenidos del DC?
- En los casos que no, qué les hubiera sido necesario. ¿Cómo podrían resolverlo?
- Cuáles fueron las situaciones que vivieron en la Carrera que entienden que tuvieron mayor incidencia para el futuro laboral en sus respectivas formaciones (cursadas, observaciones, prácticas y residencias, etc.)
- Podrían darnos algunos ejemplos de las diferentes áreas.
- En las encuestas que venimos tomando desde 2022 hasta este año aparece con mucha recurrencia que quienes no se encuentran preparadas para enseñar temas vinculados con la HR y la MC lo atribuyen a que es un tema muy complejo, que necesitarían profundizar en el estudio del tema y en formas de enseñarlos. A veces, aparecen todas estas razones conjuntamente. ¿Cómo lo consideran cada una de uds? -Pero también hay quienes sí se sienten preparadas por la formación recibida y señalan una cantidad de experiencias que les permitiría, con una indagación previa de los contenidos, elaborar una secuencia de enseñanza. Qué piensa cada una sobre esto.

**Anexo III: Grupo Focal - 14 diciembre 2024**

*Integrantes del Grupo*

- Moderadora
- Auxiliar de moderadora
- Estudiante 01
- Estudiante 02
- Estudiante 03
- Estudiante 04

**Moderadora**: Digamos, ¿de qué trata la investigación? Lo que íbamos charlando recién, ¿no? Y así como hicimos un primer relevamiento de alguna de sus ideas en la encuesta a través de estos años, desde el 2022 al 2024, ahora queremos profundizar sobre algunas cuestiones que fuimos viendo que aparecían con frecuencia dentro de las respuestas, ¿no?
En esta investigación, si bien estos temas uno, en primera instancia, los podría relacionar con la didáctica de las ciencias sociales 1 y 2, no estamos pensando en que la formación de las profesoras en educación primaria sobre esta temática se reduce a lo que se puede tratar allí, como en otros temas también, sino a lo largo de la formación. De hecho, en las encuestas aparecen otras asignaturas en las que han tratado estas temáticas, aparecen distintos TAIN a lo largo de los cuatro años, algunos que ya vienen con salidas educativas, otros que se hacen solo dentro del instituto. Bueno en el 2022, no, en el 2021 incluso han hecho, cuando a la noche tenían clases presenciales, algunas han hecho un taller con Sara Halpern.
Bueno, aparecen distintas cuestiones, ¿no? Entonces, por eso abrimos la mirada, así como uno dice que tiene una biografía escolar que ya trae desde la primaria a la secundaria, bueno, también pensamos que el profesorado como carrera va colaborando, porque para enseñar no bastan las didácticas, por algo hay toda una formación más amplia.
Entonces, para empezar, nos gustaría conversar acerca de qué formas de enseñanza u otras experiencias vividas en la carrera consideran que les permite estar formadas para enseñar un tema cuales quiera. Ahora pensamos en cualquier tema, ¿no? Para enseñar cualquier tema en su futuro desarrollo como maestras en las escuelas primarias, ¿sí? La repito si quieren. Conversar acerca de qué formas de enseñanza y experiencias que vivieron durante la carrera les aportaron a la formación para enseñar X tema en la escuela primaria.
Ahora no vamos a pensar en historia reciente, puede ser prácticas del lenguaje, de ciencias naturales, de matemática o cualquier otro tema de ciencias sociales. A ver, ¿cómo fue que enseñaron las profesoras o que les ofrecieron experiencias distintas de modo tal que ustedes

hoy se sienten formadas para ir a enseñar un tema X a la escuela primaria? Si es que se sienten formadas.

**Estudiante 01:** Yo sentí en estos últimos años que ha cambiado mucho el instituto en cuanto a cómo enseñar o cómo cada profesora afrontaba a su área. Incluso en uno de los TAIN salió, y yo lo dije, que la compañía en la lectura académica. Porque muchas de nosotras… en mi caso, por ejemplo, yo estudié en el secundario de adultos terminé recién y, después que mi hija ya estaba mucho más grande, hice la carrera, empecé la carrera y no tenía una base fuerte de comprensión lectora, lo que llamamos comprensión lectora y académica. Y este año y el anterior se sintió como otra mirada del estudiante que entra a un instituto superior. No como aquel que llega y llega con un montón de herramientas. Entonces, eso también nos enseñó a otra mirada nuestra, cómo enseñar y cómo respetar los tiempos y los procesos de los chicos. Si ellos respetan los nuestros. Yo lo vi de esa manera.

**Moderadora:** Claro ¿Y vos en qué año habías entrado?

**Estudiante 01:** Yo hace muchos años, yo entré en 2013.

**Moderadora:** Claro, desde el 2013 a estos últimos dos años, me decías, ¿cambió?

**Estudiante 01:** Sí, cambió. Porque también cambió mucho el plantel docente.

**Moderadora:** Ah, cambió el plantel docente.

**Estudiante 01:** Cambió, ¿no? Cambió bastante.

**Estudiante 04:** Sí, yo lo vi en los TAINES. Lo que me sorprendió más fue en uno de los TAINES que hicimos que estábamos viendo cómo enseñar matemática mediante los juegos. Cosa que antes, ¿vos te acordás cuando empezamos con las profes? Que eran los cuadernillos, los cuadernillos. Y ahí, como que no salíamos de ahí. Y después empezaron a hacer los profesores TAINES y nos empezaron a mostrar de qué manera podíamos enseñar esos contenidos que nosotros tenemos que saber mediante el juego.

**Moderadora:** ¿Cambiaron profesores de las didácticas?

**Estudiante 04:** También, sí.

**Estudiante 02:** No, siguen los mismos. Creo que entró un profesor nuevo. Dos profesores nuevos hay.

**Estudiante 01:** Pero es según la división, entonces en algunas hay profesores nuevos y en otros no.

**Estudiante 04:** Pero eso a mí me sirvió, me pareció muy interesante. Se empezaron a manejar mediante estos talleres para que nosotros aprendamos y fue bueno porque los estudiantes que estaban haciendo el profesorado de matemática, ellos aportaron mucho para nosotras, para las que estamos haciendo educación primaria. La verdad que eso nos sirvió bastante a nosotros.

**Moderadora:** Bueno, Estudiante 01 primero y Estudiante 04 plantearon esto. ¿Vos, Estudiante 03?

**Estudiante 03:** Yo creo que lo que más nos aportó es la cuestión de, en primer lugar, analizar situaciones que ya se habían dado. Por ejemplo, ver planificaciones que ya se habían hecho, formas de cómo se presentan los temas. Y después también lo que es la práctica, nos hacían hacer muchas planificaciones, de ver cómo plantear ciertos temas que a veces se nos dificulta, porque yo tengo 39 años, vengo de una experiencia educativa que es muy tradicional. Entonces, cambiar la mirada sobre cómo se enseña ahora cuesta. Y ponerlo en práctica ayuda un montón.

**Moderadora:** Y esto de analizar planificaciones que, supongo que eran de otras practicantes, y elaborar vos misma tus planificaciones. Estudiante 03 ¿en qué espacios se hizo esto?

**Estudiante 03:** En todas las áreas. En todas las didácticas trabajamos también, bueno, cuando yo tuve el segundo de didáctica y currículum, también analizábamos planificaciones de otros estudiantes de años anteriores, también lo hicimos, para ver, bueno, desde la didáctica del currículum, ver cómo era la estructura y todo eso, también trabajamos algunas planificaciones de otras practicantes. Y eso estuvo bueno. Ya ahí empezar a conocer, encima yo la cursé, hice primero y segundo en pandemia. Así que fue bastante complicado, pero sirvió un montón.

**Moderadora:** Y no obstante eso, tuviste la posibilidad de analizar planificaciones en didáctica y currículum en pandemia.

**Estudiante 03:** Sí.

**Moderadora:** Y Estudiante 02, ¿qué opinás sobre el tema?

**Estudiante 02:** Estoy pensando. Hay un montón de cosas. Estaba pensando. Estaba pensando si entendí la pregunta. Y hay varias cosas, en realidad, de varias materias, que me ayudan hoy a mirar, dicen las chicas, la enseñanza desde otro lugar. Por ejemplo, en psicología social, voy puntualizando en algunos ejemplos que me quedaron. En psicología social, la profesora Alicia González había hecho un trabajo que era, por ejemplo, entregar figuras, no me acuerdo ahora si era algo geométrico o qué, y nos dividía en grupos, en la clase. Nosotros pensamos que era algo más bien lúdico, de poder integrarnos entre nosotros, como grupito, ¿no? Bueno, nos entrega, si nos divide con él en cuatro grupos, nos entrega unas figuras y empezamos a armar. No nos dijo nada, no nos dio mucha introducción. Dijo, armen estas figuras, lo divido en grupos, ¿no?

¿Qué pasó? Habían grupos que pudieron armarlos rápidamente, otro grupo que les faltaba, que no podían conectar las figuras, y había otro grupo que les faltaba uno, ponele, que estaba cerca, y había otros que no, que no podían ligar nada. Claro, después, la moraleja de esto era que ella terminaba diciendo que “ninguno de los equipos ayudaron”. Había un equipo que había terminado y quedó así, ¿no? Bueno, ya terminamos contentos, y no hicieron nada por los otros grupos que estaban perdidos. No se acercaron. ¿Qué me queda a mí de eso? Al fin

de cuentas, de que hay que trabajar en equipo, ¿no? Que está bueno trabajar en equipo. Esa es una de las enseñanzas que me queda para trabajar en el aula, por ejemplo. Creo que está como... O eso es lo que al menos pienso yo. Por ahí es un prejuicio, porque no tengo experiencia en el aula. Pero al menos lo poco que vi, no se trabaja mucho en grupos. Y sí, supuestamente se trabaja, por ahí estamos así, sentados... Bueno, están los chicos así sentados, pero es el trabajo individual, ¿no? Y que a veces eso es un engaño, porque vos ves cómo...

**Moderadora:** Exacto, están en una mesa de cuatro, y hay cuatro, pero cada uno...

**Estudiante 02**: Eso es muy común.

**Moderadora:** Claro.

**Estudiante 02:** O al menos eso es lo que yo vi en las escuelas, no quiero como generalizar. Bueno, entonces, claro, en este trabajo que ella hacía, decía, bueno, saca en conclusión esto, de que el equipo que terminó rápido no hizo nada por el otro. Eso ya llamó la atención, ¿no? Como nos llamaba la atención a nosotras. Ah, no ayudamos, nos quedamos en la gloria de terminamos en equipo. Y después, por ahí, al equipo que no estaba pudiendo armar nada, en realidad le faltaba la figura que nosotros teníamos, y nosotros la figura del otro equipo. Entonces, sí o sí teníamos que conectar. El tema es que nunca se nos ocurrió conectar con el otro equipo. Y estábamos como, no, ¿cómo puede ser? Y entre nosotros, ¿no? Entonces, eso también nos dijo como esa enseñanza de, bueno, ¿por qué no te conectás con el otro y ves qué pasa ahí? Pero nunca se nos hubiera ocurrido, digamos. Era todo un experimento social que se estaba haciendo en el aula, ¿no? Bueno, eso es por un lado, el tema de trabajar en equipo. Eso yo lo llevo al aula, ¿no? Digamos, es mí, ¿cómo se dice? Mi objetivo, ¿no?

**Moderadora:** Sí.

**Estudiante 02:** Después otra cosa, esto que decían del espacio, ¿no? De ir yendo a la temática, por ejemplo. O a cualquier temática. Es importante salir de la zona de confort que es el aula. Yo supongo que debe ser re difícil hacer una salida por lo burocrático. Eso ya nos avisaron también. Pero para mí es impagable. ¿Por qué? Porque es parte del capital cultural. Creo yo. Porque de otra forma, yo por ejemplo no conozco la ESMA. Me gustaría conocer la ESMA. Es algo pendiente que ahí tengo. Pero, por ejemplo, he sabido que algunas de las chicas, he sabido que algunas de las chicas con Tarantíni, que es un profesor de sociales, de didáctica de las ciencias sociales, fueron a la ESMA, digamos. Tuvieron una salida con esa temática. Así que, recorrer algún espacio, darle la posibilidad al chico de que pueda conocer algún sitio de la memoria, en este caso no de la temática, pero a fin de cuenta, puede ser en ciencias naturales, de lo que sea, pero para que tengan algo más significativo que la información que uno le da en el aula, ¿no? Como que se genera un impacto diferente, creo yo.

A mí me pasó en mi recorrido. Eso también. Y eso a mí me pasó con el profesor Christian Gil ¿Lo tuvieron? Bueno, con Christian Gil, por ejemplo, que es un profesor de cultura y comunicación. Claro, con él, por ejemplo, yo tuve la posibilidad. No lo tuve con Tarantíni, que es el del área, porque ese año no se hizo cuando yo cursé con él, pero sí con Christian Gil, que me dio la posibilidad de conocer la Mansión Seré. Dando un ejemplo de esto de un sitio, de ir a un lugar de la memoria, por ejemplo. Y está acá cerca. Eso también me sorprendió, de que yo no conocía este lugar, no tenía la menor idea de que existía la Mansión Seré. En principio por un video que él nos mostró, que es Seré Memoria, creo que se llama el video.

**Moderadora:** Claro, él hizo un documental.

**Estudiante 02:** Si, un documental. Ahí empezó todo, ¿no? Él nos dijo, bueno, miren, este documental lo hice yo ¿no? Qué sé yo, y después nos llevó al lugar. Entonces como que cobra algo más, *heavy*. Pero aparte de eso, él después de esa salida que tuvimos, llamó a alguien, llamó a uno de los secuestrados, creo que, no me acuerdo el nombre, pero era uno de los que se escapó, digamos…

**Moderadora:** ¿Fernández? Su apellido.

**Estudiante 02:** García, creo, ¿puede ser?

**Moderadora:** Puede ser.

**Estudiante 02:** Uno yo sé que era un arquero.

**Moderadora:** Claro. Creo que Fernández era el arquero que se fue a vivir a…

**Estudiante 02:** Es uno que se había ido a España. No sé cuál es. Uno que se fue a España y volvió.

**Moderadora:** Claro, porque uno se fue a España volvió y después hay uno que, no sé en qué país europeo se fue, estudió filosofía y se quedó allá, pero viene permanentemente.

**Estudiante 02:** Ah, ok. Bueno, no me acuerdo el nombre ahora, pero uno de ellos vino.

**Moderadora:** No importa el nombre. Era un detenido desaparecido que escapó.

**Estudiante 02:** Exactamente. Que era también de la Mansión Seré, ¿no? Que había desaparecido. Bueno, eso también, digamos, fue hizo como una conferencia ahí en donde se hacen los TAINES. Y bueno, ahí estuve por suerte, pude ir.

**Moderadora:** ¿En un TAIN fue él?

**Estudiante 02:** No, no era un TAIN en específico. Era, viste, cuando viene alguien a hablar, como por ejemplo Gabriela Mancilla cuando...

**Moderadora:** Claro, ¿entonces fue cómo una charla para todo el instituto o para las chicas del TAIN?

**Estudiante 02:** Eso no me acuerdo, eso no me acuerdo, pero yo sé que, bueno, pude ir y lo escuché. Entonces, claro, fue todo el caminito, ¿no? El documental que nos hizo ver, el lugar *in situ*, y un protagonista real, digamos, y también, claro, él cuenta todo, no sé vos. Ah, y bueno, y ahí él nos recomendó la película esta Crónica de una fuga. Un montón de cosas.

Bueno, eso también me llevo a formas, ¿no?, de... Que no solamente está en el aula, digamos, hay diferentes lugares que también enseñan, ¿no? digamos, o que llevan a...

**Moderadora:** Esto que dice Estudiante 02, es sobre... Ella describió situaciones particulares, por ejemplo, que fueron muy significativas para ella en psicología social, en cultura y comunicación. Estudiante 01, Estudiante 04, Estudiante 03 por ahí dijeron algunas. ¿Quieren dar algunos otros ejemplos de esas situaciones donde ustedes sintieron que se formaron para la enseñanza? Pero de cualquier tema, ¿eh? Ahora estamos con cualquier tema. ¿Cuáles fueron las situaciones que se pudieron dar en cualquier instante, en la cursada de materias, en observaciones, en TAIN, en las prácticas, en las residencias, que les permitieron ir formándose para enseñar temas determinados en la escuela primaria?

**Estudiante 01:** Bueno yo, en el área de filosofía, en la materia de cuarto, filosofía y no me acuerdo cómo es…

**Moderadora:** En cuarto está...

**Estudiante 01:** Reflexión filosófica.

**Moderadora:** Sobre la praxis.

**Estudiante 01:** Sobre la praxis. Bueno, en ese espacio reflexionamos un montón sobre la práctica y cómo abrirnos a este mundo de la niñez, sin olvidarnos de que somos también un adulto referente y pedagógico. Cómo iniciar las clases, por ejemplo.

**Moderadora:** Cómo, por ejemplo.

**Estudiante 01:** Siempre las dinámicas, la profe, por ejemplo, nos recibía siempre con una dinámica distinta. Las mesas no estaban así, estaban en rondas, o incluso a veces no había mesas, habían solo sillas. Empezaba con un juego, con la lectura de un cuento repartido, cada uno tenía un distinto rol para leer el cuento. Traía historias, historias comunes. Hay un libro Natacha, que se llama, que es una nena que cuenta distintas historias de ella y su mamá, entonces traía todas las historias, nosotros representábamos una vez a la mamá, ella era la nena, y otra era la amiga. Entonces, de esa forma, nos transmitía cómo comenzar y crear vínculos de una forma distinta. Cómo captar la atención sin el llamado típico de atención para que respeten al que está parado adelante.

