

(Des) construcción de la identidad docente. Estudio de caso de enseñanza de inglés por videoconferencia en Uruguay

Virginia Frade Pandolfi

Universidad de la República | Uruguay

Resumen: En el presente trabajo presentaré un análisis (que forma parte de una investigación mayor que constituye mi tesis de Maestría) de cómo se (des)construye la identidad docente cuando se trata de duplas de trabajo que coexisten. La investigación se centra, específicamente, en el modelo de enseñanza de inglés como lengua extranjera a través de videoconferencia, llevado adelante por Ceibal en inglés en Uruguay. El mencionado sistema de enseñanza consta de tres clases semanales de 45 minutos cada una: la clase A la dicta una profesora remota, que enseña inglés desde cualquier punto del país o del exterior, a través del mencionado sistema de videoconferencia; mientras que las clases B y C son dictadas por la maestra de clase, quien también está presente durante la clase A. Esta modalidad de trabajo supone la presencia de dos docentes, coexistiendo en tiempo y, virtualmente, en lugar (una vez a la semana), trabajando en duplas, aunque esto no siempre implica que el trabajo de los docentes suceda bajo la modalidad de los llamados “pares o parejas pedagógicas”. Por lo tanto, se presentarán los roles que el programa espera cada docente lleve adelante (específicamente durante la clase A), así como también aquellos hallados en la investigación, que no siempre coinciden con los planteados por Ceibal en inglés, hecho que puede derivar en una crisis en la práctica docente

que conlleva un desdibujamiento de las identidades y los roles docentes.

Palabras clave: roles docentes; inglés por videoconferencia; Ceibal en inglés.

Title: (De) construction of teachers' identity. A case study of English teaching by videoconference in Uruguay

Abstract: This work presents an analysis (that is part of a broader research that constitutes my M.A. thesis) about how one (de) constructs teachers' identity in cases in which there is team work. The research centers, specially, on the model of teaching English as a foreign language by videoconference, a work done by Ceibal, in English, in Uruguay. The mentioned education system consists of three 45 minutes weekly classes: class A has a remote teacher, who teaches English from any point of the country or outside it, using the mentioned system of videoconference, while classes B and C have a teacher in the class, also present during class A activities. This kind of work supposes the presence of two teachers, coexisting in time and, virtually, in place (once a week), working as a team, although this not always implies that their work happens as "pedagogic pairs or couples". Therefore, we present the roles the program expects every teacher to play (especially during class A), as well as those found in the research, which not always coincide with the ones proposed by Ceibal in English, a fact that may cause a crisis in teaching practice that produces a blurring of teaching identities and roles.

Keywords: teaching roles; english by videoconference; Ceibal in english.

El objetivo del presente trabajo es compartir parte de los resultados de una investigación mayor que conforma mi tesis de Maestría en Lenguaje, Cultura y Sociedad, la cual se centra, específicamente, en el estudio del modelo de enseñanza de inglés como lengua extranjera a través de videoconferencia llevado adelante por Ceibal en inglés en Uruguay desde agosto de 2012.

En Uruguay, la enseñanza de lenguas en general, y de inglés en particular ha estado presente en el sistema educativo (tanto público como privado) a lo largo de varias décadas, específicamente en la educación secundaria. Es recién a principios de los años 90 que comenzaron a implementarse diferentes planes pilotos de enseñanza del inglés en Educación Primaria, dejando en evidencia un claro interés por hacer extensiva la enseñanza de esta lengua.

Entre 1993 y 2006 funcionó el programa “Inglés en Escuelas Públicas”, que “tenía como objetivos primordiales la apropiación por los alumnos de 6to año escolar de nociones básicas que les permitieran una continuidad al iniciar la enseñanza media y evitar así agregar tensiones al cambio de ciclo” (CASAL, 2009, p.13).

Dicho programa llegó a funcionar en quinto y sexto año en escuelas urbanas y luego de 1ro a 6to en escuelas de tiempo completo. Asimismo, y paralelamente, en 2001 comenzó a funcionar el “Programa de Inmersión Parcial” en inglés en Escuelas de Tiempo Completo (ETC), el cual se eliminó a mediados de 2012. De acuerdo a los Documentos de la Comisión de Políticas Lingüísticas en la Educación Pública (BEHARES, 2008) dicho programa se había comenzado a instrumentar con carácter de “experiencia piloto en marzo del año 2001 en cinco Escuelas de Tiempo Completo ubicadas en zonas urbanas clasificadas como zonas de contexto socio económico y cultural claramente deficitario”. Tres de dichas escuelas se ubicaban en Montevideo y dos en el interior del país. Para el año 2002 la experiencia continuó en las cinco escuelas integradas al programa en el 2001 y se extendió a diez nuevas escuelas de características similares, tres de ellas ubicadas en Montevideo y siete en el interior del país. El objetivo del programa era contribuir a una mayor equidad social y promover la formación académica, actitudinal y cognitiva de alumnos provenientes de contextos socioculturales desfavorables mediante la adquisición de una segunda lengua por modalidad de inmersión parcial (BONILLA, en BURBAQUIS VINSON, 2002, p.4-7). Paralelamente, en el año 2006, también comienza a funcionar el “Programa de Enseñanza de Inglés por Contenidos Curriculares” (aún vigente).

A partir de agosto de 2012 se introduce Ceibal en Inglés en forma de Plan Piloto, el cual aparece luego de que se eliminara (como mencionamos anteriormente) el “Programa de Enseñanza de Inglés por Inmersión Parcial”, lo cual lleva a que, actualmente, coexistan dos modos de enseñanza en Educación Primaria: el Programa de “Enseñanza de Inglés por Contenidos” por un lado, y “Ceibal en inglés” por otro, el primero dependiente del Departamento de lenguas extranjeras de ANEP, y el segundo de Plan Ceibal.

