



RIDAA

Repositorio Institucional
Digital de Acceso Abierto de la
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad
Nacional
de Quilmes

Ilarri, Natalia Cecilia

Las prácticas de enseñanza en entornos virtuales como propuesta formativa en el profesorado en Ciencias biológicas en tiempo de pandemia y el retorno a la presencialidad



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.

Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Ilarri, N. C. (2024). *Las prácticas de enseñanza en entornos virtuales como propuesta formativa en el profesorado en Ciencias biológicas en tiempo de pandemia y el retorno a la presencialidad. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes*
<http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/4464>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

Las prácticas de enseñanza en entornos virtuales como propuesta formativa en el profesorado en Ciencias Biológicas en tiempo de pandemia y el retorno a la presencialidad

TESIS DE MAESTRÍA

Natalia Cecilia Ilarri

natalia_ilarri@hotmail.com

Resumen

La presente investigación pretende construir conocimiento acerca de las características que asume el Espacio de Práctica IV y Residencia en el profesorado de Educación Secundaria en Biología en el Instituto Superior de Formación Docente N° 3, de la localidad de San Martín de los Andes en la provincia de Neuquén. Dado el contexto de pandemia a causas el Covid-19, las prácticas se vieron fuertemente interpeladas por el acceso, conectividad y disponibilidad de dispositivos tecnológicos para posibilitar el aprendizaje. Además, el trabajo con las TIC, caracterizado por actividades aisladas y fragmentadas, se enmarcaron como la única posibilidad para establecer un vínculo social y pedagógico. Es por eso que, se analizaron las características que presentó la organización de dicho espacio pedagógico, en función de las nuevas condiciones que emergieron en el contexto del ASPO y DISPO, y cómo se relacionaron los aspectos pedagógicos que se configuraron durante la virtualidad en 2020 y 2021, así como en la vuelta a la presencialidad en 2022. Inicialmente pudimos identificar que el contexto de emergencia implicó un reordenamiento de las prácticas y de la configuración del entorno virtual. Paulatinamente las decisiones docentes avanzaron desde la improvisación y el uso de repositorio bibliográfico como un evento casual y provisorio, hacia la inclusión digital en términos de derecho, donde la propuesta pedagógica se concibe desde la integralidad de la enseñanza presencial acompañada por un ambiente virtual. Se generaron las condiciones para promover un espacio áulico que amplifica la clase como unidad de sentido entre el espacio físico y el entorno virtual.

Metodológicamente esta investigación se inscribe en una perspectiva cualitativa, la cual combina las técnicas de entrevista, de observación y de análisis documental desde una perspectiva holística.

Abstract

This research aims to build knowledge regarding the characteristics assumed by the Space of Practice IV and the Residency in the Secondary Biology Education Teaching Training Course at the Higher Institute of Teacher Training No. 3 assume. Given the context of Covid-19 pandemic, practices were strongly influenced by the access, connectivity, and the availability of technological devices to enable learning. Moreover, the use of ICT (Information and Communication Technologies), characterized by isolated and fragmented activities, were framed as the only possibility for establishing a social and pedagogical connection. Therefore, the research analyzed the characteristics that the organization of said pedagogical space present in light of the new conditions that emerged during the periods of mandatory social isolation (ASPO) and distancing (DISPO), and how pedagogical aspects evolved during virtual teaching in 2020 and 2021, as well as the return to in-person teaching in 2022.

Methodologically, this research is grounded in a qualitative perspective, which combines techniques of interviews, observation, and documental analysis from a holistic viewpoint.

It was possible to identify that the emergency context implied a reorganization of practices and the configuration of the virtual environment. Gradually, teaching decisions moved from improvisation and the use of a bibliographic repository as a casual and provisional event, towards digital inclusion as a right, where the pedagogical proposal is conceived from the integrity of face-to-face teaching accompanied by a virtual environment. This created the conditions to promote a classroom environment that amplifies the class as a unit of sense between the physical space and the virtual environment. From there recommendations that could be taken into account when designing proposals that integrate work in virtual environments are generate. Simultaneously, new lines of research are proposed to facilitate further exploration of this field of knowledge.