Incluso hicimos muchos juegos de comunicación, con dígalo con mímica, entonces reflexionábamos sobre lo difícil que es comunicarse entre las personas, y cómo hay que buscar otro tipo de estrategias, otros caminos para llegar a comprendernos. Eso a mí me ayudó muchísimo, porque incluso, ella nos decía, cuando una clase se cae, esto sirve para volver a traer el ámbito, le decía. Y es verdad, porque incluso cuando yo trabajo, hace varios años, y he utilizado estos cuentos, y salen un montón de cosas, porque el cuento de Natacha tiene un montón de vivencias de la niña, que también los chicos lo vivieron. Entonces, salen un montón de reflexiones, y ella dice que la educación es filosofar con niños, niñas, niñeces y es así. Eso a mí me llegó mucho y lo implemento.

**Moderadora:** Es decir, que vos ya venías haciendo suplencias antes de pasar por la residencia…

**Estudiante 01:** Antes de pasar por la residencia…

**Moderadora:** ¿Cuántos años de suplencia antes?

**Estudiante 01:** Yo, mucho. Diez años hace. Diez años hace que estoy trabajando.

**Moderadora:** ¿Y habías interrumpido, o siempre seguías trabajando?

**Estudiante 01:** En el instituto solo un año no hice. Pero con el trabajo, sí hacía menos materias. Por ejemplo, el tema de las prácticas, al ser contraturno, eso ya de por sí, si vos lo haces un año de la teoría y otro año… una carrera de cuatro te lleva ocho. Y a mí, claro, se me hizo más largo. Bueno, había que salir a bancar la olla.

**Moderadora:** Claro, claro.

**Estudiante 01:** Así que, no, no, no, este año me queda una. Estoy a un final de recibirme, y no lo vi…

**Moderadora:** ¿Pero el final o cursar?

**Estudiante 01**: El final, el final…

**Moderadora:** Ah, bueno, falta poco.

**Estudiante 01:** Y este proceso que me llevó a mí formarme, no lo vi como algo malo, como que me dicen: hay preferís trabajar que estudiar. No. Estamos en un país donde para poder estudiar tenemos que trabajar. Entonces, si yo no estoy trabajando, no hubiese podido estudiar.

**Moderadora:** Estudiante 04, ¿se te ocurren otras cosas de las que ya dijiste?

**Estudiante 04:** No, estaba pensando lo que ella estaba comentando sobre una de las clases de reflexión filosófica. Y trabajamos en… en reflexión filosófica, habíamos visto que trabajamos bastante el texto que estaba ahí, educación para… Filosofía para niños. Sí, donde, bueno, estaba el tema de cómo reflexionar en nuestros espacios, y a mí me sirvió en la residencia cuando yo estaba haciendo, tenía que dar prácticas del lenguaje: tenía que leer cuentos. Tenía que leer cuentos con los chicos. Y yo me acuerdo que, claro, nueva haciendo la planificación. Bueno, yo entré al aula, dije que entraran al aula y que les doy el libro a cada uno para que lean. Y no tuve en cuenta eso, como lo planteaba la profesora, eso de “chicas traten de buscar el espacio” ¿no? Que los chicos se puedan ver, que puedan interactuar, que se puedan ver, que se puedan escuchar. Y yo, no. Fue, lo contrario, les di el libro para que ellos lean sentados, así en grupo, porque…

**Moderadora:** ¿Qué grado era?

**Estudiante 04:** Cuarto. Ellos se sientan en grupitos de cuatro o seis chicos. Pero también estaba condicionada porque también en la escuela te ponen las condiciones. Vos querés separar, por ejemplo, porque querés armar otra cosa y está el docente del aula que te dice no. No porque así no te va a funcionar, porque genera mala conducta, que esto que

aquello, entonces bueno, yo opté por eso. Y la profesora de práctica me dijo: “No, llévalo. Yo voy a ir a la escuela y voy a hablar para que te dejen hacer el espacio”. Era una matrícula bastante grande de chicos, que te dejen el espacio y el tiempo para que ellos puedan interactuar, para que vos puedas trabajar ese cuento, porque es ese cuento que vos lo vas a trabajar *in situ*.

Y me acuerdo de que sí que me dieron la autorización. La maestra, la directora, me dio esta autorización, yo pude trabajar. Y fue diferente. Fue lindo porque yo vi que todos los chicos pudieron participar, pudieron interactuar, pero eso me sirvió también. Bueno, eso lo voy a aplicar cuando empiece a trabajar. Yo no tengo experiencia en la escuela. Tuve unas experiencias cortitas y después no. Quería recibirme primero para después.

**Moderadora:** ¿Y Estudiante 03 y Estudiante 02 qué piensan de lo que comentan las chicas? Porque la conversación es entre ustedes, no conmigo ¿no?

**Estudiante 02:** Claro, yo no sabía si acotar algo o no…

**Moderadora:** Claro, tiene que acotar y se pueden interrumpir y todo. Porque es una conversación entre ustedes. Yo tiro algún tema y ustedes charlan.

**Estudiante 04:** Sí, bueno, yo reflexión filosófica no la cursé todavía…

**Moderadora:** Podes tomar otra…

**Estudiante 04**: Pero algo que, en relación a esto de que hablan de cómo estar en el aula, ¿no? A mí algo que me queda en la memoria guardado, es cómo cada profesor tiene su forma, ¿no? También esto de cómo llevarlo al aula, de que no necesariamente tienen que estar todos sentaditos en filita, el trabajo en grupo, las rondas. Yo estuve con Muriel una primera parte y ella hacía esto, ¿no? De decirnos: “No, chicas, saquen las mesas, siéntense todas en silla, en la ronda, escuchémonos” y que está muy bueno eso. Y vos decís, qué bueno está esto para llevarlo con los chicos. Bien, uno llega a la escuela y la superpoblación de las aulas no te lo permite, pero yo creo que una vez.

Como esto que decías vos también de llevarlos a lugares. A veces no necesariamente sacarlos de la escuela, sino también llevarlos al patio. Porque también a ellos llega un momento que los agobia estar encerrados en esa pared y el único momento que tienen es el recreo para salir, y así todos están condicionados porque están, no corran, no peleen, no jueguen así… siguen estando condicionados. Entonces llevarlos, no sé, un momento de lectura al patio, yo creo que sería súper interesante. Y algo que teníamos con los profesores era que ninguno era igual que el otro, algunos se sentaban sobre la mesa, a charlar con nosotras, a dar la clase, otros capaz que estaban parados enfrente del salón, que uno recuerda de cómo fue la escuela, y otros se sentaban a la par tuyo. Yo tenía una profesora que como éramos un grupo chico, armamos una mesa grupal y ella se sentaba al lado nuestro y empezaba la charla del tema que tocaba el día. Yo dije que bueno esto, porque no te da esa presión de decirte como que está la autoridad allá arriba y te está mirando y eso

también me gusta mucho como para llevarla al aula… como otras formas de tratar a los chicos ¿no?

**Moderadora:** Bien ahora... en otras cursadas que recuerden. Hay otras experiencias en otras cursadas o solo la reflexión filosófica sobre la praxis educativa marcó así tanto su experiencia…

**Estudiante 02**: A mí, por ejemplo, en corporeidad en primer año… creo que es corporeidad, por ejemplo, ese fue uno de los que más me ayudó a mí personalmente. Bueno yo tengo mambos con mi cuerpo, soy muy autocrítica con mi cuerpo, desde chiquita. Entonces claro, yo llegué a corporeidad… va llegue no, hice esa materia y para mí fue como todo romper con un montón de cosas estructuradas mías. Solo el hecho de cómo estar sentada o con tensión todo el tiempo… yo antes era así, ahora soy un poco más relajada en ese sentido, pero digo: es como empezar a mirar tu cuerpo desde otro lugar, como de una manera más amena, no sé.

El tema de desinhibir. Bueno esto que decían de reflexión filosófica, yo lo tuve a Ruggero en ese momento, no la tuve a Muriel, pero escuché de ella. Cuando decían todo eso, yo ya lo escuché de mis compañeras que es muy buena profesora, pero bueno. Yo tuve la experiencia de Ruggero y, en ese sentido, él decía algo así como que uno cuanto más adulto es más inhibido sos. Como que te vas inhibiendo con el paso del tiempo y el niño sin embargo es súper desinhibido y como esta comparación entre niño y adulto.

Entonces bueno yo cuando llegué a corporeidad, cuando hice corporeidad, me di cuenta de que estaba muy contenida. No sé cómo es, como corporalmente y eso también hace que uno se contenga psicológicamente, creo que es un todo integral ¿no? Bueno eso me re ayudó: corporeidad. A mí me encantó, es una experiencia muy linda. Obviamente que termina ahí y uno debería como seguir explorando su cuerpo desde otro lugar, que eso me faltaría, pero para mí fue ya un cambio al menos de actitud, eso quiero decir. Es decir, estar plantada en el aula desde otro lugar, por ahí más relajada, o saber de que, como decías ya, bueno sos la autoridad sí, hay una asimetría sí, pero desde otro lugar. Qué sé yo, compartir con los pibes en la mesa, ser más cercana a los pibes, sin perder la autoridad, eso es lo que digo, ¿no? Eso es difícil, supongo que debe ser difícil, ella debe saber un poco más de eso, ¿no? Es un tema el cuerpo ¿no?

**Moderadora:** ¿Que piensan ustedes de lo que está diciendo? Es parte de enfrentarnos a la enseñanza en las escuelas primarias…

**Estudiante 01:** ¿Poner el cuerpo? Sí, obvio. Ponemos el cuerpo, ponemos la salud mental, ponemos las emociones, todo se pone en juego. Yo creo que uno, comprendiendo bien la realidad social en la que vive, puede llegar a realizar una buena educación. Porque se habla mucho de esto de la calidad educativa, la calidad educativa, sí, pero hay tantas falencias en el sistema, tantas falencias… Que uno, por más que la formación del instituto a mí me ayudó

un montón en todo, en todo sentido. Uno llega con esa formación y es totalmente distinta. Es totalmente distinta la realidad a la que podemos leer en un libro. Entonces tener esa conciencia de lo que es, de lo que atraviesa la escuela, de lo que atraviesa a los chicos y a todos nosotros como adultos, puede llevarte a ser un buen docente. Seguir perfeccionándote, que es algo que se tiene que continuar haciendo.

Y hay algo que en el instituto con Moreno, con la profesora de Historia, que se estudia toda la historia de la educación para comprender exactamente el contexto de dónde venimos y hacia dónde vamos. También eso también hay que tenerlo bien claro. Se hablaba mucho de esto de animarse a preguntarse, a animarse. Y si uno se pregunta, sale a la búsqueda y no se queda con una fuente única, entonces también esto de nosotros en el instituto no somos la fuente ni el repollito desde donde ustedes salen, sino que venimos y les planteamos esto: más dudas, más preguntas. Que también confrontamos con los profes. Yo soy una. Yo a veces me digo, me hubiese callado la boca y no confrontar con los profes porque después como que "Oh, ahí está. Y en la mesa final" …

**Moderadora:** Bueno, hay profes que no tienen problemas…

**Estudiante 01:** No, y yo digo no, pero no, si eso es lo que nos enseñan. Entonces no pueden contradecir lo que ellos fomentan. Pero eso también me ayudó un montón a lo personal. No sé qué más.

**Moderadora:** Y consideran que están formadas para, bueno ahora a punto de recibirse o recibidas, poder enseñar en la escuela primaria las cuatro áreas que están a cargo de ustedes ponderantemente, ¿no? Prácticas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, considerando también el diseño curricular de primaria, ¿no? Que es bastante vasto en contenido.

**Estudiante 03:** Yo creo que sí. O sea, nunca uno termina de estar preparado porque siempre hay algo por aprender, pero yo creo que con todas las herramientas que nos fueron dando considero que sí, que con todo lo que aprendimos es como decir: "Listo. Tengo conocimiento, yo puedo". O sea, tomar esa responsabilidad del "Yo puedo", creo que la tenemos. Por lo menos yo.

**Estudiante 04:** A mí me pasó que yo hice dos veces la residencia. La segunda, que fue el año pasado, me sirvió mucho porque la profesora de práctica que me tocó te acompañaba mucho. Estaba muy al pendiente de cada estudiante. De hecho, la llamabas a cualquier hora y ella te contestaba. Y algo que habían propuesto el año pasado con los profesores de las áreas era… Hicieron un taller. Eso estuvo muy bueno, no sé si lo habrán hecho este año. Hicieron un taller con cada área: Sociales, naturales, lengua, matemática. Y uno de los que apuntó mucho fue…

**Moderadora:** ¿Taller en los llamados TAIN o por fuera de eso?

**Estudiante 04:** Era por fuera de los TAINES, para abordar los contenidos. Y estuvo muy bueno. Estos talleres que ellas hicieron por grupos, uno iba a ciencias sociales, otro grupo a naturales y otro a matemáticas y, como comentaba anteriormente, fueron los juegos. Y en ciencias naturales algo muy bueno que también nos enseñaron es cómo enseñar las ciencias que no sea a través del libro, como antes nos enseñaban en la primaria que no entendías nada. Leías porque leías y repetías porque repetías. Acá no. El profesor nos enseñó con la profesora de prácticas: cómo podemos enseñar ciencias naturales. Llevar a los chicos a abrirles ese mundo. Mostrarles otras cosas. Para que puedan aprender las ciencias. Lo mismo que en prácticas de lenguaje, en sociales. Bueno, yo en sociales no estuve, no llegué. Pero en matemáticas, esas tres áreas llegué. Eso fue muy interesante. Yo supongo que este año lo habrán hecho. De llevar esas propuestas a talleres. Mostrar cómo enseñar.

Y después, bueno, respecto a lo que ya anteriormente había comentado sobre las planificaciones la Estudiante 03, esto de analizar las planificaciones a nosotras también nos hicieron ¿Qué es lo que hacían los profesores? Es pasar, mostrar secuencias de otros estudiantes. Porque a veces pasaban en una cursada que por ahí no se te prendía la luz y vos decías, ¿cómo trabajo esta actividad? No sé, ¿lo pensabas desde el libro? Y no. Y vos encontrabas otra planificación, otra actividad que otro docente lo pensó y lo pensó con un juego, no sé. Hay muchas herramientas. Eso estuvo muy interesante de los profesores de prácticas del año pasado de implementarlo para que nosotros lo llevemos al aula, para que nosotras podamos tener todas esas herramientas. Nos sirvió mucho, menos a mí y creo que a todas las que hicieron en el 2023. Eso fue muy bueno. Muy significativo.

**Moderadora:** Esa fue la experiencia de la Estudiante 01 ¿Alguien más quiere aportar algo?

**Estudiante 01:** Sí, yo quería, esto de que yo hace varios años que estoy estudiando. Y vi un cambio en todo sentido en el instituto y en la formación. El cambio en los enfoques de las áreas de Ciencias Sociales y de Naturales. De todas, hubo cambios en los enfoques. Entonces también a mí me llevó a no arrancar de cero sino a revisar todo lo que yo ya había adquirido para poder enseñar. Y ese enfoque viene de la mano del diseño curricular. Pero no solo de ahí. Lo que me gusta a mí es esto que la formación no se cierra solo en el diseño curricular de primaria, sino que abarca un poco más.

Y, por ejemplo, algunos decían, vos tenés que enseñar la reproducción en los seres humanos. Bueno, pero no estudies para enseñarle, explicárselo a un nene de 12 o 13 años, estudia y conoce más sobre el tema para explicárselo a una persona de 50. Entonces vas a tener un abanico de conocimiento que vas a utilizar como prevención a cualquier pregunta que pueda salir. Entonces ese cambio de enfoque de la enseñanza y la mirada hacia el niño también me gustó y valoro. Y me ayudó un montón para la formación…

**Moderadora:** ¿Y eso donde lo aprendiste?

**Estudiante 01:** Eso en las áreas específicas. En las didácticas específicas. Pero nosotros hablamos mucho del último año de la carrera, pero más allá de que es el reciente, es donde nosotros traemos toda la formación. Nosotros traemos toda la formación ese último año, pero más específico todavía…

**Estudiante 03:** Algo que estaba pensando con respecto a lo que ella decía. Esto de trabajar el cuerpo, conocer la reproducción y conocer todo sobre el tema. Y también, una cosa que a mí me resulta muy interesante que fue algo que trabajamos mucho y nos enseñaron, es cómo relacionar temas.

Porque si hablamos de… bueno, tenemos que enseñar desde las ciencias naturales, como ya mencionó, la reproducción humana, eso abarca muchos temas. Podemos relacionarlo con otras cosas. La ESI ahí entra. Pero, Importantísima. Y también trabajarlo desde otras áreas, porque yo puedo trabajarlo desde prácticas del lenguaje en cuanto a la comunicación. Cómo nombramos las partes del cuerpo. Qué nos hace sentir decir vagina, decir pene. Bueno, a mí todavía me cuesta. No, pero hay mucha gente escuchando…

**Moderadora:** Pero decirlo por ahí adelante de lo pibes cuesta…

**Estudiante 03:** Si, porque para ellos es sinónimo de risas y carcajadas y de vergüenza, entonces esta cuestión de la transversalización de los contenidos a mí me resultó muy interesante. Porque muchas veces uno se encasilla en “bueno, tengo que enseñar naturales: este tema”. Pero también puedo enseñar otras cosas a partir de ese tema. Y lo mismo con ciencias sociales. O sea, eso a mí me resulta muy interesante, también. Porque antes era la clase de práctica del lenguaje: Leer un cuento y ya. La clase naturales: leías el texto informativo sobre X tema. Entonces ir relacionando las áreas para mí me resulta muy interesante y creo que también es más interesante para los chicos. Que no solamente es un único tema y ya, que veces te torna aburrido. Eso creo que está muy bueno también.