Hasta la implementación de Ceibal en Inglés, la enseñanza en las escuelas se daba de forma tradicional, con un maestro de inglés en el aula, que, en el caso del “Programa Inglés por Inmersión Parcial”, debía ser maestro egresado de los Institutos de Formación Docente (IFD), y tener un nivel avanzado de la lengua inglesa. En cambio, el nuevo plan introduce una nueva “metodología”¹ de enseñanza virtual, con un profesor remoto (PR), que no tiene por qué ser del país, ni se exige que tenga formación docente, ni como maestro de educación primaria, ni como profesor de inglés. Este plan utiliza la videoconferencia como mediador entre los alumnos y un “profesor remoto de inglés” (inicialmente representante del British Council, aunque actualmente se ha ampliado a profesores independientes y pertenecientes a instituciones que se dedican a la enseñanza del idioma inglés en el Uruguay y en el extranjero).

Este nuevo plan fue presentado por sus creadores como “revolucionario” e “innovador” (igual que fuera presentado “Inglés por inmersión parcial” diez años antes) y parece romper con la metodología tradicional de la clase de lengua extranjera en nuestro sistema educativo nacional, así como también en la dinámica de clase habitual a la que están acostumbrados los niños, ya que dicha dinámica cambia, pues se pasa de una relación bidireccional (maestro-alumnos), a una relación de tres (maestro de aula, profesor remoto y alumnos). Si bien el sistema de videoconferencia no es nuevo en el mundo — ya que se viene utilizando desde hace años para diferentes fines, y actualmente es bastante común

¹ La palabra “metodología” es usada por los creadores de Ceibal en inglés.

en la enseñanza de idiomas — cabe destacar que sí lo es en nuestro sistema educativo, especialmente en Educación Primaria.

En una primera instancia, este programa educativo se introdujo como plan piloto en 20 escuelas públicas del país, pero actualmente Ceibal en inglés se ha extendido a través de la circular 138/14 del CEIP (Consejo de Educación Inicial y Primaria) a todas las escuelas, exceptuando Tiempo Completo y Tiempo Extendido, “con la idea de que los maestros desde 4to a 6to año lo lleven adelante” (2015, p.27); en el año 2016 fueron 580 las escuelas que participaron en el programa.

Parece evidente que en las últimas décadas, la enseñanza de una lengua extranjera en primaria (especialmente inglés) ha estado marcada por permanentes cambios, planes pilotos prometedores, e intentos por instaurar de manera eficaz la enseñanza de una lengua extranjera, intentando hacer extensiva la propuesta a la mayoría del alumnado. Desde el año 1993 hasta el año 2012 hubo cuatro planes diferentes, por momentos funcionando paralelamente:

Cuadro No 1: Planes de enseñanza del inglés en Primaria

1993 – 2006	Inglés en Escuelas Públicas
2001 – 2012	Inglés por Inmersión Parcial
2006 – Hasta la actualidad	Inglés por contenidos
2012 – Hasta la actualidad	Ceibal en inglés

Trabajo en duplas

Ceibal en inglés propone un programa en donde participan un profesor de inglés remoto (PR), que tiene un encuentro semanal de 45 minutos con los alumnos, y una maestra de clase (MC), que generalmente es la maestra del grupo a lo largo del año escolar, quien, según las

autoridades que dirigen Ceibal en inglés, no necesariamente debe saber inglés, aunque puede tomar un curso virtual que Ceibal ofrece a través del British Council.

Los alumnos que participan del programa reciben una vez a la semana una clase virtual de 45 minutos (llamada “Clase A”), que está a cargo del PR, quien accede al aula a través del sistema de videoconferencia. Complementariamente, los niños tienen dos clases semanales de 45 minutos cada una (llamadas “Clases B y C”) a cargo de la MC, quien ha sido guiada previamente por el PR a través de un encuentro virtual, y se apoya en planificaciones, elaboradas en español por El British Council.

En cuanto a los materiales utilizados, se trata de una combinación de materiales impresos y digitales. En las clases “B y C” los alumnos emplean las XO (computadoras portátiles, más conocidas como “ceibalitas”) para acceder a los materiales digitales, que se almacenan en CREA, una plataforma de Ceibal destinada a la gestión de contenidos.

Como se desprende de la información brindada acerca del funcionamiento del programa Ceibal en inglés, la dinámica del mismo supone la presencia de dos docentes: el profesor remoto (PR), y la maestra de clase (MC), coexistiendo en tiempo, y (virtualmente) en lugar, trabajando en duplas, aunque esto no siempre implica que el trabajo de los docentes suceda bajo la modalidad de los llamados “pares o parejas pedagógicas”. Trabajar en pares pedagógicos implica un proceso de interacción entre ambos docentes, y una manera de enseñar en conjunto. Asimismo, implica una planificación basada en el diálogo, en acuerdos en cuanto al enfoque didáctico de la disciplina y la metodología de enseñanza (entre otras cosas).

Uno de los objetivos de mi investigación fue ver qué sucedía en la interacción y relación que se generaba entre enseñanza-aprendizaje, lengua materna-lengua objeto, alumnos-PR, alumnos-maestra de aula, maestra de aula-PR. Por lo tanto, me planteé estudiar si los roles tradicionales (maestro-alumno) se ven modificados o re-direccionados por los roles que el programa espera que cada docente lleve adelante en las

clases donde se enseña inglés a través del sistema de videoconferencia. En mi trabajo partí de la presuposición de que el rol de los agentes implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje se re-significa, especialmente el de la maestra de clase, a la cual se la posiciona, prácticamente, al mismo nivel de conocimiento que el niño posee la lengua inglesa pero, al mismo tiempo, se le adjudica un rol central para el éxito del programa. Es precisamente los resultados del análisis de los roles docentes que presentaré aquí, y cómo entiendo se construye (o no) la identidad docente cuando se trata de duplas de trabajo que coexisten.