Tesis de Maestría en Educación

Las prácticas de enseñanza en entornos virtuales como propuesta formativa en el profesorado en Ciencias Biológicas en tiempo de pandemia y el retorno a la presencialidad

Septiembre, 2023

Tesista: Lic. y Prof. NATALIA CECILIA ILARRI

Director: Mg. ALFONSO AGUILAR

Índice

Capítulo I: Introducción	7
1.1. Organización del trabajo de tesis	7
1.2. Definición del problema	7
1.3. Preguntas relativas a los objetivos específicos	9
Capítulo II: Estado de la Cuestión	10
Capítulo III: Enfoque Conceptual acerca del problema	16
3.1. Usos y limitaciones de conceptos involucrados en la educación en ambientes virtuales	16
3.2. Presentación del contexto desde un registro político, social, cultural y pedagógico	19
3.3. Espacio de la Práctica de Enseñanza	24
3.4. Espacio de Práctica IV y Residencia situada	29
3.4.1. Momento de incertidumbre ante un escenario inédito	29
3.4.2. El campo de la práctica en la formación docente del ISFD N° 3 desde la perspectiva de las políticas educativas en el marco de la pandemia a causa del Covid-19	31
3.4.3. Espacio de la Práctica IV y Residencia en cuarto año del Profesorado en Educación Secundaria en Biología en el contexto del ASPO y DISPO	34
3.4.3.1. Las concepciones acerca de la Práctica en la formación inicial docente	34
3.4.3.2. Formas de entender la práctica docente en el contexto de ASPO y DISPO	35
Capítulo IV: Diseño de la Investigación	38
4.1. Objetivos	38
4.1.1. Objetivo general	38
4.1.2. Objetivos específicos	38
4.2. Metodología	38
4.2.1. Abordaje metodológico de la investigación	39
4.2.2. Diseño de investigación	39
4.2.3. La población bajo estudio	41

4.2.4. Las fuentes de información	42
4.2.4.1. Cuestionario autoadministrado y virtual	42
4.2.4.2. Entrevista abierta	43
4.2.4.3. Observación no estructurada	43
4.2.4.4. Análisis documental	44
Capítulo V: Resultados y Discusión	45
5.1. El Espacio de Práctica IV y Residencia del Profesorado en Educación Secundaria en Biología en el ISFD N° 3	45
5.2. El Espacio de Prácticas IV y Residencia en el ciclo lectivo 2020 - ¿Cómo configurar la modalidad de Taller y Prácticas de Campo en escuelas asociadas en entornos virtuales?	50
5.3. El espacio de Prácticas IV y Residencia en el ciclo lectivo 2021 en presencialidad alternada	75
5.3.1. Contexto político, social, pedagógico e institucional al inicio del ciclo lectivo 2021	75
5.3.2. ¿Cómo configurar la modalidad de Taller y Prácticas de Campo en escuelas asociadas en el ciclo lectivo 2021?	77
5.4. El Espacio de la Práctica IV y Residencia en el ciclo lectivo 2022 - La configuración de la modalidad de taller y práctica de campo en la presencialidad plena	89
Capítulo VI: Conclusiones	101
6.1. En torno a los objetivos de investigación	101
6.1.1. Primer Objetivo específico: Identificar la organización del espacio de la Práctica IV y Residencia conforme a las nuevas condiciones que se configuraron en el contexto del ASPO y DISPO	101
6.1.2. Segundo Objetivo específico: Relacionar los aspectos pedagógicos del Espacio de Práctica IV y Residencia que se desarrollaron durante la virtualidad en 2020 y 2021 y en la vuelta a la presencialidad en 2022	108
6.1.3 Tercer objetivo específico: “Describir las dimensiones de las prácticas pedagógicas que posibilitan experiencias innovadoras en la formación docente inicial en entornos virtuales”	111
6.1.4 Cuarto objetivo específico: Establecer lineamientos y consideraciones que podrían tenerse en cuenta al momento de planificar y diseñar propuestas	114

pedagógicas significativas en entornos virtuales en los espacios de prácticas de enseñanza, en función de los resultados y el análisis realizado	
6.2 Proyecciones futuras y nuevas líneas de investigación	116
Capítulo VII: Anexos	118
7.1. Programa anual del Espacio de Práctica IV y Residencia -2020	118
7.2. Cuestionario dirigido a la docente a cargo del Espacio de Práctica IV y Residencia	123
7.3. Cuestionario dirigido a la Coordinadora a cargo del campo de la práctica	129
7.4. Cuestionario dirigido a docentes de los espacios de práctica y residencia en otras instituciones educativa	131
7.5. Prácticas evaluativas en el ciclo lectivo 2020	138
7.6. Organización y diseño del ciclo lectivo 2021	139
7.7. Cuadro comparativo de los contenidos expresados en los programas anuales	141
7.8. Programa anual del Espacio de Práctica IV y Residencia – 2022	143
Bibliografía	147