**Moderadora:** Hace un rato Estudiante 03 decía que uno nunca está formada para siempre. También Estudiante 01 hablaba de seguir formándose. Pero cuando yo dije que el diseño curricular es tan amplio ¿Cómo se sienten ustedes? Y Estudiante 03 daba algunos elementos que decía: “bueno, con lo que recibimos podemos afrontar también otros temas que, por ahí, no se vieron puntualmente en la formación”. ¿Qué piensan de esto? ¿Se sienten igual o lo ven de otro modo?

**Estudiante 02:** Bueno, yo estoy contrariada. Opino igual que las chicas. Sí, dijiste vos. Yo estaba pensando y digo, primero me salió no. Después dije sí. Y en realidad es si y no ¿Lo puedo decir?

**Moderadora:** A ver, Claro ¿por qué no? Una a veces tiene esas controversias…

**Estudiante 02:** Sí, me quedé pensando porque en realidad a mí me pasó ¿Quién hizo dos veces la residencia? A mí me pasó lo mismo. En el 2020/2021 intenté hacer la residencia,

como es anual, esto que les estaba contando, era como que para mí se me caía el mundo. Quise en el 2020 me fue mal. Intente en el 2021, me fue mal. Era como que…

**Moderadora:** Bueno, pero era pandemia, era otra forma de hacer la residencia…

**Estudiante 02:** Claro 2020 fue pandemia. Está bien y era todo nuevo. Era usar la tecnología, era como mucha información de repente. Nada: cero tecnología. Creo que todas estamos medio con esa carencia, digamos. Pero porque nunca vimos nada con tecnología, entonces para mí era súper nuevo. Bueno, me fue mal, 2020. En 2021 volví a intentarlo y me fue mal también. Entonces para mí fue como un golpe terrible: “Esto no es para mí”. Caos, crisis, terapia de por medio de ahí. Hasta que me organicé, rendí finales y el último año fue este, que ya está.... El tema es que, conclusión, en 2020/2021 yo, pensándolo desde mi cabeza ahora, dije no estaba preparada. Es decir, si yo me recibía ese año, ponele, y estaba bien: Yo no estaba preparada. Pero hoy lo puedo ver.

**Moderadora:** ¿Y qué aprendizaje hubo en el medio en estos dos o tres años para que hoy sí te consideres preparada?

**Estudiante 02:** Y hoy sí, digo: “Estoy preparada”. Aprendí un montón de cosas. Por ejemplo, primero, esto de manejar las frustraciones. Ella hablaba, ¿no? De lo emocional. Que es parte también, ¿no? No es solo lo intelectual: “yo sé un montón de cosas”. Si no es cómo manejar las emociones que, yo creo que todas las que ya están en el aula, deben estar bien paradas para poder contener tantas cabezas ahí, tantas emociones juntas. Yo no estaba preparada por eso me di cuenta, claro, pero terapia de por medio me di cuenta. Sola capaz que no me daba cuenta. Yo decía: “Esta carrera no es para mí. Estoy en el lugar equivocado”.

Pero bueno, primero emocionalmente, porque me siento más fortalecida después de eso. Y que aprendí más. Porque al fin de cuentas los finales te preparan un poco más. Digamos, ya haber rendido… Haber, 2022 y 2023, preparé finales. Entonces eso me dio también otras…

**Moderadora:** ¿De qué materias por ahí para pensar? A ver, ¿qué te aportaron esas materias?

**Estudiante 02:** Las que me quedaban: Sociales, Reflexión, Dimensión ético-político… Sí, casualmente me quedaban esas materias, pero si me sentí…

**Moderadora:** Si, sí. Pero vos decís que estas materias te aportaron…

**Estudiante 02:** Claro, digamos, yo dije, bueno, tendría que haber hecho… uno cuando ya llega a un resultado, dice: “Uy, ¿por qué no hice esto antes? Por qué no hice esto antes de querer dar la residencia”. Eso me pasó ¿Por qué no me organice de otra forma? Pero bueno, uno va aprendiendo en la marcha ¡Qué sé yo! Es como la vida misma, ¿viste? Vos, error y vas saliendo de ese error. Ah, bueno, esto no lo voy a hacer más ¡Qué sé yo!

**Moderadora:** A ver, entre las materias que vos nombras hay una que es la didáctica de las ciencias sociales…

**Estudiante 02:** Sí, esa fue la última que rendí.

**Moderadora:** Pero también otras que son, de lo que sería, la formación general…

**Estudiante 02:** Exactamente.

**Moderadora:** Si tuvieras que decir qué te aportó cada una ¿Qué encontraste en cada una que dijiste "¿Uy, esto me hubiera permitido"?

**Estudiante 02:** Súper interesante.

**Moderadora:** Ah, bueno…

**Estudiante 02:** Bueno, lo de reflexión filosófica con Muriel. Y bueno, yo rendí con ella. Ya Ruggiero, se fue… yo creo que está a la mañana. No. Va, no sé, bueno. Yo rendí con esta mujer, yo no la conocía, pero ya de entrada me gustó porque no fue como la típica profesora que "Bueno, da tu tema". No, no, me dijo "¡Ay, qué interesante tu nombre!", me dice. Porque mi nombre es Mirna. Mi primer nombre es Marilén mi segundo nombre es, bueno... Y me dice, qué interesante tu nombre. Como que nada. Me sacó un tema de nada que ver y como que desestructuró el ambiente. Porque vos estabas todo muy tensa. Y ya eso, ya me relajó. Y bueno, cuestión, ¿Qué saco de aprendizaje?

**Moderadora:** Claro, qué aprendizajes te… vos misma dijiste: Cuando di esas materias me sentí como más preparada…

**Estudiante 02:** Bueno, eso por ejemplo de reflexión filosófica… Bueno, esto, ella plantea mucho el tema de, sí, filosofía de niños. Hay una autor que ahora no me acuerdo cual… es un autor argentino que habla sobre la filosofía de niños. Ese es uno. Pero hay otro, que no me acuerdo ahora, que hay un libro que es filosofía para niños...

**Moderadora:** Hay una mujer que también trabaja con él que ahora no me acuerdo el nombre.

**Estudiante 02:** Sí, exacto, bueno. Eso ya de por sí me parece super interesante con esto que yo le estaba comentando…

**Moderadora:** ¿Porque vos tuviste que prepararla con el programa actual?

**Estudiante 02:** Exactamente. Todo tuve que preparar con el programa actual, porque lo mío ya eran de muchos años.

**Moderadora:** Está bien, está bien…

**Estudiante 02:** Y eso también, porque yo me di cuenta que no rendía finales, y creo que eso le pasa también a la mayoría, porque no se animan a enfrentar la mesa. No es que no sabes, ¿eh?

**Estudiante 01:** A mí se me cayó un área, una materia, porque no me anime a enfrentarme a la profesora, y no por nada, es la que tengo que rendir ahora. Y la tuve que hacer de nuevo, pero porque sentía el miedo, la presión, las miradas. El: "No, no sabés". Y yo digo, pero te lo estoy explicando a mi manera de comprenderlo. Lo leí. Y como que no era aceptado. Y bueno, pero eso…

**Estudiante 02:** Es muy fuerte la mirada del otro…

**Moderadora:** Perdón, ¿es muy fuerte qué?

**Estudiante 02:** Es muy fuerte la mirada, digamos. Esa presión del profesor. No es solamente lo que sabes o no sabes cuando estudias. Implica un montón de factores.

Por ejemplo, el otro día discutimos, va, discutimos… tuvimos un contradicho con Parmo. Bueno, tuvimos una reunión de PEI, que es el Programa Educativo institucional del ISFD, y yo tengo un tema con el tema del final oral. Que no digo de que esté mal, porque tenemos que estar preparadas para hablar. Incluso yo, hoy soy esta persona que puedo expresarme, pero yo de chiquita no hablaba. Yo era súper vergonzosa, tímida. Y así me fui conformando, bueno… Digamos, todo el tema del ámbito educativo es importante que vos estes… por eso también digo, bueno, hay que dejar hablar a los pibes. No ocurre tampoco o mayormente lo veo que no ocurre. Habla el docente o los pibes no hablan. En fin: no se le da lugar a los pibes.

Entonces, claro, yo, tuvimos un entredicho con Parmo porque se hablaba de esto de que había muchas chicas que no rendían final. Yo dije: Si, pero es porque no se animan. Que era lo que pensaba a mí que no me animaba a rendir final, pero por mis inseguridades, pero también por un tema cultural. De ignorante. En la mesa de mi casa me decían: “No, cállate la boca. Cállate la boca, no hables”. Entonces uno se cría… No digo que todos sean así.

**Moderadora:** Pero son historias, heridas que te van marcando.

**Estudiante 02:** Entonces, yo digo, bueno no todos tenemos la apertura que tal vez otro tuvo en su casa y que ya te hace ser, no sé, que tal vez seas super decidida, no sé. Entonces yo qué le digo a Parmo, el tema del final sí es un factor importante en el ISFD y parece que hay mucho. Ahora se quieren reorganizar. Pero, yo digo, hay un tema que deberían ocuparse ellos y mi propuesta era, esto ya lo había dicho en un final, por qué no hay instancias de escritura.

**Moderadora:** ¿Qué?

**Estudiante 02:** Instancias de escrito. Que no solamente sea el oral, que también haya algo para aquel que se lleva mejor con la escritura, como es mi caso. Y automáticamente es como, no, esto no es posible. Ustedes tienen que saber hablar porque van a ser maestras. Pero también escribir. Porque se sobrevalora la oralidad y no así se le da lugar también a la escritura. Ese fue el entredicho que yo tuve con... Bueno, ese fue el entredicho que yo les dije, ustedes nos piden que con los chicos… Por ejemplo, en el diseño curricular dice: Los niños aprenden a leer, leyendo. Aprenden a escribir, escribiendo. Aprenden a hablar, hablando. Yo dije, bueno, acá es lo mismo. En la cursada muchas veces tenes parciales que son escritos, pero al final vos tenes que rendir un oral. Ahí es donde yo siento esa contradicción. Bueno, déjame hablar. Dame más apertura en el aula para poder expresarme. Entonces vos vas a estar un poco más preparada para en el oral. Vas a tener menos miedo, digámosle. Entonces, bueno, ellos decían que no es así. Que nosotros tenemos que hablar… Que tenemos que hablar. Yo no digo que descarten el oral, porque ellos me decían eso. Pero con ustedes no podemos dejar el oral. No, lo que yo digo es que se complementen la escritura con la

oralidad. Digamos así, lo hacen a veces en las universidades también, hay instancias. Pero bueno, yo lo planteé... perdón, me fui de tema ¿no?

**Moderadora:** No, para nada, estamos hablando justamente de estas cuestiones, ¿no? Que también colaboran en la formación de ustedes para cuando se desempeñen como maestras en la escuela primaria.

**Auxiliar de Moderadora:** Y eso tiene que ver con una de nuestras preguntas, o sea, vos estás proponiendo algo respecto a lo que vos ves que necesita mejorarse en la formación. Entonces esa era una de nuestras preguntas también, de cómo ustedes piensan que se podría resolver estas dificultades o esto que sienten que tal vez falta en la formación, ¿cómo se puede resolver?

**Estudiante 01:** Sí, yo comparto. Yo creo que la mesa final. Mas allá de que ahora cambió todo el régimen. Cambió el tema de las promociones. Cambió.

**Moderadora:** Cambió el régimen académico.

**Estudiante 01:** De acreditación, Sí. Pero yo sentí eso en la formación, de que la instancia final era: “Bueno, dale, a ver, sentate. Y…

**Moderadora:** Pero ustedes que rescataron tanto la oralidad y darle la palabra a los chicos en las aulas ¿Ustedes sintieron que les daban la palabra en las aulas?

**Moderadora:** Claro, no. No siempre. Claro, eran distintas áreas en las que sí teníamos la libertad, incluso de llegar a una mesa de final y decir, “bueno, voy”, porque yo sé que voy a poder dialogar el contenido, dialogar y poner en diálogo el conocimiento. Y en otros no. En otros el conocimiento era de memoria. Bueno, a ver, decime qué decía el autor. Y no sé qué decía en el párrafo tres.

**Moderadora:** Entonces ustedes veían esa relación que cuando había diálogo en el aula se sentía más confianza de ir final.

**Estudiante 01**: Sí y aprendíamos distinto. Aprendíamos más. En esos espacios donde el estudiante y el docente no era tan disparejo, sino que había como una equidad. Era distinto, era llevadero. Uno quería sentarse a leer. Los textos que, como ya lo mencioné, que para el que recién inicia son complejos. Es complejo sentarse a leer Marx, Durkheim, Wills ¿Quién es? Que a veces a mí no me salía ni siquiera nombrarlos. Comprender que esas escrituras que ellos realizaron estaban en un contexto y en una época. Y entonces cuando no estaba bien puesto el diálogo entre nosotros, incluso entre los compañeros, estábamos todas en la misma. Se hizo. Se hacía dificultoso continuar.

Pero algo que destacó de bueno es que no hay tanta competición entre nosotras cuando vamos a rendir o cuando estamos dando una materia o cuando tenemos que trabajar en grupo. Trabajo en grupo somos un montón en todas las áreas. Trabajamos mucho en grupo. Y yo creo que eso también está bueno para enseñarnos a trabajar en equipo, porque nosotros

cuando entramos a la escuela vamos a hacer lo mismo, vamos a trabajar todos en equipo y si no lo hacemos desde la formación ¿Cómo lo vamos a llevar adelante después?

**Moderadora:** ¿Y sus trabajos en grupo? ¿Qué características tienen cuando suceden en las aulas del instituto?

**Estudiante 01:** Y son distintas. Hay un montón. Porque, por ejemplo, hay áreas donde nos sentamos y hacemos un trabajo práctico en grupo donde hablamos, donde tenemos que reflexionar, donde tenemos que aunar ideas. Otras en las que hacemos talleres. Hacemos taller de ESI donde nosotros tenemos que planificar todo un taller para el instituto que abre las puertas a todos. Hay un montón de instancias donde nosotros tenemos que trabajar en grupo de distintas maneras.

**Moderadora:** No, porque hace un rato Estudiante 02 decía que lo que más se ve cuando uno va a las escuelas es que los chicos están sentados en grupo, pero cada uno hace su tarea individual ¿no? ¿Esto no lo vivieron ustedes en el instituto?

**Estudiante 04:** No. A veces. Pero era más central el... O sea, no nos sentábamos en grupo porque no nos daba el espacio.

**Moderadora:** Claro, sí, conozco las aulas.

**Estudiante 04:** Pero el trabajo sí, porque por lo general, las mesas están una delante del otro, ¿no? Y el que estaba adelante se daba vuelta y charlábamos. Pero era mucho trabajo en grupo. Más que todo mucho diálogo. Muchas reflexiones. Diciendo, bueno, lean esto y charlen entre ustedes. Eso era mucho y fue muy bueno para todos. Creo que también nos unió y después hubo grupos que terminaron. Bueno, yo tendría que haber terminado la residencia el año pasado pero bueno, pasaron cosas. Y el grupo del año pasado quedó muy unido. Pero ese grupo se puso tanto trabajo grupal y compañerismo que cuando terminaron ellas eran todas muy felices porque era un grupo muy lindo. Incluso las profesoras de practica decían que se habían quedado grupitos armados muy lindos. Pero, bueno, por esto, ¿no? El trabajo colaborativo es mucho.

**Estudiante 02:** Perdón, yo disiento, pero desde mi experiencia. Perdón.

**Moderadora:** Claro. Son distintos años, distintas cursadas.

**Estudiante 02:** Sí, sí. No, qué suerte que pasó eso porque… digamos, no es que yo no lo pasé nunca. Pero es muy azaroso el tema grupal. Yo creo que, o al menos esa es mi deducción, si a vos desde chiquito no te enseñan a trabajar en grupo. A mí lo que me pasó es esto, por eso disiento con las chicas. Si nos daban trabajos en grupos, pero ¿qué terminábamos haciendo por un tema de tiempo? A vos te toca la pregunta 1, vos la 2, la 3, la 4 y ya está. Eso era hacer un trabajo en grupo. Para mi eso no es trabajo en grupo.

**Moderadora:** ¿Pero ese era un trabajo domiciliario o en el aula?

**Estudiante 02:** No mayormente, esta bien, en el aula a veces se da como algo grupal…

**Moderadora:** Porque ellas hablan del aula.

**Estudiante 02:** Sí, sí. A veces te dan una fotocopia. Bueno, compartan, léanlo. Vean qué sale. Eso no es… A ver, eso es más reflexivo, casi individual. Porque vos podés. Bueno, yo entiendo esto, vos entendés aquello. Yo a lo que voy es que un trabajo práctico, por ejemplo, que mayormente se dan en el instituto, te dicen trabajar en grupo. Y yo tengo experiencias buenas y no tan buenas. Y digo no tan buenas porque no son malas, porque al fin de cuentas vos sacás lo positivo hasta de eso, de esa confrontación que se da con la compañera. Que me pasó en las prácticas ahora.