Metodología de trabajo

La metodología empleada para la investigación responde al modelo cualitativo, enmarcado en un estudio de caso de corte etnográfico. Los casos estudiados en esta investigación fueron cinco grupos de quinto y sexto año de tres escuelas públicas de dos departamentos del interior de nuestro país.

El hecho de que la presente investigación esté enmarcada dentro de un enfoque etnográfico implicó la realización de un trabajo de campo basado en la observación que permitió la recolección de información que, posteriormente, fue relevada y analizada.

Para la realización de este trabajo utilicé datos de tres tipos: datos que provienen de las grabaciones de clase, los que constituyen el grupo de datos principales de análisis de mi tesis; en segundo lugar, datos complementarios como ser documentos aparecidos en prensa acerca de Ceibal en Inglés, así como también los documentos elaborados por los responsables del programa; en tercer lugar incluí el documento elaborado por la ATD de Educación Primaria que, de alguna manera, refleja la voz y el sentir de las maestras que participan en el programa. El corpus de mi investigación está compuesto por un total de diecinueve clases grabadas.

Cuadro No 2: Escuelas y grupos observados

Escuela	Clase	Grupo	Clases observadas
A	5to	1	5
	6to	2	5
B	5to	3	3
C	5to	4	3
	6to	5	3

Para el análisis de los datos me concentré en las transcripciones realizadas en los cinco grupos que conforman el corpus de mi investigación, los cuales dividí en grupo 1, 2 de la escuela A, grupo 3 de la escuela B, y grupos 4 y 5 de la escuela C. Para distinguir las maestras de clase de los profesores remotos de cada escuela me refiero a ellos/as como MC1 y PR1 (maestra de clase y profesora remota del grupo 1), MC2 y PR2 (maestra de clase y profesora remota del grupo 2), MC3 y PR3 (maestra de clase y profesor remoto del grupo 3), MC4 y PR4 (maestro de clase y profesora remota del grupo 4, y MC5 y PR5 (maestra y profesora remota 5). Cabe recordar que PR1 y la PR2 son la misma persona que tiene a cargo los dos grupos.

Cuadro No 3: Referencias de las escuelas, grupos, maestras de clase y profesores remotos observados

ESCUELA	GRUPO	Maestra de clase (MC)	Profesor remoto (PR)	Observaciones
A	1	MC1	PR1	PR1 = PR2
A	2	MC2	PR2	PR1-2
B	3	MC3	PR3	
C	4	MC4	PR4	
C	5	MC5	PR5	

Descripción de Ceibal en inglés de los roles docentes

En los documentos estudiados, que surgen de Ceibal en inglés, parece haber un desbalance entre el énfasis que se pone a la descripción del rol que cada docente debe llevar adelante. Con referencia al rol del PR,

en el *Manual para docentes*.², no se dice demasiado específicamente, sobre lo que se espera del mismo: “El programa requiere la tarea coordinada de ambos docentes a cargo, el MR² y el MC. Para que la implementación de este programa resulte efectiva la comunicación entre ambos debe ser fluida y efectiva, antes, durante y luego del ciclo de clase” (BANFI y RETTAROLI, 2012, p.9). Asimismo, en el *Protocolo Ceibal en Inglés 2017* (el último Protocolo publicado para las escuelas), no encontré ninguna descripción explícita del rol del PR, aunque sí lo hay para la MC, quien tiene un apartado especial en la página 5, donde se detallan las tareas que se espera desarrolle la docente, ya sea durante la clase A como durante las clases B y C.

Por otra parte, en el documento sobre la metodología de Ceibal en inglés, que aparece en la página web de Ceibal, titulado *Ceibal en inglés. Methodology Statement. January 2016* (2016), se presentan cuatro puntos acerca de las responsabilidades del PR: enseñar la clase A y guiar al MC, de forma clara, sobre las lecciones de la clase B y C; coordinar semanalmente con al MC; corregir los trabajos realizados por los alumnos en el idioma inglés; brindar una orientación general al MC sobre tecnología, adquisición de segundas lenguas y aprendizaje del inglés (La traducción es mía).

De todos modos, a través de la descripción del tipo de metodología de enseñanza de inglés que propone el programa, se puede deducir cuál es el rol que se espera del PR, ya que, de acuerdo a los documentos, el programa se enmarca dentro de un enfoque comunicativo:

(...) esta propuesta se enmarca en el enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas extranjeras, cuyos pilares son: intención comunicativa y significativa, propuesta centrada en el alumno, maximización de la participación del alumno, integración de las cuatro habilidades lingüísticas, presentación de la gramática en contexto, centralidad de tareas y actividades comunicativas en clase. No obstante lo anterior, y también siguiendo desarrollos recientes del enfoque comunicativo, Ceibal en Inglés integra de

² En el primer *Manual para docentes*, Ceibal en inglés se refería al profesor remoto como “Maestro remoto”, pero en las últimas publicaciones consultadas se refieren al mismo como “Profesor remoto”.

modo consistente y sistemático prácticas de instrucción directa de formas lingüísticas (pronunciación, léxico, estructuras gramaticales) (SPADA, 2007). (BROVETTO, 2013, p.216).