Capítulo I: Introducción

1.1. Organización del trabajo de tesis

El presente trabajo se encuentra estructurado en **seis capítulos** principales. **El primero** e introductorio, permite contextualizar el objeto de estudio a partir de una descripción sobre las características del Espacio de la Práctica IV y Residencia (EP IV y R) en la formación docente en el profesorado de Educación Secundaria en Biología del Instituto Superior de Formación Docente N°3, como un campo propicio para comprender las instancias de reflexión, los criterios de selección y las formas en que se organizaron e implementaron los contenidos y las propuestas didácticas diseñadas y desarrolladas en un contexto de emergencia educativa a causa del Covid-19.

Luego, en los **capítulos II y III**, se construye el objeto de estudio a partir del aporte de documentos y de investigaciones vinculadas a la problemática que permiten pensar el problema y reconstruirlo desde una perspectiva poco estudiada. Se revisaron así las características de determinadas denominaciones y terminologías asociadas con las prácticas educativas que emergieron con mayor presencia a partir del contexto de pandemia. Esto permite reflexionar acerca de la virtualización obligada, del diseño y desarrollo de las clases del EP IV y R. Posteriormente, se presenta un exhaustivo desarrollo de las políticas educativas que se implementaron desde la irrupción abrupta de la pandemia, tanto a nivel nacional como provincial, comenzando por la suspensión de las clases presenciales, la decisión de la presencialidad cuidada y la consiguiente vuelta a la presencialidad plena. El trabajo continúa con un recorrido conceptual de nuestro objeto de estudio desde diversas dimensiones, que permite un análisis de la reconfiguración del espacio de la práctica de enseñanza desde la perspectiva de la virtualización de las clases en la formación docente inicial. También se detallan normativas que orientan las decisiones jurisdiccionales y locales que permiten caracterizar al campo de la práctica docente en el ISFD N°3 y las implicancias en el EP IV y R. Para finalizar se recuperan las concepciones acerca de las prácticas y las formas de entenderlas en el contexto de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), que luego se transformaría en distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO) a causa del Covid-19.

En el **capítulo IV** se desarrolla el abordaje metodológico, se especifican los objetivos de investigación, la población bajo estudio y las fuentes de información. Luego, en el **capítulo V** se exponen los resultados obtenidos de acuerdo a los objetivos de la presente investigación. Se analizan así las características que presentó la organización del EP IV y R, en función a las

nuevas condiciones que se configuraron en el contexto del ASPO y DISPO, y cómo se relacionaron los aspectos pedagógicos que se desarrollaron durante la virtualidad en 2020 y 2021, así como en la vuelta a la presencialidad en 2022. Asimismo, se pretende dar cuenta de las dimensiones de las prácticas pedagógicas que posibilitaron experiencias innovadoras en la formación docente inicial en entornos virtuales. Los resultados obtenidos se discuten y contrastan con investigaciones y bibliografía actualizada que fue consultada en el presente trabajo.

Para finalizar, en el **capítulo VI** se desarrollan las conclusiones, que retoman los objetivos específicos de la presente investigación y se analizan en función de los resultados obtenidos y los aportes expresados en los apartados anteriores. Además, se plantean diversas sugerencias pedagógicas y didácticas que podrían ser tenidas en cuenta al momento de planificar propuestas de enseñanza para el espacio de prácticas y residencias que incluyan instancias de trabajo en entornos virtuales. A partir de lo investigado, se culmina con la propuesta de nuevos ejes de análisis y trabajo que pueden aportar al campo de la investigación educativa.

1.2. Definición del Problema

La presente investigación pretende construir conocimiento acerca de las características que asume el EP IV y R en la modalidad virtual, haciendo foco en la formación docente en el profesorado de Educación Secundaria en Biología del ISFD N° 3, en tanto es un espacio sensible y relevante para la formación inicial docente. Actualmente, poca es la información y el conocimiento acerca de las posibilidades, los obstáculos y los desafíos que presenta su abordaje en el entorno virtual, impuesto repentinamente por el contexto del ASPO, que luego se transformaría en DISPO a causa del Covid-19.

A los efectos de la Ley de Educación Nacional 26.206 se prescriben las responsabilidades del sistema formador docente en relación con los niveles educativos precedentes, reconociendo a la institución escolar como ámbito privilegiado de desarrollo y al docente como constructor del saber pedagógico. Asimismo, el Consejo Federal de Educación (CFE) en el año 2007, a través de la Resolución N° 24, define las políticas universalizantes que contribuyen a organizar los Lineamientos Curriculares Nacionales como marco regulatorio para la construcción de los Diseños Curriculares jurisdiccionales y las prácticas de formación docente inicial del Sistema Educativo Nacional.