Pero a lo que voy es que yo me doy cuenta que no sabemos trabajar en grupo. Y me integro en eso. No es que digo, yo si sé y las demás no. Yo digo, nos cuesta escucharnos. Nos cuesta… Por ejemplo, ella piensa una cosa del texto que estamos leyendo. Y yo digo: "Ah, pero yo entiendo esto". Ese ida y vuelta a veces no se da. Y a veces no se da para no confrontar con la compañera. Por vergüenza. O por decir: "Ah, bueno, sí. Que ponga ella lo que ponga, si total hay que entregar un trabajo, no me importa". Eso a veces yo me doy cuenta que sucede. Tipo, delegás lo que vos pensas y decís: "Ah, bueno, si ya está. Si es para entregar un trabajo. Y como para sacártelo encima".

Y bueno, ¿qué pasa? Llega un momento que, por ejemplo, para hacer una planificación tenés que ponerte de acuerdo con tu compañera, que fue lo que me pasó este año. En el primer cuatrimestre yo trabajé de a par con una compañera y en el segundo con dos compañeras. Es decir, en el primero estaba con dos personas y en el segundo con tres. Y claro, tres en total. Y para mí fue como… Por eso digo que fue mucho aprendizaje este año porque yo dije: "Ah, esto es trabajar en grupo". Ahí entendí lo que era trabajar en grupo. Porque sí o sí, para hacer una planificación teníamos que estar de acuerdo tres personas y en el otro dos. Y parece que no, pero salen conflictos. Si, y obviamente tenés que saber sobrellevar y no enojarte. Es muy arduo. Por eso digo, es muy emocional también lo que te pasa. Porque el otro a veces no te entiende lo que vos querés decir, o yo no entiendo lo que el otro quiere. Y entonces es eso, cómo coordinás para poner… o que se aúne lo que vos querés poner en la planificación. Porque también tenemos visiones del mundo diferentes. Entonces, visiones de cómo enseñar diferente. Entonces es todo el tiempo es tensión, tensión, tensión. Y es como, después eso, cuando la ves a la persona… porque nosotros hacíamos como medio virtual en Google Drive. Es fuerte, digamos. Pero para mí, yo llegue a la conclusión de que no sabemos mucho trabajar en grupo.

**Moderadora:** ¿Y esta experiencia? ¿Cómo la valoras? Esta experiencia donde se ponen en juego todos estos elementos…

**Estudiante 02:** Uh, no. Es super. Es muy bueno. Porque a fin de cuentas te pone a vos en situación de qué aceptas del otro y qué no. Digamos, porque no es que vos tenes la razón en todo. Obviamente que se pone en juego un montón de cosas porque la otra persona tiene otras vivencias, tiene otras mirada de todo. Entonces claro, es como ir… cómo se dice: como

delegando lo que vos pensas, hasta a veces yo digo: “Ah bueno, yo tengo una idea”. Para mí, esa idea es la mejor, ponele. Pero la otra te confronta con otra idea. Y vos decís, “Ah no, esa es superadora”. Y es también salirte de tu ego, digamos. Decir, listo, esto es mejor que lo que yo estoy pensando.

**Moderadora:** O pueden las dos colaborar…

**Estudiante 02:** O entre las dos decir: “Ah bueno, llegamos a un acuerdo. Que sea un poco de las dos”. Pero eso también es saber tus límites. Saber cómo descomunicar eso que querés decir y que no sea chocante. Y que la otra persona te entienda. Que no diga, “Uy, esta quiere imponer sus ideas”. Porque a veces yo sentía eso. Y por eso digo que su experiencia de grupo es muy linda, está bueno. Pero no siempre sucede. Y a mí lo que me pasó en mi trayectoria es que siempre era dividirlo como uno, dos, tres y así era. Entonces claro, era muy individual. Terminaba siendo otra vez individual, cada uno por su parte y entregamos el trabajo. Esa fue mi experiencia.

**Moderadora:** Bueno y ahora si llegamos ya a compartirles algunas cuestiones que encontramos en las encuestas de todos los años, ¿no? Y es que, bueno, hay un grupo importante de estudiantes que plantea que, bueno, el tema historia reciente y memoria colectiva es un tema complejo. Que no se sienten preparadas para enseñarlo en su futuro laboral porque necesitarían profundizar los conocimientos. Necesitarían tener también más formación para enseñarlo en una escuela primaria, con niños de la escuela primaria. Otro grupo plantea las dos cuestiones juntas. Necesitas las dos cosas, ¿sí? Y hay otro grupo que dice: Sí, me siento preparada porque con las distintas experiencias que fui realizando sobre este tema en particular y la formación general que me dio el profesorado sé que necesito profundizar en la temática pero que tengo las herramientas para poder pensar qué enseñar y cómo enseñar.

Entonces, a partir de esto ¿ustedes qué piensan sobre este tema? Si se piensan cada una de ustedes como maestra que está en sexto año de la primaria, que estos temas están en el currículo. O en cualquier otro año pero que como proyecto institucional se va a tratar en los distintos años con distintos abordajes, ¿no? Entonces, hay una reunión en la escuela que plantean, bueno, supongamos que era el año pasado que hubo mucho trabajo, incluido en el instituto, a treinta años de las primeras elecciones democráticas. Digamos, en el 2023 eran los treinta años y en el 2024 también se siguió trabajando la temática y antes por otras razones. Y entonces dicen, bueno, en la escuela vamos a trabajarlo, pero no en el acto del 24 de marzo, sino que lo vamos a trabajar a lo largo del año.

**Estudiante 02:** Como si fuera un proyecto institucional…

**Moderadora:** Claro ¿Qué piensan ustedes? De este tema… Sobre este el tema… Sobre el tema de los conocimientos sobre historia reciente y memoria colectiva. Sobre las formas de

enseñarlo en la escuela primaria ¿Sienten que tienen las herramientas para poder llevarlo adelante?

**Estudiante 04:** Yo pienso que tendríamos que tener un poco más de orientaciones porque particularmente ese tema, trasladarlo a los chicos es complejo… va, para mi sería un poco complejo. Porque ¿cómo lo doy? ¿cómo empiezo? Porque bueno, en el secundario yo pienso que lo podrías manejar diferente. Pero con los niños chiquitos ¿cómo entras? ¿cómo lo enseñás? Si a mí… el año pasado nosotras fuimos con los profesores al Hospital Posadas que fuimos al centro clandestino y yo no sabía que existía. No sabía que había un centro clandestino ahí. Después fue una chica que investigaba y nos contó varios casos y yo decía: “Ay bueno, necesito saber más”. Porque uno por ahí lees una cosa y te quedás con eso. No, tenés que ir más. Está bien, vos como docente te tenés que preparar, tenés que tener informacion constantemente, ¿no? Pero después, trasladarlo yo al aula, ¿Cómo? ¿Cómo lo podría hacer? Cuando sé que son chicos chicos ¿Cómo puedo tocar yo ese tema en esas edades? Es lo que yo pienso y por ahí estaría bueno, no sé. Más orientaciones que nos den para trabajar con los chicos.

**Moderadora:** ¿Por qué es más complejo que enseñar, por ejemplo, otro tema de ciencias sociales? ¿Podría ser? ¿Por qué lo sienten especialmente complejo? Otro tema puede ser las campañas de la Independencia para que el Virreinato del río La Plata pudiera independizarse del reino de España.

**Estudiante 01:** ¿Por qué es más complejo que eso?

**Moderadora:** Si. Si es que es más complejo.

**Estudiante 01:** Yo no veo que es más complejo, sino que es más sensible hacer una historia reciente. Nosotros tenemos muchos. Mi abuelo estuvo. Mi abuelo fue… La tía de mi mamá desapareció. Entonces como que trae todo eso y los nenes más grandes, quinto, sexto, ya comprenden un poco de más la historia y entonces se vuelve un poco más sensible.

Y las propuestas que llegan para trabajar en la escuela primaria son clases abiertas a la comunidad. Entonces vos traés a las familias. Y las familias muchas veces, a mí me ha pasado que estuve dando clases abiertas sobre Malvinas o sobre la dictadura, y lloran. Y vos traés relatos porque se trabaja mucho con relatos. Están genial para trabajar la historia los relatos de la gente que lo vivió, eso es lo mejor. Y entonces no pueden ni siquiera afrontar una lectura de una carta de un soldado a su mamá. Entonces yo creo que no es complejo, sino que es más emocional. Atraviesa más lo emotivo. Porque si nosotros vemos el diseño, nosotros vemos la construcción del Estado Nacional y ahí aparecen todos esos temas. Las dictaduras, porque no hubo una sola, y las consecuencias sociales y económicas. Y entonces ahí se aborda todo. Pero hay fechas puntuales todavía. Pero y ¿por qué son sensibles? Porque hay algo que está faltando, creo yo, de nosotros como sociedad: el

reconocimiento de esas personas. Entonces es como que si es sensible no lo toques, entonces ahí…

**Moderadora:** Esa es la opinión de Estudiante 01, también un poco por tu experiencia en las escuelas ¿Las demás?

**Estudiante 03:** Yo creo que, por un lado, esta de la cuestión que decía Estudiante 04 de trabajar en grupos más chicos o de chicos más chiquitos. Yo creo que ahí lo que hay que hacer es correrse un poco de esa idea de pensar en la historia reciente de nuestro país ligada a la cuestión de la dictadura y se enfoca mucho en eso. Entonces hay que correrse un poquito porque hay otros temas que se pueden trabajar con los chicos más chiquitos, como el tema de la democracia. Vos podés trabajar con ellos democracia sin tener que estar hablando específicamente de lo que fue el secuestro, la desaparición de personas. Esas cuestiones que son las que nos traumatizan a nosotros. Pero se pueden trabajar otras partes de las cosas que ocurrieron en ese momento también. Desde ese foco. Y después con respecto a lo que decía Estudiante 01, si también, es que es algo que está como muy latente todavía. Que hay mucha repercusión. Todavía siguen habiendo juicios. Todavía sigue habiendo que cada tanto aparece alguno. Entonces es como algo que está muy presente en la sociedad y cuesta mucho trabajarlo en ese sentido.

**Estudiante 01:** Exacto. Y las personas que consideran que fue lo mejor y que están a favor de eso. Entonces eso también. Yo creo que hay que estar muy bien. O sea, bien equilibrada mentalmente para afrontar a esas personas que pueden decirte: “No, está bien porque mi tío fue militar y está bien lo que hicieron. Que estaría bueno que vuelva”. Y entonces vos decís, bueno, no sé: reflexiona un poco a ver que estás diciendo. Pero son sus historias. Son su familia, sus vidas. Entonces también yo creo que estaría bueno una formación en el instituto para que nos acompañe a esto, a leer, a hacer una lectura más profunda a conocer más.

Yo fui y soy muy autodidacta con esta historia reciente. A mí me dicen salió un documental y ya lo estoy mirando. Y miro el de acá. Miro el que hicieron en Inglaterra. Miro el que hizo Estados Unidos. Miro el que hizo la Alemania hablando de la soberanía. Entonces miro, para tener una idea de cada uno. De la mirada del mundo. Pero estaría muy bueno que eso esté centrado en el instituto. Que haya un lugar, así como está historia y prospectiva, bueno, en esa materia dale. No solo de la educación, mándale un poco más de la historia. O sea, mundo contemporáneo. Esa es otra de las áreas que están esperando. Entonces vos decís “Mundo contemporáneo”, traelo más a esta historia reciente.

**Estudiante 04:** Sí, sí, estaría bueno que lo dé, pero cuando vos estás haciendo la residencia estás como limitada. Estás obligada, que viene la maestra y te dice: “Este es el contenido que vas a dar”. No sé.

**Estudiante 01:** Claro, porque lo dan como a efemérides no lo dan como algo…

**Estudiante 04:** Y por ahí, este tema, ¿no? Sobre la dictadura, estaría bueno, que también en el profesorado lo trabajen más a profundidad de cómo trabajarlo con los chicos, es lo que yo pienso.

**Estudiante 01:** Si, claro. Pero para poder nosotros trabajarlo con ellos tenemos que saber qué es lo que pasó realmente. De eso tampoco se sabe mucho. Porque incluso hace, ya hace rato que lo vi igual, el documental este de dónde guardaban todos los registros de lo que pasó en Malvinas bajo llave, que se podría abrir recién en el 2050 y pico. Yo decía, qué locura. Y así como eso está sellado, estaba, ya no, obviamente. Como eso estaba sellado, cómo todavía sigue la historia argentina sellada en la mente de todos. Porque ¿cuándo hablamos de la dictadura y de Malvinas? El 24 y el 2, ya está. Y se terminó ahí. Y ya después, ya hasta el otro año no hablamos más de nada. Entonces, bueno. Se hicieron muchas cosas buenas en el instituto, de traer esto con los talleres y con las muestras. Pero, estaría bueno, sí, algo que se enfoque bien en enseñar cómo enseñar la historia.

**Estudiante 04:** Pero viste que pasa que en las escuelas que ciencias sociales y ciencias naturales está como muy allá. Entonces, te abocan mucho más a prácticas de lenguaje y a matemáticas y eso es un problema porque los chicos van cuatro horas y tienen dos horas o tres horas de matemáticas y una hora de sociales una vez por semana. Y capaz que encima la siguiente semana capaz que llueve y tenes que dar más Geometría. Entonces se va perdiendo.

**Moderadora:** Son como dos áreas medias abandonadas, ¿no?

**Estudiante 04:** Sí, sí, sí. Las ciencias, sí.

**Estudiante 03:** Si, pero creo que es cuestión del docente también porque, por ejemplo, hay grupos que tienen dos maestras. Ahora eso es más común. Me sorprendió que primer grado tiene dos maestras que se reparten las áreas. Eso me sorprendió. Y bueno, en esta cuestión de repartir, se pierde un poco. Pero si vos sos maestra y tenés cuatro horas con los chicos, vos misma podés organizar tus áreas. Y como decíamos esto de la transversalización, vos podés trabajar las prácticas de lenguaje a partir de sociales. O sea que podés dar dos horas de sociales sin necesidad de quitar la práctica de lenguaje.

**Estudiante 04:** Claro, sí, también estas condicionada porque la escuela te dice que tenes que dar…

**Estudiante 03:** Bueno, pero si yo quiero trabajar la lectura con los chicos no necesariamente tengo que trabajar un cuento. Puedo trabajar la lectura de una nota periodística que trate sobre un tema social.

**Estudiante 01:** Lo que hablábamos sobre enseñar el sistema digestivo y lo abordas en práctica de lenguaje con la lectura de un texto.

**Estudiante 03:** Claro, la lectura y la escritura

**Estudiante 01:** Claro, estás trabajando las dos.

**Estudiante 03:** Entonces yo creo que eso también es una cuestión del docente. Si justo a vos te toca trabajar sociales y matemáticas, bueno, te va a costar un poquito más hacer relaciones y organizar tu tiempo. Pero yo creo que si uno se dispone puede. Es cuestión de cada uno.

**Moderadora:** Claro. Es como una alerta que vos decís. Bueno, vimos esto en la escuela, pero por ahí si nosotras respetamos el horario…

**Estudiante 02:** Perdón, porque a mí lo que me pasa con eso es que, para mí sí es un tema complejo, pero también es conflictivo. Entonces, como es conflictivo, uno no lo toca. Para mí es algo así. Como trae conflicto, como ella decía, hay gente que piensa de una manera, hay gente que piensa de otra, para no entrar en esa y como uno no sabe mucho. Entonces decís, no me meto en esto. Entonces es más fácil dar esta temática que decías vos del imperio de no sé qué… Total, pareciera ser que ya pasó. No trae conflicto de nada. A tocar la historia reciente que es más reciente que historia. Digamos, más latente, ¿no?

Y tampoco, como nosotras no estamos bien formadas. Por eso decía como que sí, no. No terminé de cerrar esa charla. Pero es como que sí, vos sabés que estás formada. Yo terminé, estoy formada, ¿no? Pero hay un montón de cosas que quedan por fuera de, por ejemplo, no me acuerdo si decías vos, que a veces no se nos ocurren las cosas. Pero no se nos ocurren porque nadie nace. No es que se te ocurra algo así. No, vos sos creativa también mirando otras cosas. Y a veces también, recalco esto de que en contradicción a lo que decía la compañera acá, las chicas no prestan. No quieren compartir sus planificaciones. Y eso también pasa. Y eso también para mí es una deficiencia del instituto. Lo digo del instituto no porque, está bien, son casos particulares. Yo presto. Pero creo que hay algo que trasciende eso que el instituto debería. Bueno, ahora hay un banco donde vos podés subir las planificaciones. Pero creo que son costando los dedos lo que está ahí ¿Y por qué digo esto? Porque la creatividad va a surgir también mirando…

**Moderadora:** No copiándolas decís vos, sino que despierte…

**Estudiante 02:** Que despiertes creatividad. Porque es como mirar, no sé, una obra de arte. Que lindo, que lindo. Pero vos mirás algo y te despierta algo en vos que te hace. No es que vos vas a copiar algo tal cual. Pero aparte, ojalá pudiéramos mirar cosas buenas, que están bien hechas, para no hacer desastre en el aula porque al fin de cuentas estamos trabajando con personas. Entonces para mí debería ser como algo medio, viste como los de salud. Que hacen estas conferencias que cuando alguien descubre algo en una operación todos toman eso que es como novedoso para operar a alguien.

**Moderadora:** Eso es un Ateneo… un Ateneo Clínico.

**Estudiante 02:** Yo creo que la docencia debería ser lo mismo. Entonces uno descubre algo que es mejor para el paciente y bueno, acá deberíamos hacer lo mismo. Si ella descubrió que

su manera de enseñar sociales, por ejemplo, hizo bien al grupo. Lo llevó adelante, ¿por qué no copiarlo? De alguna forma, con nuestra impronta.