El papel de la interacción y del diálogo parece ser central para Ceibal en Inglés. Con respecto a esto, la directora del programa lo ubica dentro de un “enfoque dialógico de la enseñanza, donde la lengua oral y la interacción a través del lenguaje entre docente y alumno, y entre los alumnos entre sí son los fundamentos sobre los cuales se construye la enseñanza y la base de la adquisición o aprendizaje del inglés como lengua extranjera” (BROVETTO, 2013, p.215). Por lo tanto, se puede decir que el programa propone una metodología de trabajo que se podría enmarcar dentro del paradigma socio-constructivista, con Vygotsky como uno de sus más claros representantes, quien sostiene que la interacción social es fundamental en el desarrollo cognitivo. De hecho, en el *Protocolo Ceibal en Inglés 2017*, se hace referencia directa a la teoría sobre la cual se apoya el proyecto: “Los sustratos teóricos que forman el marco teórico de este proyecto fueron inspirados en el trabajo de Lev Vygotsky y Jerome Bruner así como en las contribuciones valiosas de sus comentaristas” (2017, p.3).

Aunque, por otra parte, se hace referencia a “prácticas de instrucción directa de formas lingüísticas (pronunciación, léxico, estructuras gramaticales)”, que se podrían asociar con otro tipo de paradigma centrado en la lengua más que en procesos de aprendizaje basados en la interacción social, que se encuentran más presentes en métodos como el audiolingual³, que se enmarca dentro de un enfoque conductista.

En el año 2015, en el Octavo Foro de Lenguas de ANEP, la directora del programa presentó un trabajo titulado “Ceibal en Inglés. Un caso de integración de pedagogía y tecnología”, en el mismo decía, respecto al sustento teórico en el cual se apoya el programa, lo siguiente: “En esta propuesta, la lengua oral está en la base de la práctica de aula. La interacción significativa entre hablantes con distintos niveles de lengua

³ El método audiolingual consiste en la presentación sistemática de estructuras gramaticales de la L2, que van desde estructuras simples a más complejas (KUMARAVADIVELU, 2009).

promueve el aprendizaje y el desarrollo del conocimiento (VYGOTSKY, 1986; WELLS, 1999; ALEXANDER, 2000)” (BROVETTO, 2015, p.14).

Por lo tanto, cabe pensar que el rol del PR sería el de facilitador y no el de transmisor del conocimiento y, consecuentemente, el alumno debería tener un rol más activo. Por lo tanto, el conocimiento, se supone, se va co-construyendo entre todos, de acuerdo a Bruner (1966), por medio de descubrimiento guiado, de la exploración y de la solución a problemas como forma de aprender.

En cuanto a la descripción de Ceibal en inglés de cuál debe ser el rol de la maestra de clase, hallé dos diferentes, la primera es la del *Manual para docentes.2*, donde se lo posiciona como un asistente o “apoyo” del PR (profesor/maestra remotos), quien “lidera” la clase A: “Esta clase de 60 minutos será liderada por el MR con el apoyo del MC” (2012, p.9).

Por otra parte, en el artículo “Enseñanza de Inglés por Videoconferencia en Educación Primaria”, escrito por la directora del programa, se posiciona al maestro de clase en el centro de la clase A, aparece como “conductor”, “organizador”, “promotor” y “guía”:

El maestro de aula, sin conocimientos previos de inglés o con conocimientos básicos, conduce el programa Ceibal en Inglés, en coordinación con el profesor remoto. Desde su rol docente, organiza, promueve y guía un aprendizaje de inglés conjunto, de sus alumnos y propio. Recibe la llamada por videoconferencia una vez por semana y conduce otros dos encuentros semanales sin profesor de inglés. En estos dos encuentros adicionales, repasa y revisa el contenido presentado por el profesor de inglés, guiado por lecciones que recibe semanalmente y con un fuerte apoyo en materiales digitales (BROVETTO, 2013, p.5).

Más recientemente, en el *Protocolo Ceibal en Inglés 2017*, publicado para las escuelas, se vuelve a la primera descripción, la que encontramos en el *Manual para docentes.2*, aunque cuando se describen sus tareas, se enfatiza su rol de colaborador y conductor, conjuntamente con el PR: “La clase A es liderada por el profesor remoto, pero conducida

por los dos docentes que trabajan con el grupo, PR y MC. El trabajo colaborativo del MC y PR es imprescindible en este programa” (2017, p.5).

Asimismo, en el *Protocolo Ceibal en Inglés 2017*, se sitúa a la maestra como un elemento central del programa, el cual “está apoyado en una fortaleza del sistema: el compromiso serio de las maestras y su creencia que el aprendizaje de inglés puede tornarse en una herramienta valiosa para el futuro de sus alumnos” (2017, p.3). Más adelante, el documento plantea que: “Los maestros tienen un rol indispensable y esencial en este programa, ya que están a cargo del elemento presencial, por lo que son responsables de dos tercios del tiempo pedagógico” (2017, p.4).

En el mismo documento también se describen las tareas y el rol de la MC durante la clase B y C que, aunque no son el foco de estudio de mi investigación, vale la pena presentar aquí, ya que se enfatiza el rol central de la misma para el programa:

En este programa la tarea de la maestra es tan compleja como fundamental. Es compleja porque Ceibal en Inglés posiciona al docente de aula en el lugar del docente que enseña el contenido que no necesariamente conoce. Es fundamental porque este mismo emplazamiento hace que la maestra utilice sus conocimientos didáctico–pedagógicos para mostrar a sus estudiantes qué hace un adulto inteligente para aprender. La maestra pasa de ser el modelo de lengua (rol que el docente de idiomas cumple en la situación más tradicional de enseñanza de lenguas extranjeras) a modelo de aprendiente (adulto que, al estar en proceso de aprender con los niños, muestra las estrategias necesarias para el aprendizaje) (2017, p.6).

Entre las tareas que, en el mismo documento, se espera desarrolle la MC se encuentran: la organización de la tarea apoyada en los planes de clase que encuentra en CREA2; establecer pasos y prioridades en el proceso de aprendizaje; ayudar a los niños a transitar por las distintas etapas utilizando distintas estrategias; asegurar la concentración y focalización en la tarea; enseñar a discriminar entre fuentes de conocimiento confiables y no confiables; manejar la frustración (cuando internet no responde, buscar un trabajo alternativo); sensibilizar a sus

alumnos a encontrar inglés en su contexto cultural; asegurar que los niños accedan a las actividades en CREA2 (2017, p.7).