Es en este marco que, el estudiantado del Profesorado en Ciencias Biológicas desarrolla sus prácticas de enseñanza en el espacio áulico de las escuelas secundarias ubicadas en las

localidades de San Martín de los Andes y Junín de los Andes. Sin embargo, en el contexto de ASPO y DISPO, la educación secundaria obligatoria, que plantea relaciones y dinámicas sociales que la identifican, se encontró fuertemente interpelada por el acceso, conectividad y disponibilidad de dispositivos tecnológicos para posibilitar el aprendizaje. Así, el trabajo con las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), que anteriormente resultaba aislado y fragmentado, pasó a configurarse como la única posibilidad para establecer un vínculo social y pedagógico con el estudiantado. Es por eso que se considera necesario identificar los aspectos que se resignificaron y aquellos que emergieron de ese nuevo escenario pedagógico, en virtud de posibilitar una formación inicial docente integral en diálogo con las prácticas de enseñanza en entornos virtuales.

El sistema educativo argentino no estaba preparado en este contexto de aislamiento para traspasar la educación a las residencias de sus estudiantes y dirigirlas por las instituciones educativas. En este contexto surge una serie de interrogantes en torno al desarrollo de las prácticas educativas en general y de las residencias de los profesorados en particular. A continuación, se mencionan aquellas que guían la presente investigación.

1.3. Preguntas que orientan la presente investigación

- ¿Qué características se reconocen en el Espacio de Práctica IV y Residencia en el profesorado de Educación Secundaria en Biología en el Instituto Superior de Formación Docente N° 3 (ISFD 3) de San Martín de los Andes, en la modalidad virtual configurada en el contexto del ASPO, DISPO y post pandemia?
- ¿Cuáles son los aspectos pedagógicos del Espacio de Práctica IV y Residencia en el profesorado de Educación Secundaria en Biología en el ISFD 3 de San Martín de los Andes que se resignifican en este nuevo escenario y cómo se vinculan con las prácticas que se desarrollan en la presencialidad?
- ¿Cuáles son las posibilidades y los desafíos que promueven experiencias innovadoras en el Espacio de Práctica IV y Residencia en entornos virtuales, en el profesorado de Educación Secundaria en Biología en el ISFD de San Martín de los Andes?
- ¿Cuáles podrían ser los lineamientos o aspectos a tener en cuenta en las propuestas formativas de los Espacios de Práctica y Residencia, en función de los resultados y el análisis realizado en la presente investigación?

Capítulo II: Estado de la Cuestión

En la búsqueda de antecedentes se han encontrado estudios que dan cuenta de variados conceptos que son de relevancia para esta investigación ya que permiten pensar el problema y reconstruirlo desde una perspectiva poco estudiada. En principio se presentarán aquellos antecedentes vinculados con las concepciones de las prácticas docentes y de enseñanza que constituyen aportes valiosos para entender las ideas asociadas a dichas expresiones. Luego se expondrá el eje relacionado con las modalidades de enseñanza y aprendizaje, para concluir con aquellos antecedentes que caracterizan el EP IV y R en los Profesorados en Ciencias Biológicas en el contexto de pandemia a causa del Covid-19.

En relación a la práctica docente, en 1986, E. Achilli expresó que es concebida como el trabajo que el docente desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas, políticas, culturales e institucionales. En tanto se considera la práctica pedagógica como el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación docente-conocimiento-estudiante, centrada en el “enseñar” y en el “aprender”. En otras palabras, la práctica docente trasciende la práctica pedagógica al involucrar una compleja trama de actividades y relaciones.

Por otro lado, García-Cabrero, Loredó y Carranza (2008), expresan que la práctica educativa de las y los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestros/maestras y estudiantes. Es decir que, no se limita al concepto de docencia ya que los mismos refieren a los procesos educativos que se desarrollan en aula. Por lo tanto, la práctica docente es concebida como el conjunto de situaciones dentro del salón de clases, donde se configuran el quehacer docente y del estudiantado, en relación con determinados objetivos de formación que inciden directamente sobre el proceso de aprendizaje. De todos modos, expresan que la distinción entre ambas concepciones es meramente de carácter conceptual ya que estos procesos se influyen mutuamente.