**Moderadora:** Ustedes tiene cuatro ateneos ¿No funcionan los Ateneos en ese sentido? Por ejemplo, al fin de la residencia o a mitad de año que hicieron la primer parte de la residencia. A fin del año.

**Estudiante 01:** No, reflexionamos sobre… el Ateneo nos acompañó, yo digo comillas porque en ciertas áreas no teníamos el acompañamiento con el material que necesitábamos para la lectura. Entonces era como más salgan. Que salíamos a buscarlo nosotros.

**Moderadora:** ¿Acompañó en qué? ¿En qué situaciones acompañaron los ateneos?

**Estudiante 01:** Acompañó más en la corrección de las planificaciones. En eso, porque después el trabajo grueso lo hicimos nosotras con las profes de práctica. Y después cuando cerramos el primer cuatrimestre fue una reflexión ¿Cómo te fue? ¿Cómo te sentiste? ¿Listo? Bueno, arrancamos la segunda. Bueno, vamos. Y el cierre fue lo mismo ¿Cómo se sintieron? ¿Qué fue? Listo. Terminó.

**Estudiante 02:** Queda en lo individual. Queda en lo mismo…

**Estudiante 04:** A nosotros no. Nosotros cursamos en 2023 y en el primer cuatrimestre la profesora de práctica nos hizo hacer en pareja, porque después la segunda instancia era individual. Y en pareja teníamos que volcar cómo fue nuestro primer momento en la escuela, pero no solamente contar el proceso sino llevarlo con lo teórico. Analizarlo con lo teórico…

**Moderadora:** ¿En el Ateneo?

**Estudiante 04:** No, en la práctica. Pero podíamos meter los autores, ya sea de la práctica o ciencias sociales o naturales. Eso es el espacio…

**Moderadora:** ¿Hicieron esta experiencia en vez de en un Ateneo en el campo de la práctica?

**Estudiante 04:** En el campo de la práctica. En pareja se entregaba a la profesora de práctica ese análisis podíamos incluir nosotras todo lo que vimos en la práctica. Y con los profesores.

**Moderadora:** ¿Y eso se compartía con las otras compañeras?

**Estudiante 01:** No, no se comparte. Nosotras también lo hicimos. No se comparte. Digamos, hay una reflexión final. Hicimos la de los Ateneos, en diferentes, pero no es que se socializa.

**Estudiante 04:** ¿Ustedes de manera oral?

**Estudiante 01:** No, escrita y oral. Incluso en mi pareja. En mi grupo también éramos tres. Y llegó el momento de hacer la reflexión final y yo pregunté ¿La reflexión es en grupo? Porque la experiencia fue en grupo. Y me dijo: “No, es individual” ¿Cómo hago para relacionar? A mí me pasó…

**Estudiante 02:** Yo me reía sola.

**Estudiante 01:** Pero después yo no sé ¿Qué escribiste?

**Estudiante 02:** Es lo que dice ella (Estudiante 01). Claro, lo tuyo (Estudiante 04) fue medio lo que hicimos nosotros. Medio individual, pero con tu pareja ¿quizás?

**Estudiante 04:** Si.

**Estudiante 02**: Integrando cosas. Esta bueno. Nosotras no llegamos a tanto. Fue más una reflexión opinión, podría decir. Claro, lo que dice ella es verdad. Digamos, quedaba el trabajo guardado en vos. Y si hubo conflictos con el grupo, conflictos en buenos términos, porque a fin de cuentas la experiencia se hizo. Se desarrollo. Bárbaro. La salvamos con mi compañera. Bien. Pero si hubo un roces. Si hubo tensión. Todo eso quedó tapado. No hay eso de: Ah, bueno, yo aprendí de vos esto. ¿Me entendes?

**Estudiante 04:** Bueno ahí. Perdón. Nosotros sí lo hicimos. Al final que la profesora nos juntó a todas y dijo ¿Qué aprendiste vos de ella cuando trabajaste en la planificación? Y ahí empezó. Yo no me llevaba con la tecnología y la pareja que me tocó a mí me dijo: Yo le tenía que estar llamando para hacerle un videíto y que toque acá para hacer el margen. Porque me cuesta mucho la tecnología. Y ella me decía ¿Vos qué aprendiste de tu compañera? A sentarme que tengo que leer y leer. Y seguir buscando.

Entonces todas en pareja hicieron eso. Eso estuvo bueno lo que implicó la profesora. No era discutir y decir: Ay, sí, porque más de una vez. No. Yo aprendí esto de vos y vos aprendiste esto de mí. Yo aprendí de esta chica que, ella trabajaba en la escuela y yo no. Esta chica decía bueno yo voy a traer estas ideas. Vamos a trabajar esta actividad. Y yo decía no. Yo era como que siempre en el grupo era la que decía no, no, no. Primero vamos a lo teórico. Tenemos que estar en lo teórico para ir acá. Entonces ella me decía, yo tengo esta actividad que está buena. Sí, pero yo no quiero porque me parece que… Entonces la profesora decía bueno conversen, charlen. Hasta que llegó un momento con mi compañera que teníamos esa tiroñada y la profesora dijo, bueno, vamos a hacer una cosa. Vos te vas a encargar de las actividades. Y vos te encargas de la lectura. Entonces así se van a juntar después y van a empezar a complementar. Porque si no, a las tiroñadas. El primer cuatrimestre me pasó así con mi pareja. Después ya cada uno lo hacía sola. Pero la reflexión…

**Moderadora:** Bueno, ¿Quiere agregar algo más de lo que hemos comentado?

**Estudiante 04:** Y no sé a mí me sirvió hacer dos veces la residencia. La primera lloré. Sí, porque me enoje. Pero la segunda, que tuve otra profesora, aprendí mucho de ella. La verdad que sí aprendí mucho. Y de todos porque más allá de que por ahí decís, ay, bueno no te acompañan. No esto que lo otro. Pero sí. Aprendí. Y con la profesora de práctica, le agradecí mucho. Me llevé muchas cosas buenas de esa profesora de residencia. De todos, pero a mí me sirvió hacer dos veces la residencia.

**Moderadora:** ¿Qué profesora?

**Estudiante 04:** Juliana Telechea. Ella.

**Estudiante 02:** Bueno, a mi queda como. Se ve que no cerré ventana. Hablaba y me iba para otro lado. Pero bueno…

**Moderadora:** No, no te fuiste para otro lado. Todos fueron intercambiando. Es solo si quieren agregar algo.

**Estudiante 02:** No yo lo único de historia reciente en memoria, yo creo que sí. Es un poco de… obviamente que estábamos preparadas. Por eso dije sí y no. Sí, porque el ISFD te preparan un montón de cosas. Y obviamente cuando estás en el aula es otra. Entonces ya las chicas decían, vos llegás al aula y ya tenés mesas, como un espacio estructurado. Entonces, es primero romper con ese espacio estructurado, como decía ella. Eso lo tomo. Olvidate, me lo llevo. Esto de decir, bueno yo puedo modificar las horas sociales o integrarlas. Yo también decía como ellas, es muy poquito el horario de sociales y naturales. Bueno en ese sentido, yo creo que estamos preparadas. Tenemos herramientas. El diseño curricular ya es una gran herramienta, más el viejo, el nuevo no te da muchas orientaciones. Pero el viejo sí.

**Estudiante 03:** Pero igual va a cambiar.

**Estudiante 02:** Sí obviamente.

**Estudiante 03:** Va a cambiar pronto.

**Estudiante 02:** Pero bueno yo siempre vuelvo, me voy al viejo. Que ahí hay orientación de cómo enseñar.

**Moderadora:** Por eso, más allá que se modifique, hay que ver ustedes como están formadas también para enfrentar los cambios de diseño.

**Estudiante 02:** Y ver a dónde queremos apuntar. Bueno esto también. Es decir, de preparadas estamos preparadas. Criterios tenemos criterios. Es como dice ella, tenes que tener apertura, obviamente, dialogar. Si hay alguno que no está de acuerdo, también aunar esos pensamientos. También pienso esto, de Agüero, no sé si la conoce a la profesora Agüero de didáctica. Creo que está en Luján. Y bueno, ella, por ejemplo, a mí me quedó de una de sus clases de cómo trabajar para primer año la historia y la memoria de esta temática. Porque yo también pensaba como la mayoría de los chiquitos: Ah, no pobrecitos. Cómo le vamos a enseñar esto si no entienden, los chicos. Y no, en realidad los pibes entienden todo. No hay que subestimar a los pibes. Si desde chiquitos ya… Como decía ella, con alguna…

**Estudiante 01:** Una canción, un cuento…

**Estudiante 02:** Si, un cuento que toque la temática. No hace falta entrar al hueso de la cuestión. Pero si se puede trabajar con los chiquitos. Bueno Agüero había comentado una clase que hicieron, no sé si ella personalmente o si escuchó de algún relato, que decían que trabajaron con los nenes de primero. Y, por ejemplo, era una pregunta. Entraba la docente y preguntaba a los niños. No recuerdo muy bien, pero era algo así como qué les pasaría a ustedes si están en un lugar, se fueron con su familia a algún lugar, y de repente sus padres no están más. O si ustedes se pierden de sus padres. No me acuerdo cómo era, si los padres se perdían o ellos se perdían de sus padres ¿Qué les sucedería? ¿Qué les pasa a ustedes

con esa situación? Esa fue por ejemplo la apertura para trabajar con chicos de primero sobre un tema tan sensible como dijo la compañera. Y yo creo que eso se forma desde los primeros años porque justamente crea una sensibilidad hacia el tema, que muchos no la tenemos. Yo no la tenía, por ejemplo. La tuve con el tiempo, pero porque alguien también me acercó a la temática y hizo que ese tema fuera importante, por eso para mí no es lo mismo enseñar la planta o enseñar historia. Tiene otro significado.

**Moderadora:** ¿A esta temática se acercaron antes de iniciar la carrera en el profesorado o en el profesorado?

**Estudiante 04:** En el profesorado. Sí, porque yo terminé el secundario en el 2003. La camada esa que empezó octavo y noveno. Y yo no me acuerdo mucho que veíamos este tema puntual en el secundario. Es lo que yo hablaba hace poco con mi hermana. Ella misma me preguntó ¿Vos qué veías cuando estabas en octavo y noveno en ciencias sociales? Y yo tenía Educación cívica era antes. Tenía geografía que veíamos los ríos, las montañas. Y Ciencias sociales yo me acuerdo que tenía, pero no veía tanto en profundidad este tema de la dictadura. Y lo empecé a ver acá.

**Moderadora:** ¿Y el resto cuando fue?

**Estudiante 03:** Yo tengo un vago recuerdo de haberlo visto en la secundaria, yo terminé en el 2003/2004, en realidad. Y me acuerdo haber tenido alguna vez alguna clase o haber visto alguna película sobre lo que fue la dictadura. Pero, bueno, mi memoria es muy difusa, así que tengo pocos recuerdos. Pero más así, de cerca, sí fue en el ISFD. En el ISFD se profundizó mucho y desde varias áreas. Principalmente lo que fue la materia de cultura, pero igual lo vimos desde otras áreas también. Así que fue cuando más me metí de lleno y aprendí muchas cosas que yo tampoco sabía.

**Estudiante 04:** Pero bueno, estamos hablando de 1998 que nosotros iniciábamos y el 2003. Los chicos en el secundario ahora lo tienen... Se muestra más porque yo veo en mi hijo... Ah, yo veo en el colegio de mi hijo, sí. Fue bastante y... Muy buenos los colegios. Yo decía, ay no, yo en la escuela no había nada.

**Estudiante 01:** No, yo me... Hice el secundario de adultos de entonces. En el Che Guevara de Francisco Álvarez. Entonces ya esa comunidad docente estaba muy, muy, muy... hondada en ese tema. Entonces, desde distintas áreas estaba siempre presente. Es más, hemos ido a marchas, en varias oportunidades. Yo lo terminé, lo hice en el 2008/2009. Pero después, fuertemente en el instituto. No por el instituto, sino que el instituto me brindó la apertura a la cultura. Entonces yo empecé a interesarme, a ver qué pasa, a ver por qué hay ese cartel. Es como que ellos me abrieron el camino y yo me arranqué. Porque además yo vengo de otro país, y en mi país...

**Moderadora:** ¿Cuál es tu país?

**Estudiante 01:** Uruguay. Es un tema que no se conoce, no se habla. Es como que Uruguay no atravesó ninguna dictadura. Entonces para mí, para mí la dictadura era... Y ahora sí, ahora por ejemplo...

**Moderadora:** ¿Hasta qué año estuviste viviendo en Uruguay?

**Estudiante 01:** Hasta los 19 años.

**Moderadora:** Ah, bastante. ¿Y año, año calendario? ¿Eso cuando seria?

**Estudiante 01:** En el 2000, hasta el 2005. Sí, hace 19 años... Ya casi parejo...

**Moderadora:** Casi por la mitad.

**Estudiante 01:** Sí. Entonces la entrada acá, al instituto, a la cultura y al conocimiento fue lo que me abrió el camino.

**Moderadora:** ¿Y vos, Estudiante 02?

**Estudiante 02:** No, yo, por suerte, pasó por mi vida un profesor de cultura, justamente, otro de cultura, en la secundaria. El último año. También me tocó polimodal, a mí también, octavo noveno, que es como un deficiente. Y claro, fueron tres años de secundaria y el último año tuvimos cultura y... No me acuerdo cómo se llamaba la materia. Y ese año tuvimos al profesor Jorge Martínez. Me acuerdo el nombre porque fue significativo para mí. Y bueno, y él nos trajo otra cosa. Yo creo que de sus clases, y eso también me marcó y eso también lo quiero llevar a las aulas, es justamente el pensar. Nos hizo pensar, básicamente era eso. Parece una tontería, ¿no? Pero en realidad fue el primer profesor que a mí me abrió la cabeza, digamos. A reflexionar, a pensar.

Me acuerdo que en una de sus primeras clases puso una frase en el pizarrón. O sea, casi que me acuerdo la frase. Era... Era algo así como... ¿Cómo era que decía? Bueno, era una frase de Galeano. Me acuerdo que era de Galeano, que yo ni siquiera conocía quién era Galeano en ese momento. Pero era algo así como... Ustedes son la salsa con la cual serán comidos. Una cosa así era. Y bueno, era pensar esa frase ¿Qué nos quería decir? Nos hacía reflexionar sobre canciones.

Entre todas esas cosas, él nos invita por fuera de la institución a ir al Teatro de Morón a ver una película. No era de famosos ni nada. Pero me acuerdo que nos invitó por fuera si alguno quería ir. No nos había dicho... No me acuerdo si nos dijo que era sobre dictadura. No lo recuerdo. Pero dijo que estaría bueno que vayamos, ¿no? Todo por fuera del instituto esto. Bueno, tuve la suerte de que pude ir. Y ese fue como el inicio para mí. De como un clic que me hizo a mí en la cabeza, ¿no? Con respecto a ese tema. Porque es como dice ella, yo de la secundaria, de primaria y... Casi nada, digamos. Yo no tengo recuerdos. Tal vez que sí que me lo tocaron, pero no me resultó significativo. Tal vez la enseñanza no fue algo que me impactó. No sé. Pero bueno, nos invitó. Y justo esa película que se proyectaba era Garage Olimpo. Y también estaban los actores ahí, creo. Y bueno, ese fue como mi momento de clic para mí en ese tema. Y a partir de ahí, como dice ella, uno va, ah mira. Pasó esto y yo cómo

que no sabía de esto. Y ahí Las Madres, qué sé yo, que se cuánto. Y ahí empecé a mirar otros films. Y bueno, como que te vas sensibilizando. Yo me acuerdo miraba una película y me ponía a llorar. Yo decía, esto pasó y... Yo no sabía, viste... Como que me empecé a despertar. De lo político, ¿no? Y de lo que significa para la sociedad. Bueno, todo esto que la escuela a veces yo creo que... Es como una escuela neutral. Yo a veces voy a las escuelas y digo que están muy neutralizadas. No hay carteles, no hay nada.

**Estudiante 04:** Bueno, yo pienso en esa época y mucho no. Al menos a mí particularmente en la escuela que me tocó no lo veía mucho nada.

**Estudiante 02:** Claro, pero aparte es como ser conscientes de que somos una herramienta política y no nos damos cuenta, ¿entendés? Entonces yo creo que a veces el sistema te come y te neutraliza de alguna forma. Viste que te dicen, no, te va a comer el sistema. A mí me lo dicen todo el tiempo. Y si no estás bien plantada, como decían una de las chicas, si no estás bien posicionada o algo, eso te va a terminar consumiendo, digo yo. Ojalá que no me ocurra, ¿no?

**Moderadora:** Bueno, ya el hecho de estar activas les prende una lamparita que no todo el mundo las tiene prendidas. Entonces ahí está la diferencia.

**Estudiante 02:** Por eso entiendo al que no... Por eso decía esto de la empatía y la sensibilidad, ¿no? Eso tiene que ser los primeros años. Porque si no, va a pasar que a la gente no le interesa. Pero no le interesa desde la desinformación también, creo yo. Porque yo no estaba informada. Yo cuando descubro eso digo, ah, pero ¿por qué alguien no me contó una cosa así? Como que me despierto algo. Me despertó algo. Por eso digo que es importante la historia reciente, trabajar con la memoria. Porque no es un tema... Para mí es un tema de base que nos posiciona en un lugar de saber sobre nuestra historia. No estamos solamente hablando de si el planetas giran alrededor del sol. Es otra cosa, se me hace. Es muy importante. Yo lo llevo como la base de todo. Y sin embargo, no se están dando las escuelas lamentablemente.