De los documentos se desprende que el programa se apoya en la maestra de clase, es decir en la docente que está presente en el aula, quien tiene un “rol indispensable y esencial” y es responsable de la mayor parte del tiempo pedagógico (dos tercios). Si bien el programa pone el énfasis en el factor tecnológico como el elemento innovador (CABRERA, 2012) que posibilita llegar a más escuelas gracias al sistema de videoconferencia, también recalca la esencialidad de la docente de clase para que el programa pueda ser exitoso, docente que no es especialista en el tema, y que no siempre tiene por qué saber sobre enseñanza de lenguas extranjeras (disciplina que cuenta con un amplio aparato teórico en cuanto a enfoques, metodología y técnicas específicas del área).

En el artículo publicado en el *Octavo foro de Lenguas de ANEP*, se planteaba lo innovador del rol de la maestra de clase en el programa:

En relación al rol docente Ceibal en inglés propone un trabajo con los maestros de clase de primaria que es innovador para el sistema educativo uruguayo. Aunque no es docente de lengua extranjera, el maestro pone en funcionamiento una dinámica de aprendizaje de inglés desde su lugar docente, lo habilita y lo hace posible. (BROVETTO, 2015, p.20).

Asimismo, en el mismo artículo se hace referencia a la optimización en cuanto al uso de los recursos brindados por Plan Ceibal, que posibilita hacer frente a “la demanda de enseñanza de inglés (que) excede la disponibilidad de recursos humanos calificados” (2015, p.13), con lo cual se refiere a profesores de inglés calificados. Si bien el programa parece girar en torno al elemento tecnológico, posibilitado por y apoyado en: “el despliegue tecnológico de Plan Ceibal (dispositivos individuales y equipos de videoconferencia) y en la inversión nacional en fibra óptica” (2015, p.3), que propicia una “forma alternativa y complementaria de enseñanza de inglés” (2015, p.3) basada en los recursos tecnológicos, en realidad, el énfasis está puesto en el rol del maestro de clase, es decir, en el elemento presencial:

Aún sin conocimientos avanzados de inglés, el maestro es un participante esencial en el programa, no es un mero acompañante del proceso de sus alumnos. Durante la clase A, el maestro es quien hace posible que la interacción con el profesor de inglés por videoconferencia se transforme en un hecho educativo con resultados en los aprendizajes. Además, a través de las clases B y C, ofrece las oportunidades de revisión, práctica y consolidación necesarias para los aprendizajes de una lengua extranjera (2015, p.20).

Claramente, el programa adjudica un grado de responsabilidad alto a las maestras, ya que su rol parece ser central y fundamental para el buen funcionamiento del programa. Luego de analizar (desde el año 2012 hasta la fecha) los documentos donde se explicita el rol de los actores, creo que el rol de la maestra de clase ha ido variando, pues hay una inconsistencia entre lo planteado en el documento de 2012 y en el artículo de 2013, lo cual llama la atención, y se lo puedo adjudicar a una mutación en cuanto al rol que el programa esperaba (inicialmente) llevara adelante la maestra de clase (y el profesor remoto), y el rol que se espera interprete hoy. Digo esto, especialmente, porque tanto en el artículo de Brovetto del 2013, como en el publicado en el *Octavo Foro de Lenguas* en el año 2015, se le adjudican más responsabilidades al maestro de clase, ya que pasa de ser un “apoyo” del profesor remoto (tal como lo planteaba el documento del año 2012, *Manual para Docentes.2*), a ser un participante esencial, que organiza, promueve y guía el aprendizaje de inglés, con todas las responsabilidades que ello conlleva, ya que corre el riesgo de que se le atribuyan tanto el éxito como el fracaso del mismo.

Por otra parte, Ceibal en inglés es consciente de la dificultad que puede enfrentar el maestro de clase, y lo complejo que puede ser para el mismo llevar adelante el rol que se le plantea, es por eso que hace un par de años se crea el rol del mentor:

Los mentores son profesores de inglés que realizan trabajo en campo, visitando las escuelas con el objetivo de apoyar la tarea del maestro. Cuando el mentor visita la escuela se asegura que las maestras estén pudiendo entrar en CREA2, que se sientan cómodas en el rol, y que la relación con el profesor remoto sea profesionalmente adecuada (*Protocolo Ceibal en Inglés*, 2017, p.9).

Descripción de los diferentes roles hallados en la investigación

Del análisis realizado de los diferentes episodios tomados de los cinco grupos que conformaron el corpus de mi investigación se desprende que, tanto las MC como las PR asumen roles diferentes entre sí, y diferentes a los planteados por Ceibal en inglés. Mucho depende del estilo de cada uno, de cómo entienden que el proceso de aprendizaje sucede, es decir, de su filosofía de enseñanza, o de su destreza o características personales; pero sobre todo depende de la negociación de los mismos, y de cómo cada individuo se posiciona en relación a los demás. En el caso que estudio, esta relación es la que se establece entre la PR, la MC y los alumnos.