En esta misma línea Furh Stoessel, *et al.* (2014) enuncian que la práctica docente manifiesta aspectos concretos que pueden identificarse en la propuesta de enseñanza, donde docentes expresan una serie de decisiones sobre qué y cómo enseñar sustentado en un determinado modelo didáctico.

En virtud de lo expresado, se adopta el posicionamiento abordado por Achilli, E. (1986) ya que releva la dimensión del trabajo en torno al conocimiento como la especificidad del quehacer docente que se desarrolla en el aula.

Otro eje de análisis de relevancia para esta investigación guarda relación con las modalidades de enseñanza y aprendizaje. Al respecto, Marzioni (2016) expresa los desafíos y las dificultades de la implementación de propuestas donde se articulan las modalidades virtuales y presenciales en la formación inicial docente en la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ). Por ejemplo, se menciona la dificultad de coordinar el ingreso al campus virtual de estudiantes presenciales, las demoras en el acceso al campus, problemas de inscripción a las materias. Así también el desafío de trabajar en la formación en aquellas personas que desarrollen las tareas de tutorías articulando ambas modalidades de cursado. Asimismo, manifiesta que la bimodalidad se presenta como una herramienta que facilita la implementación de políticas de inclusión en el sentido amplio, ya que genera y sostiene instancias de pueden colaborar con la permanencia en la institución. Es así que se recupera la percepción de la estudiante practicante quien reconoce de la experiencia, la potencialidad de los procesos colectivos de aprendizajes y la potencialidad de la modalidad no presencial ya que genera puentes que pone a la Universidad al alcance de quienes, de otro modo, no podrían involucrarse en las propuestas formativas. Cita a Schneider (2012) quien señala dos conceptos en tendencia: Blended learning (aprendizaje mezclado) y extended learning (aula extendida) para dimensionar los alcances de una propuesta pedagógica tipo bimodalidad. Además, enuncia los componentes de la propuesta de enseñanza organizada según un plan de trabajo, en línea con el sistema de comunicación multimedia asincrónico y / o sincrónico que se configura en la modalidad virtual. Es decir, momentos que se configuran sin estar conectados al mismo tiempo, con otras propuestas que se desarrollan al mismo tiempo de conexión.

Con respecto a las prácticas de enseñanza y residencia docente de la UNQ, cuentan con un marco normativo que reconoce el desarrollo de las mismas en el entorno educativo virtual. Las actividades académicas se desarrollan en modalidad no presencial y es a través de la plataforma que el estudiantado interactúa entre sí, con profesores y tutores. La organización de las aulas virtuales posibilita el acceso a los materiales didácticos multimedia (López S., 2009 citado en Marzioni, 2016).

Así mismo, la autora expresa que esta experiencia formativa desafía, por un lado, al campo de la práctica al resignificar los saberes que se configuran en el desarrollo de las propuestas innovadoras de la bimodalidad y que influyen en el trayecto formativo docente inicial. Por otra parte, la institución educativa es interpelada en su organización y en los modos en los que promueve las prácticas de enseñanza en la bimodalidad, sin desatender la relevancia que este enfoque le imprime a los procesos de aprendizaje.

Por último, Marzioni (2020) reconoce que,

En el sistema formador argentino, comúnmente, no está incorporada a los planes de estudios la posibilidad de realizar la práctica y residencia en y para la modalidad virtual y, menos aún, de acreditar como residencia concreta para alguno de los niveles educativos en los que se está formando el/la/ estudiante.

(s/p)

Al respecto Mariana Maggio en Fourés (2020), expresa que, si los modos en los que se construye el conocimiento han cambiado, es difícil seguir enseñando como antes, y es necesario que la propuesta formativa les dé un marco a las prácticas en entornos virtuales. También plantea la necesidad de interrogar los modos de enseñar para desarticularlos y así avanzar hacia la escena de una clase reinventada, poniendo en tensión la resistencia que tiene que ver con *“mi práctica no se puede hacer en forma virtual”*.

Por su parte, Rivas (2020) mediante un escrito en forma de propuesta abierta, pretende compartir ideas para el campo de la educación primaria y secundaria, sin embargo, se entiende que algunos de sus postulados son pertinentes para pensar en el objeto de estudio de esta investigación. Presenta a este nuevo escenario de emergencia como *“la pedagogía de la excepción”* y postula cinco premisas de transformaciones de la gramática escolar que se convierten en una señal para hacer un nuevo trabajo de transposición didáctica pandémica.