**Estudiante 04:** Bueno, pero porque... Sabés cómo planteaban también en el profesorado, sociales y naturales están cada vez más perdidos. No sé.

**Estudiante 02:** Después por ahí esto de tomar un poco de la educación popular. Bueno, nosotros fuimos en el segundo cuatrimestre de las prácticas, fuimos a un centro comunitario para ver otras formas de cómo se educan los chicos ¿Viste? Y es un poco más distendido. Es un poco más politizado de alguna forma. Que se yo, digamos. Ellos saben muy bien que si están ahí es porque hay un gobierno que también subsidia esos lugares. Las escuelas también son subsidias por el Estado. Es importante saberlo. Hay un gobierno que a veces... No el que está, ¿no? Pero hay gobiernos que les toma más importancia a la educación pública. También tenemos que ser conscientes de eso, me parece. Es importante.

**Moderadora:** Bueno, muchísimas gracias. Todo lo que ustedes pudieron intercambiar para nosotras es de un gran aporte.

**Estudiante 03:** Yo lo único que quiero decir... Esto es como... Mientras ella hablaba, yo pensaba en esto de la ESI, ¿no? Yo creo que hablar sobre dictadura y tratar la ESI es una cuestión de compromiso personal. Porque por más que te digan en la escuela: no, eso no trabajes. Pero si vos estás convencida de que es algo importante para sus estudiantes, tenés que hacerlo. Porque si para uno fue importante conocer todas esas cuestiones, tanto la ESI como la historia reciente, imagínate para los chicos y para la sociedad lo que implica que se conozcan esas cosas. Hay otra forma de mirar lo que pasó en la historia. Bueno, yo opino eso, que es muy importante comprometerse a trabajarlo. Porque con esto que decían, no es muy complicado, mejor lo dejamos. Hay que asumir ese riesgo y ese compromiso de hacerlo.

**Estudiante 02:** Sí, es difícil. Pero sí.

**Anexo IV: Entrevista grupal 04-06-2025**

*Integrantes del Grupo*

- Moderadora
- Auxiliar de moderadora
- Estudiante 01
- Estudiante 02

**Moderadora:** El tema de nuestra investigación es acerca de la formación de las profesoras en Educación Primaria para la enseñanza de la Historia Reciente y la construcción de la memoria colectiva. Ese es nuestro objeto de estudio. Entonces, ahora lo que estamos haciendo es conversar en un grupo, esta podría ser una entrevista grupal, pero es una entrevista en profundidad, es decir que ustedes se largan a hablar y a pensar y a intercambiar entre ustedes, ¿sí? Entonces, queremos seguir indagando a partir del análisis de esas encuestas, de qué cuestiones fueron apareciendo, ¿no?

Bueno y, por ejemplo, nos gustaría primero conocer acerca de qué formas de enseñanza o experiencias vividas a lo largo de toda la carrera, ¿no? Consideran ustedes que les permite estar formadas para enseñar cualquier tema, ya no estos temas que yo nombre. Para enseñar cualquier tema, ahora que ustedes están desempeñando con maestras.

**Estudiante 01:** Bueno, de hecho, nosotros fuimos a uno de los centros de control, fuimos juntas con la profesora Boero en su momento…

**Moderadora:** ¿A qué le llamas centro de control?

**Estudiante 01:** Centro de control es donde, los mecanismos que utilizaban el gobierno militar, en ese momento, como para controlar y bueno…

**Estudiante 02:** Torturar, en ese momento. Bueno, fuimos tanto a la Mansión Seré como al Hospital Posadas.

**Moderadora:** Ah, sí, sí, centro de detención, de tortura, de desaparición de personas…

**Estudiante 01:** Bueno, y ahí estuvimos…

**Moderadora:** ¿A cuál fueron con Sofía Boero?

**Estudiante 01:** Al Posadas.

**Moderadora:** Al Posadas.

**Estudiante 01:** Bueno, ahí eso fue una experiencia como que, a mí en lo personal, como que lo viví más de cerca porque estuve en ese lugar. Y lo vi también con otros ojos más, como que más vivenciado todo lo que pasó, más allá de los textos y todo lo que nos fuimos informando. Fue como que estar ahí, chocarte con la realidad y ver y saber lo que pasó en esa esquina, en esas escaleras, subir las escaleras. Donde pasó todo eso, esos crímenes, fue impactante.

**Moderadora:** ¿Y algún otro tema? Yo preguntaba en este caso sobre otras áreas por ahí. O sobre la misma área de ciencias sociales, pero cualquier tema ¿Qué formas de enseñanza que ustedes vivenciaron con sus profesoras y profesores o experiencias vividas como esta que vos traes, piensan que las formaron para ser maestras? En tu caso, esta experiencia de vida de visita a un sitio de detención. Bien.

**Estudiante 02:** Por ahí lo que también a veces nos ponemos a hablar es esto de que, al menos cuando yo iba al colegio cuando era chica, era como que ciencias sociales siempre se veía mucho en los actos. Pero después es como que no veías lo que eran las ciencias sociales en sí, sino que siempre a través de un acto.

Y por ahí ahora que soy maestra, incluso no me gusta tampoco, como que el colegio te baje eso de que vos tenes que hacer el acto. Siento como que perdés mucho tiempo en el ensayo y en lo que conlleva ese acto, ¿no? Y no en sí… por ejemplo, nosotras ahora que lo armamos, le digo, buscábamos la forma de no hacerlo las cuatro horas. Porque si fuese por ellos, las cuatro horas teníamos que estar ensayando.

**Moderadora:** Y escúchame, ¿qué acto están armando ahora?

**Estudiante 02:** Armamos el del 25 de mayo…

**Moderadora:** Ah, armaron el acto del 25 de Mayo…

**Estudiante 02:** Y entonces armamos una obra de teatro en donde hubo un relator. Y que él relataba todo lo que pasó en 1810 hasta lo que fue la Revolución. Entonces es eso también, ponernos en el acto, pero también enseñarles otras cosas, que no sea solamente quede en el baile. Entonces yo por ahí veo eso siempre, como que al menos a mí sí era el baile nomás. En cambio, ahora es como que le enseñamos, al menos nosotras, no sé, quizás otras maestras, no sé.

**Moderadora:** Bueno, pero estamos hablando de la formación de ustedes…

**Estudiante 01:** Bueno, nosotros lo que yo por ahí. Lo que yo me daba cuenta a la hora de hacer el acto que yo trabajo con ella y que bueno, trabajamos juntas, fuimos paralelas. A la hora de diseñar el acto era como que teníamos ideas que por ahí eran vistas como, no sé, dicho a lo criollo ¿De dónde salieron? ¿De dónde sacan? Por ejemplo, nosotros en el acto del 25 de mayo quisimos visibilizar, por ejemplo, esas voces que antes se las veía como cómicas, por ejemplo, a los afrodescendientes. Y mostrar, visibilizarlos, y no detenernos en que vendan empanadas y nada más, y que digan una frase alegórica de rimas.

**Estudiante 02:** No, porque siempre era empanaditas, empanaditas calentitas para…

**Estudiante 01:** Sino la contribución que tuvieron en la revolución, porque ellos también contribuyeron, también alzaron la voz… cuál fue su participación. Entonces también poner eso en visibilidad, y no solamente detenernos en “Ay, qué lindos están vestidos los nenes”, sino que también sepan y mostrar ese lado. Y eso fue algo que no...

**Moderadora:** ¿Y a quiénes les llamó la atención esta perspectiva de ustedes de incluir a los que siempre fueron excluidos en estos actos tradicionales?

**Estudiante 01:** Y a las docentes que ya están hace varios años, ya como que tienen otra mirada, más tradicionalista.

**Estudiante 02:** Incluso ahora también, todo el tiempo a nosotros, siempre nosotros nos fijamos, siempre nos guiamos con las orientaciones que nos da el Estado. Y bueno, y es como que ellas están perdidas, porque es como que ellas siempre eran "el librito". Ellas directamente ponían... Entonces nosotras no, como que... Nosotras me refiero a que, bueno, somos cinco las que entramos del ISFD en este colegio y las cinco trabajamos iguales. Las planificaciones son iguales. Y ahora la directora del colegio pide que sean iguales a las nuestras.

**Moderadora:** Ah, qué interesante. Y es como que valora.

**Estudiante 01:** Es como que rompimos la rutina y eso por ahí nos genera con nuestras compañeras como rigidez o como que hay un resquimor en ese sentido.

**Estudiante 02:** Claro, porque no es que nos queremos hacer o algo, sino que... Lo habíamos aprendido así, entonces ahora nos podemos romper y marcar…

**Moderadora:** Y les pregunto, ¿la obra de teatro ya estaba escrita o armaron el guión ustedes?

**Estudiante 02:** No, lo no armamos nosotras.

**Moderadora:** Con guión y todo, qué interesante.

**Estudiante 02:** Lo tenemos, después se lo podemos pasar.

**Moderadora:** Bueno, dale. Y en otras áreas, ¿qué experiencias de otras áreas, qué formas de enseñanza de sus profesoras? ¿Qué pueden ser de las didácticas específicas o en otras materias? Por eso decimos a lo largo de toda la carrera. **Estudiante 01:** Bueno, por ejemplo también yo, más que nada en práctica de lenguaje fue que lo vi ese... Como romper con lo que yo me había acostumbrado, que fue mi educación primaria. Fue como que sacarme todo ese esquema de cómo se enseña, no sé. Leemos y explico lo que se tiene que dar y los chicos responden respuestas. No, no es así, ¿no? Leemos y es más problematizar. Este es un texto, ¿qué texto será? ¿De dónde será un texto informativo? ¿Por qué pensás que es informativo? ¿Y por qué dónde aparecerá? Como que las prácticas de lenguaje están direccionadas para otro sentido. Que es leer y escribir, ¿para qué? Para leer y escribir, leer y escribir con sentido. Y entonces yo también tuve que hacerme de nuevo a la hora de enseñar.

**Estudiante 02:** Volver a aprender sería, volver a aprender.

**Moderadora:** Claro, claro, ¿no?

**Estudiante 01:** Igual con todas las materias, no solamente con prácticas de lenguaje, sino con ciencias naturales, con ciencias sociales…

**Moderadora:** Y algún ejemplo de ciencias naturales que te haya impactado…

**Estudiante 02:** ¿Durante la carrera?

**Moderadora:** Sí, sí. Las formas de enseñanza, las experiencias que viviste ¿Vos? ¿O vos también también si querés responder, si te aparece algo en la cabeza?

**Estudiante 02:** Bueno, quizás esto también de que no sea lectura, pregunta y respuesta. Sino que, bueno, ¿qué es lo que ellos saben primero? Entonces yo me voy por ese lado, ¿no? ¿Qué es lo que sabemos? Hicimos un proyecto de compost. Porque el colegio tiene también, es institucional, la huerta. Pero, claro, siempre "la huerta" *(hace el gesto de comillas con las manos)* no era una huerta, era lo que le hacían creer. Entonces, ¿qué es lo que hicimos ahora nosotros? Es preparar la tierra para que pueda ser bien sembrado. Y que nos den, y que ellos se puedan llevar eso. Y no que quede, bueno, esa hora libre allá en la huerta. Si no, bueno…

**Moderadora:** Y en qué año están, que no les pregunte…

**Estudiante 02:** Segundo

**Moderadora:** ¿En segundo grado?

**Estudiante 02:** Segundo grado

**Moderadora:** Claro, se fueron re entusiasmados los chicos.

**Estudiante 02:** Mal. Mirá, lo que me pasó hoy a la mañana. Empezamos a hacer el proyecto ayer. Yo le dije, bueno, que esto, lo que vamos a aprender todo. Bueno, lo vamos a hacer para el sembrado, ¿se acuerdan? Sí, la huerta. Bueno. Y hoy una nena me trae un regalo. Y yo le digo, ¡ay, gracias! Y era cáscara de papa y de mandarina *(risas)* Y, claro, ella ya, no, no, no, ya me apuró. Y ella me dice, ¿qué, ya lo pediste? ¡No! Le digo, ¡yo no lo había pedido!

**Moderadora:** Pero ya de presentar, ella ya lo llevó a la casa, lo charló con quienes vive…

**Estudiante 02:** Sí, recontenta ella. Así que, bueno, nosotros lo que le explicábamos era que primero se prepara la tierra porque, bueno, le digo, el sembrado se hace más o menos a finales de julio. Le digo, para abril, le digo, para agosto que ya empiecen los brotes. Porque también está la Pachamama, el primero de agosto. Y ahí, entonces ellos estaban recontentos. Ya pensaron que, nada, que ya está. Que ya se hacía todo ahora.

**Moderadora:** Claro pero el compost ya lo pueden ir preparando.

**Estudiante 02:** Claro, ya lo podemos ir preparando ahora. Pero nosotros tenemos los viernes naturales. Y entonces la idea era avisarle el jueves para yo llevar un balde… porque encima le digo, ¿de dónde sacamos las lombrices? Yo traigo, me pongo ahí, le digo, a buscar lombrices. Porque, ¿qué era que decía en el video? ¿Africanas?

**Estudiante 01:** No, son lombrices californianas.

**Estudiante 02:** Ah, californianas. Decía lombrices californianas en el video.

**Moderadora:** Ah, consultaron en YouTube.

**Estudiante 01:** Sí, sí, bueno, y así que... Entonces siempre ver eso ¿Qué es lo que ellos saben? Y qué es lo que nosotros tenemos que enseñar a partir de ahí.

**Moderadora:** ¿Y en qué área se sintieron a lo largo de la carrera… Que están como más... No sé, ¿que se sienten más fortalecidas en cuanto a la formación? ¿Hay alguna área, o más o menos en todas?

**Estudiante 01:** Sí. Yo no sé si también tenga que ver algo con lo que a mí me gusta o me apasiona más, pero es práctica de lenguaje y sociales. Por ahí, yo lo tomo por el lado de que, yo era una nena a la que le costaba matemáticas y es como que, si bien me gusta porque me gusta enseñar y preparo las áreas, tengo preferencias y algo… creo que me incentiva más a la hora de leer un cuento o trabajar.

**Moderadora:** Es como que... Claro, es verdad. También está atravesado, como vos decís, por las preferencias de una, ¿no? ¿Y vos, Estudiante 02?

**Estudiante 02:** No, bien, a mí me gusta... Soy... Es como que me gusta siempre investigar. Cuando ya sé que tengo que ver un tema entonces, nada, ya está, me pongo a ver todo ese tema primero. Tengo que leer todo para como que después sentarme y acomodar. Y por ahí lo que tenemos con ella es esto… O sea, empezamos juntas la carrera, terminamos y ahora, bueno, esto de trabajar juntas es lo más.

**Moderadora:** Es lo más, claro.

**Estudiante 02:** Entonces, no sé, tenemos una idea, la llamo: Mira, le digo, es esto, esto lo otro... Y si lo cambiamos, y así. Y nosotras vamos cambiando, poniendo y así.

**Moderadora:** ¿Y en qué año empezaron la carrera?

**Estudiante 02:** En el 2019.

**Moderadora:** En el 2019. Ah, ¿la hicieron realmente en tiempo?

**Estudiante 02:** Sí.

**Moderadora:** Lo único que les quedaron algunos finales ¿no? Pero bueno es porque están trabajando ¿Cuánto hace que trabajan?

**Estudiante 02:** No ¿El año pasado?

**Estudiante 01:** Si, el año pasado.

**Moderadora:** ¿Y están con el mismo grupo de chicos? ¿Hicieron primero y segundo?

**Estudiante 02:** Yo hice primero y segundo.

**Estudiante 01:** Yo segundo, dos veces. Estoy en segundo grado. Me dejaron en segundo.

**Estudiante 02:** Yo en realidad quedé en segundo porque tengo una nena con una condición y ellos decían que tenían miedo de que el cambio de docente… Entonces, bueno, ella estaba en segundo A, entonces la pasaron a segundo B. Y a mí me dejan en segundo B. No sé si el año que viene vuelvo primero o me dejan en segundo. Eso ya no lo sabemos.

Pero ambos grupos… Porque cuando yo entré a trabajar fui suplente del primerito de lo que serían los chicos de segundo de ella (*señala a Estudiante 01*). Así que estuve en los dos. Entonces eso también nos ayudó. Yo siempre le dije: como conocíamos el grupo eso nos facilitó más el trabajo, porque entonces ya los conocíamos a ellos. Entonces pudimos

pensar en vacaciones de verano. Nosotras estábamos pensando todo lo que íbamos a hacer porque ya conocíamos el grupo. Es un grupo espectacular.