En cuanto a las PR, encontré que están aquellas que asumen el rol de poseedoras del conocimiento, y que, por lo tanto explican y muestran cómo son las cosas, en este caso, cómo funciona el idioma inglés. Dentro de este tipo de docente se encuentran las PR1-2, 3 y 5. Por otra parte, está la PR4, quien asume un rol de mediadora y facilitadora del conocimiento. En las clases observadas se puede ver cómo esta PR facilita la realización de actividades significativas para los niños, vinculadas con sus intereses, generando oportunidades para que sean los mismos alumnos quienes elijan, piensen y resuelvan problemas por sí mismos. La interacción y el rol de la conversación juegan un papel central en la clase de esta docente. A continuación presento un cuadro con ejemplos tomados de cada clase que ilustran lo antes dicho:

Cuadro No. 4: Roles de las PR

	<p>Expositor del tema. Explicaciones gramaticales explícitas. Uso del español.</p>	<p>Co- Constructor. Rol de la conversación es central. Uso del inglés.</p>
PR1-2	<p>PR: Now, today we are going to learn how to describe friends. Hoy vamos a aprender a describir amigos, no animales, ya sabemos cómo describir animales, ahora we are going to describe friends. Hoy vamos a ver otros adjetivos. PR: Claro, pero en vez de "I" vamos a usar "IT", porque hablamos de la mascota. Entonces, en el primero voy a decir lo que puede y lo que no puede hacer, y después lo voy a describir</p>	
PR3	<p>PR: Ah bien. El objetivo de esta clase es además de todo lo que aprendieron para describir a nuestras mascotas vamos a agregar el tamaño PR: Bien, exactamente, en inglés el adjetivo, que en este caso es un color, puede ir antes del sujeto, como en este caso.</p>	
PR4		<p>PR: Tomamos este mapa de la historia y piensen en una historia que ustedes conozcan. Van a completar estos elementos de acuerdo a la historia que eligen. Ok? So, you choose a story and think about what is the title of the story. What is the time and place? Who are the characters? What is the problem? And what is the solution? Ok? So, we can work in pairs. PR: What is a story? PR: What do you think a story is? PR: Do you read stories? PR: What stories do you know? PR: What is the title of the story? PR: What about time?</p>

		<p>PR: What about place? PR: You mentioned Peter Pan, in Peter Pan, do you remember the characters? PR: And all the stories have a problem. What is the problem?</p>
<p>PR5</p>	<p>PR: OK. Hoy tenemos que aprender las materias en inglés, entonces yo les voy a mostrar un video, first of all you have to listen and then I will test you. Va a ser como un examen pero oral. PR: Solamente vamos a anotar las materias que ustedes tienen en la escuela, no todas esas, porque esas, también habían materias de la secundaria. ¿Sí? Ok? Only the subjects that you have, solo lo que ustedes tengan. Díganme la primer materia que tienen PR: Van a decir que digamos el, el que rapea va a decir una cosa y nosotros tenemos que repetir.</p>	

De los MC puedo decir que asumen roles diferentes, y con esto me refiero a que se puede encontrar un perfil o un patrón de acción en cada uno, en algunos casos con puntos de contacto entre sí. Es sabido que los docentes habitualmente realizan diferentes tareas en sus clases, y sus roles pueden irse modificando de acuerdo al objetivo de las mismas, y de acuerdo a las estrategias y procedimientos que cada uno emplea para alcanzar los objetivos de cada clase (HADFIELD; HADFIELD, 2008). A pesar de ello, se pueden encontrar determinados roles que predominan en cada docente, quizá debido a su personalidad, metodología de trabajo, estilo o filosofía de enseñanza. Son cuatro tipos de roles docentes los que encontré en los cinco maestros de clase estudiados en mi investigación: el disciplinador, el administrador, el ausente y el facilitador.

Cuadro No. 5: Roles de las MC

Disciplinador	MC3
Administrador	MC1, MC2, MC3
Ausente	MC5
Facilitador del Conocimiento	MC4

Docente disciplinador

Por docente disciplinador me refiero a aquel cuyo discurso está orientado hacia el establecimiento del orden y la disciplina en clase, con una clara reducción del espacio para el diálogo. El caso más claro es el de la MC3, quien asume un rol de controladora del comportamiento de sus alumnos y de la dinámica de sus clases.

En referencia a la MC3, se trata de una maestra que está permanentemente controlando el comportamiento de los niños, interfiere, muchas veces con la PR3, e incluso interrumpe a la PR en innumerables ocasiones para llamarle la atención a algún niño. En cuanto a lo didáctico-metodológico, la MC3 refuerza, de alguna manera, el modelo de enseñanza basado en la repetición (utilizado por la PR3), pues en varias instancias le dice a los niños que deben repetir o memorizar lo que se está enseñando.

En el siguiente cuadro presento intervenciones de la MC3, donde se puede apreciar claramente el rol que asume a través de enunciados que tienen como centro los verbos hablar, escuchar, atender, callarse y trabajar, los cuales aparecen en llamados de atención, órdenes e incluso amenazas de expulsión del salón. Por razones prácticas seleccioné todas las intervenciones de la MC3 en una sola clase del grupo 3, relacionadas a la regulación de disciplina de los alumnos, que presento en las siguientes

tablas, y hacen un total de diecinueve (el uso de las mayúsculas es para marcar cuando la MC levanta la voz):

Cuadro No.6: Rol disciplinador, MC3

Verbos utilizados:	A través de negación (Imperativo)	A través de afirmación (con tono amenazante)	A través de interrogaciones	Imperativo
Hablar	-No hablen entre ustedes (dos veces) -No se habla (dos veces) -SIN HABLAR DIJE	-ESTÁN HABLANDO	-¿QUIÉN ESTÁ HABLANDO? -¿Ustedes no entienden lo que es no hablar	
Callarse	-Nos callamos los demás			
Atender		-Lau está sin atender -Ya van tres veces que tengo que llamarle la atención		-Atentos (dos veces) -Prestan atención
Escuchar	-NO ESTÁ ESCUCHANDO A LA PROFESORA			
Uso de ironía		- No sé cómo va a hacer para aprender - Emiliano está de visita hoy - Ya tendrían que haberlo copiado, - Sigam hablando (tono irónico)		
Uso de amenazas		- Estoy sintiendo voces, TE VOY A SACAR - Vamos a trabajar (tono amenazador)		
Uso de condicionales		- SI HABLAN NO SIENTE LA PROFESORA		