Utiliza la expresión *“la caída de la presencia”*, en relación con la ausencia de la reunión física, la falta de la interacción grupal y la imposición de su propia dinámica. También se ve modificado el tiempo, ya que no hay horarios, salvo en los encuentros sincrónicos. Tampoco rutinas encuadradas, ni especificidad de cómo utilizar el tiempo pedagógico. Con respecto al currículum, considera que se ha desarmado en este nuevo escenario. Se ve interrogado para pensar en qué criterios utilizar para seleccionar y reorganizarlo. Lo mismo ocurre con la motivación externa que también se desarmó y se despliega en cada hogar de maneras imperceptibles para el sistema escolar. Por último, se refiere a la transformación de la armonía, atravesado por lo imprevisible, lo inédito y lo doloroso de la situación que afecta al estado de ánimo.

En Colombia, Valencia Rodríguez (2020) destaca la reflexión de un grupo de profesionales pertenecientes al colectivo de Práctica de la Facultad de Ciencias de la Educación y de la Red de Prácticas Pedagógicas Investigativas, acerca del cambio en la forma de acompañamiento que instaló la pandemia. Subraya así a la flexibilidad como la característica estructurante que permite hacer adaptaciones a diferentes destinatarios, rutas de intervención, tiempos y espacios de interacción, pero no altera la esencia como docentes, asesores, tutores y pedagogos. También comparte algunas estrategias y aportes para generar espacios de encuentro en este

contexto de excepcionalidad. Por ejemplo, no saturar de contenido, contemplar la posibilidad de conectarse o no al encuentro. Las asesorías situadas y diferenciadas, como espacio propicio para la socialización de dudas en clave del proceso de práctica y de orientación temática. Asimismo, recupera los cinco criterios de las prácticas educativas en ambientes virtuales, procesos de tutorías, trabajo cooperativo, acompañamiento y seguimiento pedagógico, incorporación y mediación de las TIC.

Con respecto a las tutorías reconoce que son fundamentales estas acciones para garantizar la permanencia del estudiantado, la calidad académica y la calidez humana. En cuanto al trabajo cooperativo, involucra las interrelaciones y la conjugación de esfuerzos para cumplir con los objetivos propuestos. El acompañamiento y seguimiento pedagógico, es la constante realimentación, valoración y evaluación de los desempeños de los y las practicantes. Por último, la incorporación de las TIC implica nuevas relaciones con la intención de afianzar los objetivos de aprendizaje que se proponen en la planificación propia de las prácticas.

También comparte estrategias diferenciadas en pedagógicas, didácticas y evaluativas. Por ejemplo, se menciona al uso del WhatsApp, las narrativas, análisis de incidentes críticos, evaluación y seguimiento de las prácticas virtuales, diarios pedagógicos y de campo. Además, se socializa con todo el grupo aquella actividad que él o la practicante considere significativa, argumentando su elección y análisis reflexivo, entre otras estrategias.

Otros estudios focalizan su mirada en el espacio de la práctica docente como propuesta formativa del profesorado en Ciencias Biológicas en la modalidad virtual tal como se realiza en esta investigación. Es así que en una ponencia del año 2020 el equipo de trabajo de Araujo, *et al.* reflexionan acerca de la experiencia y los desafíos del dictado del Espacio de la Práctica I en el contexto formativo virtual. Caracterizan así el desarrollo de “*la inserción del estudiantado del profesorado en Ciencias Biológicas en espacios ‘no formales’ de educación*” (s/p), en los nuevos escenarios educativos en tiempo de pandemia. Específicamente describen algunos aspectos que también se recuperan en esta investigación relacionados con las decisiones e implementaciones en términos de innovaciones didácticas, mediante la incorporación de distintas herramientas tecnológicas.

Por su parte Grilli Silva, *et al.* (2021) realizan una investigación para determinar los recursos tecnológicos que se utilizaron para los procesos de enseñanza y aprendizaje, en las distintas asignaturas específicas del Profesorado de Biología en un centro de formación en Uruguay. En relación a la educación a distancia promovida por la medida que suspendió las clases presenciales a causa del Covid-19, citan a Aragay (2021) para denominar a dicho contexto de educación como “remota de emergencia” ya que se visualiza como transitoria. Aportan algunas

dimensiones y variables que pueden vincularse con este trabajo de tesis: características de las aulas virtuales y del b-learning, los dispositivos y recursos tecnológicos utilizados para la enseñanza y el aprendizaje a distancia.