**Moderadora:** Dos grupos.

**Estudiante 02:** Claro. Entonces es como que… No, no. La verdad que me digo…

Yo por ahí las veo, que se lo dije en el 2023 a la profesora de Reflexión Filosófica, que a mí lo que me parece es como que… Uno termina, se recibe y se va a trabajar dos turnos. Se va a trabajar dos turnos y nuestro trabajo es cansador. Y si vos vas al aula cansada. Y vas mal. O si estás malhumorada. Y es como que vos eso le transmitís a tus alumnos. Entonces vos salís de un colegio, que a veces te tocan compañeras jodidas… Entonces salís de un colegio y te vas a otro colegio. Y todo eso no lo dejas ahí; lo transmitís también ahí. Y le digo… Y después que estás todo el tiempo cansada…

Yo estaba en la práctica 3 y me pregunté: ¿Será que después voy a estar así? No, pero no pienses eso, me dijo la profe. Es que me dio miedo, le digo. Verlas así a las docentes, le digo. Verlas apoyadas en el recreo quejándose nomás. Y me dio cosa. La verdad que nunca me lo plantearon, me dice. Qué buena mirada…

**Moderadora:** Qué buena mirada la tuya de observar cómo se encontraban las maestras. Que hoy lo hablabamos. Muchas veces lo hablaba con vos Estudiante 01, cuando veníamos caminando. Que muchas veces hay una necesidad económica. Y bueno, como vos decís Estudiante 02, es muy agotador física y psicológicamente, desde ya que no queda el tiempo para preparar las clases del mismo modo, hacer el seguimiento de los chicos, etc. Pero a veces tenemos tan bajos salarios los docentes y si no hay otra contribución en el núcleo familiar… Te ves en la obligación…

**Estudiante 02:** Bueno, eso también nos decían en el ISFD. Me decían que no íbamos a criticar. Y le digo, no. Yo no estoy criticando a los docentes. No estoy criticando a los docentes. Sino que me vi yo. Me dio miedo, le digo. Me dio miedo…

**Moderadora:** Te dio miedo de caer en la misma situación.

**Auxiliar de Moderadora**: Claro, miedo de no disfrutar de eso que estudiaste tanto….

**Estudiante 02:** Claro, porque a mí me encanta esto. Me encanta. Nomás que me dio miedo, le digo. Pero, bueno, poder decírselo también me hizo pensar que es lo que a mí me gustaba, me gusta y….

**Estudiante 01:** No, y aparte yo por ahí… Viendo como se lo toman por ahí nuestras compañeras a la hora de planificar y ver que tienen que hacer. Todo como se tiene que hacer. Está bien, es un retrabajo. Es más complicado. Pero para mí las clases te salen mejor. Las clases salen solas si vos le preguntas a los nenes porque todos saben algo, no es que nadie sabe algo. Uno dice algo y el otro aporta algo, y vos no tenes que explicar qué es un texto informativo porque lo explican ellos solos con sus preguntas y sus intervenciones….

**Moderadora**: Sin embargo, a la par de que decís eso, también cuentan que ustedes ya desde febrero están empezando a prever que saben que van a dar X tema y, primero que nada, se ponen a leer e investigar ¿Cómo van esas dos cuestiones de la mano?

**Estudiante 01:** ¿Leer e investigar?

**Moderadora:** Si. Porque, evidentemente, no son de esas maestras que solo le preguntan a los chicos y con lo que saben los chicos se quedan. Evidentemente, no se agotan eso.

**Estudiante 01:** Bueno, nosotras… Por lo menos yo, y soy testigo que también ella, nos vamos a nuestras casas y nos quedamos pensando: Bueno, esta clase capaz que no salió ¿Cómo puedo hacerlo de otra manera para que entiendan? ¿Qué puedo llevar? Y capaz que si solo di un texto que tal un audiolibro. O qué tal llevar algo para que manipulen. Por ahí, más concreto…

**Moderadora:** ¿Y en qué áreas por ejemplo llevaste materiales físicos? Den algunos ejemplos.

**Estudiante 02:** En todas, jajajajaja

**Estudiante 01:** Por ejemplo a mí me pasa en matemática que yo llevo o preparo una fotocopia. Ellos lo hacen, yo dejo que lo hagan primero solos y después siempre lo institucionalizo y lo hacemos en grupo en un portador. Y yo a la hora de… El otro día hablamos con Estudiante 02 porque había una clase que no le había salido tanto ella…

**Estudiante 02:** A mí me salió mal y me sentí tan mal…me sentí mal, ahí te cuenta ella…

**Estudiante 01:** Bueno, ¿a mí qué me pasó? Yo le decía cuando estábamos hablando que había… bueno, expliqué la clase, todo como estaba programado en la planificación, la fotocopia, todo. Y yo lo expliqué como yo lo hubiese entendido cuando yo era chiquita y me costaba.

**Estudiante 02:** Yo tengo. Te muestro. Entonces te lo voy a mostrar, porque yo me vine mal, me vine muy mal ese día de la escuela. Y yo los sábados alfabetizo en un centro de Villa Anita y estoy con maestras también, entonces le pregunto lo que me pasó. Y le digo "No, estoy mal. Mira, me pasó esto, esto y esto". Y le digo…

**Auxiliar de Moderadora:** ¿Qué significa que te salió mal?

**Estudiante 02:** Me salió mal porque es como que los mareé, porque después cuando le di de la manera… para que te muestro la actividad ¿Estudiante 01 tenes la fotocopia de la actividad porque yo solo tengo el portador?

Yo lo que hice fue explicarlo así. La fotocopia era 100+100=200, ¿no? Creo que abajo decía 200+100, el resto. Bueno, entonces yo lo que quería explicarles a ellos era que, si tengo 210, si yo le sumo 100, es 310. Y si le resto, ¿Ves? Bueno, entonces yo lo hice así *(muestra el Portador 01*). Y ellos estaban como "Seño, pero por qué, ¿Cómo le sumo? ¿Y qué le resto? ¿A cuál le tengo que restar? ¿A cuál le tengo que sumar?"

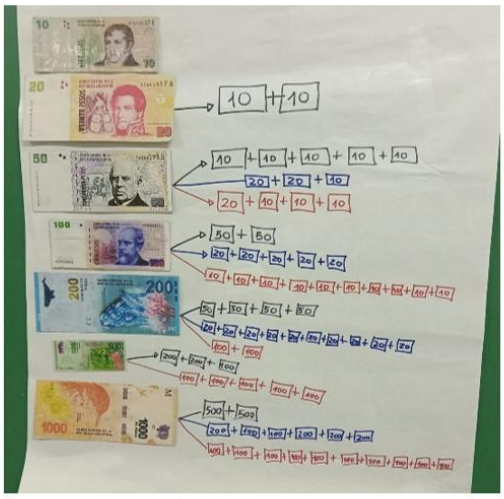
ESCRIBÍ LOS RESULTADOS DE ESTOS CÁLCULOS

| SUMAR 100 | RESTAR 100 |
|---|---|
| 100 + 100= | 400 – 100= |
| 300 + 100= | 600 – 100= |
| 250 + 100= | 200 – 100= |
| 467 + 100= | 568 – 100= |

*Fotocopia de Actividad*




*Portador 01*




*Portador 02*

Entonces la maestra de los sábados me dice: “Mira, no te pongas mal. Me dice. Por ahí si vos le ponías solamente un billetito de 100, me dice”. Porque vos en la fotocopia ¿La fotocopia no la tenés?

**Moderadora:** No importa, vos contame.

**Estudiante 02:** La fotocopia me dice, vos ya la tenías. Era 100+100. Entonces ellos ya contaban: 100+100. Claro

**Estudiante 01:** Era así, la fotocopia estaba el 100 ya armado. Ya compuesto el 100, ¿no? Y ellos tenían que sumarle 100. Y claro, acá era un doble trabajo porque tenían que también armar el 100. El 100 ya estaba armado.

**Estudiante 02:** Ellos ya tenían 100+100=200. Creo que era 120+100=220. Ellos ya lo tenían armado ahí. En cambio acá, me dice, vos lo que hiciste es que ellos cuenten los billetes, me dice.

**Moderadora:** Sí. Había una suma, más otra suma.

**Estudiante 02:** Claro me dice, por ahí no lo tenías que haber hecho. Bueno entonces, el lunes cuando llego vuelvo a retomar. Entonces se lo hice hacer así (*muestra el Portador 02*). Y después le di la actividad y le salió rapidísimo.

**Moderadora:** Perfecto. Bueno, pero siempre como una vuelve otro día.

**Estudiante 02:** Pero, me sentí tan mal. Estuve todo ese fin de semana sintiéndome re mal. Porque yo digo: “Ay siento que…

**Moderadora:** Siempre hay posibilidades de recuperar, ¿no? De volver a la clase.

**Estudiante 02:** Y bueno. Y después le dimos más complicado que la que le dimos el lunes. Este sí lo tengo más visto, por ahí. Lo tengo acá. Y cómo que ahí lo hicieron rapidísimo: “Ah, seño es re fácil”, me decían. O sea.

Entonces, cuando hicimos el lunes, que retomamos. Mira 1.135+150. Acá, ellos ya lo hicieron rapidísimo ya con 1.000.

**Moderadora:** Claro. Genial.

**Estudiante 01:** Bueno a mí me pasó que yo por ahí lo hice así… No hice el portador porque parecía más complejo. Hice los 100 pesos más tal. No era 220+100 pesos, entonces ellos lo podían resolver y lo resolvieron todos bien. Y después ya se la compliqué, se lo complejicé como ella, y ahí fue cuando hicieron el click y pudieron cambiarlo. Es como que también tiene que ver con cómo vos ves a tus nenes y la progresión que vos vas haciendo. Por ahí yo no los vi todavía tan preparados a los míos como para hacer eso, entonces dije: “Bueno, la clase que viene”. Y también es eso, cómo vos vas adaptando las actividades. Porque a veces no te salen…. O no sé si no te salen, por ahí todavía faltaba un click o algo que entender antes. Se aprende sobre el error.

**Moderadora:** Claro, claro. Me parece que por lo que ustedes van contando se sienten muy preparadas para enseñar en las cuatro áreas. Sin embargo, siempre… Bueno, si bien ustedes trabajan con el Diseño Curricular de Primaria y han pasado por las prácticas del campo de la Práctica Docente III y de la Práctica Docente IV. Obviamente, también atravesaron las Didácticas que habrán visto determinados temas, no se puede abarcar todo. Entonces: Si en algún momento les ha tocado enseñar sobre algún tema que no han visto en la formación del profesorado específicamente, cómo lo tomaron ¿Cómo resuelven esa situación?

**Estudiante 01**: Estoy pensando, haciendo memoria, sí hubo algún tema en el que me haya pasado, pero no.

**Estudiante 02:** En el colegio en el que estamos, por ahí nos decían: “la palabra ESI, no”. No la querían escuchar. Y nosotras por ahí veíamos…

**Moderadora:** Tienen una orientación Católica por el San Patricio de Porres…

**Estudiante 02:** Me parece que sí. Sí. Va más por ahí. Y entonces nosotras le fuimos a hablar a la Directora porque le dijimos esto: “que a veces por ahí la gente toma la ESI porque no lo tiene o no lo sabe”. No, no sé. Yo no digo que yo lo sé. No lo sé bien.

**Estudiante 01:** No lo estudió. No saben de qué se trata.

**Moderadora:** Claro

**Estudiante 02:** Entonces ellos están negados porque no lo saben, le digo yo…

**Moderadora:** ¿Cuando vos decís la gente, hablas de los padres?

**Estudiante 02:** No, no porque el colegio también estaba bastante negado todo. Y vos escuchabas a las docentes… No sé. Una vez estábamos hablando y le digo… una nena, estaba en sexto. Yo estaba en la sala de profesores y dijeron: "le agarró un ataque a Ameli". Y dice que dijeron que "el último que sale le gustan las mujeres" y que la nena se tiró al piso y empezó a gritar: "Ay, ay, ay".

Entonces yo le digo: "¿pero ahí la docente no intervino?", le digo. Y me mira otra docente y me dice: "¿Qué?". Le digo, "claro, ¿no intervino la docente? Estaría bueno una clase de ESI", le digo yo. Me dice: "Shhhhh ¡Que no se te ocurra!".

**Moderadora:** Claro, de eso nada acá.

**Estudiante 02:** Y le digo, claro pero por eso pasan estas cosas, le digo.

**Moderadora:** Y cuando se lo plantearon a la Directora esto que ustedes dicen…

**Estudiante 02:** Y ahora, sí. Quiere hasta que hagamos una clase abierta. Y ahora de qué no disfrazamos, le digo. Y nos reímos. Pero dice que estaría bueno hacer una clase abierta tanto en el colegio como con los papás.

**Moderadora:** ¿Y se sienten formadas para eso?

**Estudiante 01:** Y la verdad que a mí siempre me costó porque me considero alguien introvertido…

**Moderadora:** Pero porque es abierta, ¿no? Pero para enseñar en sí.

**Estudiante 01:** Es como que yo, por ejemplo, cuando doy clases es como que soy otra persona. No soy por ahí… Por ejemplo, soy tranquila, hablo bajito… Igual en clase también hablo bajito, me lo dicen. Pero es como que me disfrazo y empiezo, explico, hablo, juego, interactuamos con los nenes…

**Moderadora:** Pero en la temática y con…

**Estudiante 01:** Con mis nenes. Pero a la hora de hablar con los papás, por ahí yo siento, porque también me lo dijeron, como que soy muy joven. Y como que siempre prefieren alguien con más experiencia. Y eso como por ahí, me tira un poco abajo. A mí al principio, ¿no?

**Moderadora:** Y sin embargo las que son más, tienen más edad de la misma escuela…

**Estudiante 02:** Sí, Sí. Porque incluso una…

**Moderadora:** Y quizás justo no era la maestra que necesitaba esa alumna. Aunque sea le preguntó a esa alumna ¿qué le pasaba? ¿La abrazó? Primero ver de abrazarla, acariciarla, ¡Qué sé yo! Y después ver por qué…

**Estudiante 02:** Claro, eso pienso también. El por qué del accionar de ella y del nene también… ¿Qué le encontras de malo? ¿O qué? Quizás eso también.

**Moderadora:** Y del nene que dijo eso…

**Estudiante 02:** Y por ahí ella dice así, que delante de los padres, ¿no? Pero después vos la ves y no sabes cómo habla y todo. Parece nomas, así calladita, pero después…

**Moderadora:** Ese es un prejuicio de quien te lo dijo dentro de la institución…

**Estudiante 01:** No y que, por ahí, siempre que tenía diálogo con los papás, siempre estaba encubierta la pregunta, pero me terminaban preguntando: "¿cuántos años tenes?". Yo ya sabía por dónde iba la mano.

**Estudiante 02:** O ¿en cuantos colegios trabajaste? Te preguntan.

**Estudiante 01:** Claro, eso. Eran las preguntas fijas cuando me veían. O por ejemplo…

**Estudiante 02:** Y ahora los padres están contentísimos.

**Estudiante 01:** Y cuando tuvimos la reunión que nos presentaban ante los papás, estaba Estudiante 02 y estaba yo. Y como que yo sentía que los papás preferían que esté Estudiante 02 porque pareciera que ella tiene más experiencia quizá por la edad…

**Estudiante 02:** Y tenemos la misma experiencia en el aula.

**Estudiante 01:** Y empezamos las dos el mismo año…

**Moderadora:** ¿Qué edades tienen ustedes?

**Estudiante 02:** Yo tengo 38.

**Estudiante 01:** Y yo tengo 26.

**Estudiante 02:** Pero, por ahí, yo digo. Yo me sentía mal, porque la realidad es que los padres ya me conocían... ese es el tema.

**Moderadora:** Igual esos son prejuicios de los padres que, a mayor edad, mejor docente, y no es necesariamente así.

**Estudiante 02:** Eso es lo que hablábamos el otro dia con ella, porque le digo, a veces no. A veces puede una tener 15 años en la docencia y no estar preparada como vos.

**Moderadora:** Y, al contrario. O estás atravesada por otras problemáticas y te encontrás con esas docentes que te preocupaban a vos. Pero después en el andar y ver que los chicos aprenden, ¿cómo ves a los padres y a las madres?

**Estudiante 01:** No, ahora es otra relación. Yo ya los veo cuando entrego a los niños que me sonríen.

**Estudiante 02:** Están contentos, se los ven.

**Estudiante 01:** Antes me daba cuenta de que por ahí como que hacían, "ay, bueno, le tocó la maestra joven, sin experiencia" y… ¿no? Pero ahora creo que todavía no, no tuve tiempo.

**Estudiante 02:** Sí, están contentísimos, se los nota. Y a parte…

**Moderadora:** Ya casi estamos a mitad de año.

**Estudiante 02:** Aparte hacemos de todo. Hacemos de todo con ellos. Se ve.

**Estudiante 01:** Y aparte que, por ejemplo, es la segunda vez que me toca Segundo. Yo no es que agarré mi planificación del año pasado y listo, la di. Porque te aburris. La hice de vuelta y la fui consultando ahora que estoy con Estudiante 02.

**Moderadora:** Claro, porque vos el año pasado estuviste en un Segundo ¿Y por qué pensas que tenes que hacerla de nuevo?

**Estudiante 01:** Y porque por ahí yo digo, esta clase no me salió tan bien, hubiese dado... O veo cosas que me gustan más y las puedo cambiar. Y no sé, siempre me voy innovando. Y aparte también para uno es agobiante dar siempre la misma clase. Es como que le sacás la magia o el misterio.

**Moderadora:** ¿Y cuáles fueron las situaciones que vivieron a lo largo de toda la carrera que entienden que tuvieron más incidencia en esta formación que ustedes están comentando que tienen? Por ejemplo, digo, cursadas, observaciones en instituciones, salidas del instituto a otros lugares, los TAINes, la práctica, la residencia, películas documentales, un invitado o una invitada que va al instituto. No sé, les dije un montón de cosas que sé que se hacen en el instituto.

**Estudiante 01:** Los TAIN estuvieron muy buenos porque como que te abren la mente. Yo me acuerdo de uno particular que era cómo hacer determinada actividad, como que romper el esquema e innovar y eran cosas re lindas, re didácticas, que a mí me gustaron.