En el caso de la MC1 y MC2 pienso que cumplen más con el rol de administradoras, pero igualmente encontré instancias donde se regula la disciplina de los niños (no sucede lo mismo ni con la MC5, ni con el MC4). En las siguientes tablas muestro todas las instancias recogidas en una sola

clase de las MC1 y MC2, y se puede apreciar que son sensiblemente menos en cantidad (solamente siete la MC1 y nueve la MC2) y con un tono menos agresivo que el de la MC3

Cuadro No.7: Regulación de disciplina en las MC1 y MC2

MC1	<ul style="list-style-type: none"> -No hablen entre ustedes. - Chicos ¿vamos a escuchar? - No conversen por favor -Niños por favor, ¡Lucy! -Atiendan chiquilines. ¿Y? -Fran, ¿estás mirando la pantalla? -Les están hablando. Chiquilines ¿están dormidos?
MC2	<ul style="list-style-type: none"> -Dejen de hablar! Ch! - Escuchen - ¡Sh! Chiquilines, basta! Escuchen - ¿Están escuchando? Escuchen - Escuchen - Bueno, ta, esperen un poquito - Escuchen, miren lo que está diciendo chiquilines - Lo va a escribir, ¡esperá! - A bueno, ta chiquilines.

No encontré intervenciones del MC4 para llamarles la atención a los niños, solamente en una ocasión les dice a un grupo: “Bueno, pero no hablen entre ustedes. Hablen”, refiriéndose a que compartieran lo que estaban conversando.

En el grupo 5 no hay ninguna instancia donde la MC5 les llame la atención a los niños, al menos no verbalmente, sí a través de gestos o miradas.

Docente administrador

Por docente administrador me refiero a aquél que, en la clase A, asume un rol que implica organizar cómo se ubican los niños en el aula, los alienta a participar, adjudica turnos y media entre la PR y los alumnos cuando alguno de ellos no comprenden algo. La MC que más claramente ubico dentro de este rol es a la MC1. También la MC3 asume un rol de administradora, pues habilita turnos, e induce a los niños a participar, pero lo hace siempre para no perder el control de la clase. En el caso de la MC2 encontré pocas instancias verbales en donde habilite turnos o aliente a los alumnos a participar, aunque tengo registros en mi cuaderno de campo, y también se ve en las grabaciones, que algunas veces habilita turnos a través de gestos, ya sea señalando al alumno o moviendo la cabeza y haciendo contacto visual; la MC2 es una docente que utiliza mucho el lenguaje corporal. Encontré solo dos adjudicaciones de turno (en una clase entera de la MC2), el resto de las veces en que participan los alumnos se da por autoselección.

En el caso de la MC1 encontré diecinueve instancias donde habilita turnos en una clase, y lo hace de tres maneras diferentes:

Cuadro No.8: Rol de administradora, MC1. Habilitación de turnos

Llamándolos directamente por el nombre.	Ej: "Kevin?" Aparece en 13 turnos
A través del nombre pero precedido por un "A ver".	Ej: "A ver Facundo". Aparece en 3 turnos
A través del nombre pero precedido de la palabra "fuerte".	Ej: "Fuerte Lucía". Aparece en 3 turnos

La MC1 también alienta a los niños a que respondan o participen, lo cual hace a través de preguntas u órdenes, algunas a través del uso del modo imperativo.

Cuadro No.9: Rol administradora, MC1
Formas que utiliza la docente para estimular la participación

Preguntas que apuntan a que los niños participen	<ul style="list-style-type: none"> -¿Quién más? -Y ustedes los demás, chiquilines? ¿Nadie lo tiene? -¿Quién lo hizo? -¿Qué significa ¿Qué? -La falda, la pollera. ¿No se acuerdan? -¿Los zapatos niños? -¿De qué color? - Sí, y ¿qué prenda? -¿Entendieron?
Órdenes para que los alumnos participen	<ul style="list-style-type: none"> -¡Mostrá lo que hiciste! -Levanten la mano. Bueno, muéstrelo Franco -Bueno, usemos la seriedad. Muestre que lo hizo -Ayudalo Kevin -Fuerte mi amor, habló.

En el grupo 5, la MC5 está ausente, casi no participa, por lo tanto los alumnos se auto-seleccionan, explican, o se dan órdenes entre sí:

PR5: Ok, all right, now we are going to do the following, you have to open your copy books (acompaña con un gesto). Open the copy book please.

Niño: Que abran el cuaderno

Niño: Abran el cuaderno

Docente facilitador

Por docente facilitador entiendo aquel que genera oportunidades para que los niños elijan, piensen y resuelvan problemas por sí mismos, y para que interactúen entre ellos; es quien guía las discusiones y se encarga de estimular el diálogo entre los alumnos y la PR. El MC facilitador es un mediador, pues no actúa como líder del grupo. En este caso en particular, el MC intenta comunicarse en inglés lo máximo posible, y alienta a sus

alumnos a que hagan lo mismo. A continuación presento un ejemplo que ilustra lo antes mencionado:

118. MC4: Ok, en parejas, vamos. Luisa, pasa para acá con él. Ustedes dos (señala a dos niños) (le habla a la PR)
120. MC4: Empiecen una historia (da instrucciones y explica a unos alumnos lo que tienen que hacer, no se entiende bien lo que dice)
121. Niño: Maestro, ¿tiene que tener una solución sí o sí?
122. MC4: Lo que habló M. recién. Todo cuento tiene que tener una solución, ¿O no? Un desenlace
123. Niño: ¿Todos?
124. MC4: Todos. O no sucede nada, y queda todo igual, o cambia, algo pasa al final. Si no, no es un cuento. Luisa, Luisa vení para adelante por favor
126. MC: The title, lo ponen. When, en qué momento sucede la historia. ¿Sucede ahora? ¿Sucedió hace muchos años? ¿Hace muchísimos?
127. Niña: ¿Tenemos que decirlo en inglés?
128. MC: Yes. Ahora quién, who. En la Edad Media. La edad media era? The middle? (mira a la pantalla buscando respuesta de la PR)
131. MC: En qué lugar, place. ¿Saben dónde sucedió la historia

Este MC, junto con la MC3 son los únicos de los cinco que supera en número a las intervenciones de las PR, aunque difieren en la calidad o tipo de intervención. A continuación presento un cuadro comparando el número de intervenciones de las PR y de los MC, tomando en cuenta una sola clase de cada grupo.