Genovese (2021), comparte la experiencia del seminario “Práctica Docente IV y Residencia” del profesorado de Educación Secundaria en Biología del ISFD “Simón Bolívar” en el contexto de pandemia, y recupera el valor de la implementación de las tutorías periódicas con las parejas pedagógicas mediante el desarrollo de las videoconferencias. De esta manera se promueve el diálogo auténtico para recuperar la experiencia, lo objetivo y la subjetividad de lo acontecido.

Otro estudio (Lapasta, 2021) focaliza la mirada en contribuir para repensar los escenarios educativos de la enseñanza de la Biología en el contexto del ASPO. Propone así recontextualizar el currículum en función de la práctica situada, resignificar las consignas y preguntas que se presentan en la propuesta, el diseño de las actividades y las evaluaciones auténticas. También menciona la importancia de profundizar el trabajo en equipo y colaborativo entre estudiantes, entre docentes y responsables de las instituciones educativas.

Por su parte Ortiz Soler (2021), comparte la experiencia de la virtualización de las clases en el profesorado de Biología del ISP Joaquín V. González, relevando el nivel de conectividad, las estrategias desplegadas y las opiniones de docentes y estudiantes mediante la utilización de un cuestionario semiestructurado. Cita a Phillipe Meirieu (2020) quien expresa que el acto pedagógico es una dialéctica entre el colectivo y el individuo. Y es desde el deterioro de esa dialéctica, motivado por la mediatización tecnológica de la comunicación y el vínculo pedagógico que probablemente se afecta el desarrollo de las clases, la factibilidad de las propuestas de enseñanza implementadas para propiciar el aprendizaje.

En cuanto a las prácticas pedagógicas en el profesorado de Biología durante la pandemia en la provincia de Santa Cruz, Corbacho y De Carli, (2023), expresan los desafíos y oportunidades experimentados tanto por estudiantes como docentes en términos del desarrollo de las prácticas en virtualidad y las consecuencias en su formación. En principio, reconocen a la tecnología como repositorio de objetos de aprendizajes, y posteriormente la posibilidad del abordaje de las clases sincrónicas y asincrónicas. Asimismo, señalan que, si bien la virtualidad aseguró el derecho a la educación superior y la capacidad de adaptación del sistema educativo, este tipo de modalidad no favoreció el desarrollo de las prácticas y sostuvo parcialmente la continuidad pedagógica. Tal como lo indica Lapasta (2020), resulta complejo mantener el vínculo pedagógico en la virtualidad ante la desigualdad socioeducativa de docentes y estudiantes. Por último, señalan la relevancia del conocimiento pedagógico general en diálogo con los principios y estrategias que se ponen en juego en una clase; el conocimiento del alumnado, el

contexto educativo, entre otros. Sin embargo, para la profesionalización de la tarea docente en la enseñanza de la biología, mencionan a Valbuena, (2011) quien sostiene que no basta con el conocimiento disciplinar y didáctico, sino que requiere del cómo enseñar ese contenido específico, cuáles son los obstáculos y las ideas previas que interfieren en la comprensión de las ideas científicas a construir.

Para finalizar, la reconstrucción realizada revela que el Espacio de la Práctica Docente y Residencia se transforma en un campo propicio para comprender las instancias de reflexión, los criterios de selección y las formas en que se organizaron e implementaron los contenidos y las propuestas didácticas diseñadas y desarrolladas en un contexto de emergencia educativa a causa del Covid-19. Por ello es que se considera que los entornos virtuales son espacios que posibilitan la reconfiguración de las prácticas profesionalizantes y, ante este escenario inédito y reciente, es que surge la inquietud de analizar estos entornos virtuales de aprendizaje, las adaptaciones en la práctica de enseñanza e indagar acerca de las construcciones que se promovieron en el espacio de la práctica.

Capítulo III: Enfoque conceptual acerca del problema

3.1. Usos y limitaciones de conceptos involucrados en la educación en ambientes virtuales

La construcción y el análisis del tema de investigación implica revisar las características de determinadas denominaciones vinculadas con las prácticas educativas que emergieron con mayor presencia a partir de un contexto de salud pública de una pandemia. Tomar conocimiento del alcance de dichas terminologías permiten reflexionar acerca de la virtualización obligada, del diseño y desarrollo de las clases del EP IV y R del Profesorado en Educación Secundaria de Biología en el ISFD 3.

Inicialmente, interesa indagar a qué se hace referencia cuando se habla de la educación a distancia ya que, en el contexto excepcional de aislamiento por la pandemia a causa del Covid-19, se hizo presente fuertemente en contraposición con la irrupción de las clases presenciales. Para ello se recurre a la Ley de Educación Nacional 26206 (2006) que la define, en su art. 105, como:

la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentran separada en el tiempo y/o en el espacio, durante todo o gran parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los/as alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa.