**Moderadora:** ¿Y qué eran? ¿De distintas áreas o de un área en particular?

**Estudiante 01:** De distintas áreas. Yo no pude estar, creo que estuve en, porque te asignaban, porque no podían estar todas en práctica de lenguaje…

**Estudiante 02:** Claro, de ese día, porque los TAINes los armaban… ponele, Filosofía armaba un TAIN vos tenías que ir a ese. El otro TAIN lo armaban Primaria y el otro TAIN, así. Pero ese que justamente está hablando, estaban todas las áreas y nos separaron. Entonces lo que teníamos que hacer era, yo había ido para naturales y práctica de lenguaje. Entonces ella había ido para matemática y sociales.

**Moderadora:** Claro, porque el tiempo daba para rotar en dos.

**Estudiante 02:** Exactamente. Claro. Entonces, éramos muchas, entonces como que dividieron.

**Estudiante 01:** Bueno, y a mí me tocó ir en práctica de lenguaje y me había gustado mucho. La profesora había hecho como el clima con la musiquita baja, había puesto una mesa de libros. Bueno, vos entrabas y también creo que había puesto un aromatizante, no me acuerdo bien. Pero bueno, llegamos y teníamos que elegir un libro y también leer alguna parte, no por ahí leer todo el libro solo leer una parte, y como que lo vinculó a algo del tarot. Por ejemplo, te tocaba una parte, vos sacabas una carta, y esa carta con el mensaje que habías leído, era como que una guía a lo que vos preguntaste, pero tenías que hacer una pregunta. Y bueno, en esa clase aprendimos también el ambiente, en cómo incentivar a la lectura, que tiene que ser un clima cálido, que tiene que haber silencio, la elección de los libros también, porque vos podías elegir un libro, no era vamos a leer este libro y ya está. Y eso está bueno porque

también trabaja la autonomía de los chicos, a la hora de implementarlo, la mesa de los libros está buena, porque ellos pueden decidir, y está lindo.

Y aparte uno va armando la mesa según la situación didáctica que vos quieras hacer. Por ejemplo, de casualidad son todos libros de brujas, estamos siguiendo un personaje prototípico, o son todos del mismo autor. Bueno, estamos haciendo seguimiento del autor.

Entonces vos también tenés una intervención como docente a la hora de la elección de los chicos, y es donde vos podés trabajar, no sé, la reflexión del lenguaje, o no sé, la tapa, la contratapa. Estamos leyendo todo del mismo autor, o todo el mismo personaje, y bueno, eso a mí me marcó, por ejemplo, a la hora de planificar áreas de la lectura del lenguaje.

**Moderadora:** ¿Y qué otras áreas habías ido vos?

**Estudiante 01:** Matemáticas y Geometría. Habíamos trabajado también, para hacer, por ejemplo, a la hora de hacer cuerpos geométricos, hacer los sellos en 3D, también había palitos, entonces vos tenías que hacer con masita, tenías que ir armando, por ejemplo, un cubo, entonces eso a mí estaba muy bueno y re didáctico.

**Estudiante 02:** Y yo fui a Sociales, y en el de sociales también vimos figuras, ¿pero por qué? Porque lo que decía Boero era: ¡Qué, solamente en matemáticas ustedes ven figuras! Entonces teníamos que armar la Tierra, todo el mapa. Habíamos hecho el planeta, pero en un cubo, ¿por qué siempre tiene que ser redondo? También estuvo muy bueno.

Y en naturales también, fui yo. Y en naturales había dado también unas preguntas, y bueno, entonces ahí teníamos que responderlas y debatir con todo el resto del grupo, siempre desde lo que primero. Dice siempre… respondan con lo que saben, y después se van a lo que es.

**Estudiante 01:** También en un TAIN, yo siempre me acuerdo de los TAIN. Hubo… no me acuerdo quién había venido, pero vinieron como tres narradoras, ¿te acordás? Y que narraron así cuentos, con una emoción que estábamos todas así atrapadas. Y también eso, a la hora de contar un cuento. Se nota que me gusta Practicar del Lenguaje, ¿no?

**Moderadora:** Sí, pero bueno, también estás rescatando el espacio del TAIN.

**Estudiante 02:** Bueno, y hoy yo lo que le dije a ella, lo que hice hoy, le digo, como a algunos como que les gusta un poquitito más escribir, le dije… había tres que me faltaban, después me puse a leerles un cuento, porque si no todos hablaban, y las chicas que estaban copiando, es como que… y se quedaron todos callados y me escuchaban, que yo les estaba leyendo, hasta que los chicos terminaron de escribir, y ahí otra vez seguimos con ellos. Pero, “Seño, ¿cómo terminan?”. Bueno, mañana seguimos, le digo. Y ya se los leo a todos. Pero los que estaban escribiendo, seguían escribiendo ellos. Y los que ya habían terminado, me prestaban atención, porque estaban todos ahí escuchándome.

Y le digo a ella, no sé, le digo, le leí porque yo ya veía que… yo tengo a esta nena también, que si yo le leo, por ahí la mantengo ahí mostrándole un libro, si no, a veces le agarra un ataque, como justo hoy no fue la acompañante, entonces yo tenía miedo de que le agarre el

ataque, y qué hago, le digo, si me agarra un ataque y estoy sola, le digo. Entonces, tenerla ahí sentada y poder leerle, le leí a ella, y le leí a todos, y entonces, como que… eso los rebajó también. Y bueno… así que ahora voy a empezar a leerles más.

Igual siempre les leo cuando tenemos un ratito y lo que hago después, obviamente, no sé si está bien o si está mal, les hago dictado de palabras. Palabras que saco del mismo cuento y por ahí le pongo algunas que no están y ellos se dan cuenta: “Pero seño, esa no estaba en el cuento”, me dicen.

**Moderadora:** ¿Y eso qué te da? ¿Qué quiere decir para vos?

**Estudiante 02:** ¿Qué?

**Moderadora:** Esto de que ellos se den cuenta que esa palabra no está en el cuento.

**Estudiante 02:** Ah, que estaban… que ellos estaban prestando atención a lo que yo les estaba leyendo...

**Moderadora:** Claro, claro. Bueno, y ahora les queremos compartir lo que encontramos en estas encuestas que, con respecto a una pregunta que era abierta, ¿no? Que le preguntábamos si estaban, si se sentían formadas, cada una, ¿no? Formados… pero solo un varón les tocó, para la enseñanza de temas de historia reciente y memoria colectiva. Entonces tuvimos un grupo importante que dijo que no se encontraban preparadas para enseñar estos temas, y lo planteaban a la vez, que no se encontraban preparadas porque decían que es un tema complejo, ¿no? Que necesitarían profundizar en el estudio de esos temas para poder después enseñarlos.

Algunas decían que no se encontraban preparadas, otras decían que era un tema complejo, y algunas decían, como les dije al principio, las dos cuestiones. ¿Cómo se consideran ustedes frente a esta situación? Si tuvieran que enseñar, por ahí en esta escuela no se toman estos temas, no lo sabemos, no sé si ustedes lo saben, bueno, ya vienen trabajando un año.

**Estudiante 02:** Sí, sí.

**Moderadora:** No importa, si estuvieran en una escuela donde había apertura a trabajar temáticas de historia reciente y de memoria ¿Ustedes cómo se sienten en cuanto a la formación? ¿Sienten que podrían enseñar estas temáticas?

**Estudiante 01:** Yo considero que, si bien me siento preparada en el sentido de cómo darlo, cómo llevarlo a cabo, cómo presentarlo, no me siento preparada para ir y darlo así espontáneamente, no. Obviamente me tengo que preparar, como para todo.

**Estudiante 02**: Siempre tenes que prepararte para todo.

**Moderadora:** Ah, bien, ahí dijiste otra cosa, como para todo.

**Estudiante 01:** Claro, si bien es un tema complejo, es planificar y hacer un cuadro conceptual. Pero sé cómo darlo, sé cómo abrir el tema, sé las preguntas que tengo que dar, sé dónde tengo que poner el contexto, qué tengo que abarcar al sujeto, tengo que darle las diferentes miradas, y sé cómo darlo desde la didáctica. Pero…

**Estudiante 02:** Eso te iba a decir, claro, porque el que te dice, no sé tanto del tema quizás, es porque lo tenes que estudiar… tenes que estudiar o informarte, y vos tenes que tener las herramientas para poder llevarlo al aula. Buscar la forma.

**Moderadora:** ¿Complejo, por qué?

**Estudiante 01:** Para mí es complejo por el tema de que hay mucha política de por medio, y más… yo por ahí en el colegio en el que estoy, ¿no? Lo pienso mucho. Las palabras que usas… yo sé que hay términos que son verdad, igualmente, pero que también otro sector político lo ve de otra manera, y entonces uno tiene que medir lo que va diciendo, siento.

Por ejemplo, a la hora de decir… no sé, por ejemplo, la cantidad de homicidios que se hicieron. Cómo hacer las preguntas y cómo intervenir ante las preguntas de los chicos. A mí me pasó, por ejemplo, que me preguntaban sobre las guerras de las Malvinas, de que eran malos. Por qué hicieron eso si eran malos.

**Moderadora:** ¿Quiénes eran malos o buenos?

**Estudiante 01:** Bueno, no voy a quienes eran malos o buenos… los militares me preguntaron. No: los soldados me preguntaron si eran malos.

**Auxiliar de moderadora**: ¿Los nenes preguntaron?

**Estudiante 01:** Si, los nenes preguntaron si los soldados eran malos. Y yo no quería ir si había malos o buenos. Yo quería ir a que hay intereses de por medio, entonces uno al preparar una clase de Sociales, vos tenes que llevar a donde vos querés ir. Entonces es una preparación compleja en ese sentido: las palabras y las intervenciones que uno tiene que decir.

**Moderadora:** ¿Y te acordás más o menos cómo interviniste frente a esa pregunta, de si eran buenos o malos?

**Estudiante 01:** Yo cuando me preguntaron eso, dije que tenían otros intereses, ¿Por qué pasó eso? ¿Cuál fue el interés? Y bueno, me dijeron que querían nuestra tierra ¿Y por qué será que querían nuestra tierra? Y no sé, para que tengan más espacio, no sé, porque eran chiquitas sus tierras, me decían. ¿Y qué otra cosa más? Y no sé, capaz para… y ahí una nena me dice: por los recursos. Por los recursos naturales, me dicen.

Y después me preguntaron otra pregunta, me dijeron que: ¿Por qué antes eran malos y ahora son buenos? ¿O siguen siendo malos? Me dijeron.

**Moderadora:** ¿Siempre refiriéndose a los soldados ingleses?

**Estudiante 01:** Claro, sí. ¿O por qué no pasa eso ahora? Y bueno, mi respuesta fue que ya como que se conformaron los estados… como que los estados de cada país ya como que se fueron formando, que fue otro tiempo donde por ahí no estaba tan definidos los estados, las nacionalidades, entonces como que fue el contexto social en ese momento.

**Estudiante 02:** Yo quería contar justamente algo que pasó el año pasado con mi nena, que va a segundo grado, en donde justo era el 24 de marzo, Día de la Memoria.

**Moderadora:** Claro. Ella está en Primaria…

**Estudiante 02:** Y tenían que, se ve que la maestra lo que había dado era que el pañuelito blanco tiene la forma de un pañal, que eran por los bebés desaparecidos. Mi nena había hecho el pañuelo y yo estaba recontenta. Pero cuando tuvimos una reunión acá, que ahí yo me logro escuchar que una mamá...

**Moderadora:** ¿Una reunión dónde?

**Estudiante 02:** En el colegio, en el colegio de mi nena ¿Por qué? Porque supuestamente lo que decía la mamá era que la seño había enseñado que esos pañuelos quedaron llenos de sangre, que dice que la nena no durmió en toda la noche y que supuestamente la maestra había dicho que los policías, los soldados, los militares eran malos. Entonces ella vino a agarrarla a la maestra. Bueno, ahí yo me entero.

Entonces yo después le pregunto a mi nena. Le digo: Aby, ¿qué hicieron en el cole? No, ma, la maestra nos dijo que las abuelitas… me dice: ¿vos sabés, por qué le dicen las abuelas de Plaza de Mayo? No, le digo, ¿por qué le dicen? Porque ellas iban a buscar a sus nietos, me dice, porque les robaron a sus hijos y ellas iban a buscar a sus nietos. Entonces el pañuelito tiene la forma de los pañales de los nenes, de los bebés, me dice, que ellas iban a buscar, me dice. Ay, ¿en serio? le digo. Y la maestra dijo que esos chicos que había mucha sangre, que los soldados eran... No, me dice. Y Aby es muy despierta, mi nena te dice todo. Incluso cuando vamos, no sé si viste por la calle donde están todos los bancos, que hay una abuelita de Plaza de Mayo. Ella pasa por ahí y me dice: “Mira ma, ahí está la abuelita de Plaza de Mayo esperando a sus nietos”, me dice.

**Moderadora:** ¿Qué es una pintada?

**Estudiante 02:** Sí, es una estatua de una abuelita, una abuelita esperando, ella me dice que es una abuelita esperando a su nieto. Y ella me redactó eso, que la maestra no dijo en ningún momento que ni que había sangre ni que los soldados... Pero sí me dijo que, bueno, que las abuelas iban a Plaza de Mayo a buscar a sus nietos. En realidad, iban a buscar a sus hijos, me dice. Pero hay muchos nietos que desaparecieron, me dice ella.

**Moderadora:** Claro, claro, claro.

**Estudiante 02:** Pero y ahí no. Me retiré, ese dia del colegio porque la mamá…

**Moderadora:** Claro, porque evidentemente no se correspondía…

**Estudiante 02:** Claro, lo que querían ellos era calmar a la mamá, porque la mamá… fue el año pasado casi, horrible. No, y aparte, adelante de todos. Ahí. Dijo que la nena supuestamente no quería ir al colegio, por lo que ella había...

**Moderadora:** Bueno, y vos viéndote ahora como docente de Primaria, ¿qué pensas sobre este tema?

**Estudiante 02:** Y que quizás, claro, ves, hay que... La gente es como que también tiene esto de no escuchar. Se van a quedar con lo que saben o lo que les dijeron o lo que quisieron, lo

que quisieron saber. Porque si uno quiere saber, va a leer efectivamente o va a preguntar o... Y no, es que obviamente, es aprender a enseñarlo como corresponde y no dejar que quede en el olvido. Me parece que uno tiene que recordarlo y tenerlo para que no quede en el olvido…

**Estudiante 01:** Y que no se repita.

**Estudiante 02:** Y que no se repita, obviamente.

**Moderadora:** Bueno, si les tocara armar, por ejemplo, el año que viene el acto por el 24 de marzo, ¿cómo se organizaría? Cada una de ustedes. Supongamos que no están en la misma escuela. Pero ahí si quieren se comunican, no sé. Pero trabajan en distintas escuelas. En las dos quieren conmemorar el 24 de marzo.

**Estudiante 01:** Depende también del grado de los que estemos.

**Moderadora:** No, no, es el acto.

**Estudiante 01:** El acto en sí. Y yo lo que me gustaría es traer... Que venga alguien a hablar, alguien que lo haya vivido desde lo propio, desde lo afectivo. Quizás que cuando uno ve un video, no llega tanto cómo cuando viene la persona y lo cuente y lo relata. Es como que te llega más. Yo convocaría también, arreglaría para que venga un hijo desaparecido y que cuente su relato y también trabajaría más que nada la identidad, ¿no?

**Estudiante 02:** Lo importante que es también la identidad.

**Moderadora:** Y ya que trajiste esto de qué depende del grado. Suponete que estás en cuarto, quinto o sexto. Es decir, en el segundo ciclo de la Primaria. Elegí cualquier grado: ¿te sentirías formada para desarrollar este tema?

**Estudiante 01:** Yo creo que sí.

**Moderadora:** ¿Por qué?

**Estudiante 01:** Porque no fue un tema que pasó desapercibido a la hora de recibir información. Fue un tema que lo llevamos a cabo durante todos los años y en diferentes… no solamente en una materia en Sociales. Sino en un montón: en Práctica del Lenguaje, en Sociales. Siempre estuvo presente y me siento formada.

**Moderadora:** ¿Y vos, Estudiante 02?

**Estudiante 02:** También. Sí, también me siento formada. Y sí, también me gustaría... Obviamente que siempre cuando son Primer Ciclo, por ahí siempre como que tenés que buscar las palabras. En el Segundo Ciclo, por ahí uno dice, por ahí es más fácil.

Y por ahí no. Hay que ver también cómo le hablas a ellos. Sí, también. Es como siempre, la verdad que estuvo muy presente todo lo que fue la memoria. La verdad que sí.

**Estudiante 01:** Yo me acuerdo de que, desde el Primer año de la carrera en Práctica de Lenguaje, habíamos leído un texto de Sabesatos donde era como un relato, como un cuento donde una nena le contaba a su perrito que había pasado una serie de sucesos en su casa, como que vino gente diciendo que ya su mamá no es su mamá, de que su papá no es

su papá. Y como que ese también... No, como que lo podés llevar también no solamente desde la parte histórica, sino también desde otra área. Ese me gustó. Ese podría ser como para Primer Ciclo.

**Estudiante 02:** Y siempre que decís, bueno, no me pasó a mí o no le pasó a alguien conocido, entonces eso no me interesa. Es interesarte también por el otro. Para mí eso también es muy importante, es tener esa humanidad por el otro. Y bueno, saber que tenemos una identidad y que es un derecho.

**Moderadora:** Bueno, qué interesante. Bueno, para nosotras ya más o menos hemos debatido, charlado un poquito… va, las escuchamos a ustedes debatir, charlamos sobre lo que estamos investigando. Es de muchísima contribución para nosotras, tanto que hayan participado en la encuesta como que hoy se hayan tomado estas horas para aportar con nuestra investigación y lo valoramos enormemente. Gracias.