Cuadro No.10: Cuadro comparativo de las intervenciones de las PR y las MC

Intervenciones	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
PR	170	86	120	165	127
MC	47	15	168	206	14

La voz de las maestras

Entre los días 17 y 25 de agosto de 2015 se llevó a cabo la ATD⁴ nacional de Educación Primaria, donde uno de los temas a discutir y evaluar (desde la perspectiva de los maestros de clase) fue la implementación de Ceibal en inglés. El documento habla de una incomodidad frente al rol que Ceibal en inglés le otorga al maestro de clase, ya que (como se mencionó antes) parece ser central para el programa. En el mencionado documento, se manifiesta que:

... la sensación general es que está sustentado en la labor del docente de aula, sepa o no inglés. Esto lleva a que, ante la propuesta, los maestros vivan la tensión de realizarlo o no, sabiendo que muchas veces, el no hacerlo dejan por fuera de esta posibilidad a sus niños, generando en el docente, por motus propio o desde el exterior, un sentimiento de culpabilidad. ¿Por qué eso? Porque bajo el discurso de la universalidad, la igualdad de oportunidades y la falta de profesores en el área, se pretende convencer al magisterio de que la única solución fue y es, hasta ahora, este sistema por videoconferencia (2015, p.28).

Conclusiones

A lo largo del presente trabajo presenté la visión que Ceibal en inglés tiene acerca de los roles que deben tener tanto la MC como el PR; también presenté parte de los resultados de mi investigación de Maestría, donde se muestra que los roles interpretados por los MC y los PR no necesariamente coinciden con los planteados por Ceibal en inglés; y

⁴ Asamblea Técnica Docente.

finalmente presenté, brevemente, el sentir de las MC acerca del rol que el programa les atribuye. Finalmente, creo que, más allá de las indiscutibles buenas intenciones del programa, estamos (al menos eso se desprende de los casos presentados) frente a un desdibujamiento de las identidades y los roles docentes, que derivan en una crisis en la práctica por no saber o poder interpretar los roles que se le asignan a los docentes implicados en el programa.

Referencias

- BANFI, C.; RETTAROLI, S. *Ceibal en Inglés. Manual para Docentes.2. 2012*, (Archivo PDF cedido por profesora remota de Ceibal en inglés), 2012.
- BEHARES, L. (Coord.). *Documentos de la comisión de políticas lingüísticas en la Educación Pública*. Montevideo: ANEP, 2008.
- BROVETTO, C. CEIBAL en inglés. Enseñanza de inglés por videoconferencia en Educación Primaria. In: GARCÍA, J. M.; RABAJOLI, G. (Org) *Aprendizaje abierto y aprendizaje flexible. Más allá de formatos y espacios tradicionales*. Montevideo: ANEP, CEIBAL, p.211-229, 2013.
- BROVETTO, C. *Ceibal en Inglés. Un caso de integración de pedagogía y tecnología*. Comunicación presentada en el Octavo Foro de Lenguas de ANEP. Programa de Políticas lingüísticas, Montevideo, 2015.
- BURBAQUIS- VINSON, A. et al. *Bases para la adquisición de una segunda lengua por inmersión parcial*. Montevideo: Consejo de Educación Primaria, 2002
- CABRERA, M. Docentes extranjeros dictarán inglés en escuelas por videoconferencia. *El Observador* [en línea]. Disponible en: <<http://www.elobservador.com.uy/docentes-extranjeros-dictaran-ingles-escuelas-videoconferencias-n221238> > [Consultado el 27 de febrero de 2012].
- CASAL, G. La enseñanza de segundas lenguas y lenguas extranjeras en la educación primaria. In: QUIJANO, N. (Org.) *Segundas Lenguas... Porque es un Derecho*. Montevideo: Consejo de Educación Inicial y Primaria, p.13-18, 2009.
- CEIBAL EN INGLÉS. Methodology Statement. Ceibal, 2016. Disponible en: <<http://ingles.ceibal.edu.uy/wp-content/uploads/2016/01/Methodolgy-Statement-2016.pdf>>. Recuperado el 10 de oct. 2016.
- CIRCULAR No 138. CEIP-ANEP, 2014. Disponible en: <http://www.ceip.edu.uy/documentos/2014/normativa/circulares/Circular138_14.pdf>. Recuperada el 8 de oct. 2016.
- HADFIELD, J.; C. HADFIELD. *Introduction to teaching English*. Oxford: Oxford University Press, 2008.

INFORMES y resoluciones de la A.T.D. nacional ordinaria. Realizada entre los días 17 y 21 de agosto 2015. ANEP-CEIP, 2015. Disponible en: http://www.ceip.edu.uy/documentos/2015/atd/ATD_NACIONAL_2015.pdf >. Recuperada el 10 de feb. de 2017.

PROTOCOLO Ceibal en inglés 2017. Ceibal, 2017. Disponible en: <<http://ingles.ceibal.edu.uy/wp-content/uploads/2017/03/Protocolo-Escuelas-2017.pdf>>. Recuperado el 8 de oct. 2016.