Asimismo, quedan comprendidos en dicha denominación la educación semipresencial, asistida, abierta, virtual y cualquiera que reúna las características mencionadas anteriormente (LEN 26206 -art106). Además, la presente Ley establece en su artículo 109, que dicha opción pedagógica y didáctica es considerada como una alternativa para jóvenes y adultos a partir de los dieciocho años de edad.

Sin embargo, en ese contexto excepcional de aislamiento, se modifica dicha indicación, ya que se considera inviable la concurrencia a los establecimientos educativos y sólo será habilitado transitoriamente el desarrollo de las trayectorias educativas a distancia para menores de dieciocho años de edad.

Según Litwin (2000), el rasgo que distingue a la educación a distancia es la mediatización de las relaciones entre docentes y estudiantes, donde se reemplaza la asistencia regular por situaciones no convencionales en espacios y tiempos que no comparten. Por otro lado, reconoce la flexibilidad de los programas y el ajuste permanente de las estrategias, como así también, que la comunicación mediatizada hace que no sea necesario acudir a recursos

gestuales y expresivos en la exposición de la clase. En consecuencia, adquiere relevancia la comunicación del material, “en tanto el texto debe ser el encargado de establecer la relación con los participantes, despertar el interés, generar preguntas valiosas, anticipar dificultades, plantear resoluciones, estimular a actuar”.

Luego de conocer el alcance de la denominada educación a distancia, emerge la idea de entornos virtuales. En relación a ello, Mata Solís, considera a los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), como “espacios virtuales de integración social e intercambio de información y contenidos para la construcción de aprendizajes significativos, de forma colaborativa” (Mata Solís, 2000, s/p)

Por su parte Quesada (2013), refiere a los EVA reconociendo otros aspectos que caracterizan el concepto. Los EVA son espacios, entornos o ambientes que permiten que el proceso de enseñanza y de aprendizaje se desarrolle en línea, es decir, sin la presencia física del docente o estudiante. Asimismo, describe las comunicaciones de tipo sincrónica y asincrónica que se desarrollan en los entornos virtuales. La primera hace referencia a aquella que ocurre en tiempo real, pero con independencia del lugar. Se pueden utilizar la mensajería instantánea, videoconferencias, audioconferencias, TV-web o video streaming, entre otros. Por su lado, la comunicación asincrónica se ajusta a la independencia del lugar y del tiempo. Puede llevarse adelante mediante los foros, grupos de noticias, debates, correos electrónicos, y herramientas de trabajo colaborativo, entre otros.

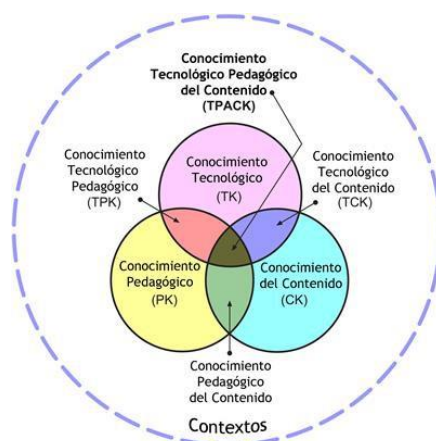
Las investigadoras Taboada y Álvarez deciden referirse a la enseñanza de manera virtual cuando el uso del entorno tecnológico propiciado por las TIC permite diseñar e implementar propuestas educativas que tienen la intención de desarrollar oportunidades de aprendizajes en las que los participantes no comparten “un mismo espacio físico ni en ocasiones las mismas coordenadas temporales” (Taboada y Álvarez 2021, p.13). Al igual que Quesada, reconocen dos tipos de comunicación en este contexto de enseñanza: el intercambio sincrónico y asincrónico. El primero caracterizado por la presencia simultánea de participantes en el entorno tecnológico, en contraposición a la interacción asincrónica, llevada adelante de manera diferida. Además, recuperan que su implementación puede ser para el desarrollo total de una propuesta formativa, o sólo para un componente de la misma. Así es que reconocen modalidades diversas para la integración de la virtualidad: propuestas de enseñanza completamente virtuales, híbridas o mixtas donde se complementan el desarrollo virtual y presencial, y las propuestas presenciales con instancias virtuales, que se caracterizan por ser básicamente presenciales, pero incluyen algunas actividades virtuales.

Por su parte Mora Mora y Bejarano Aguado (2016), nos invita a reflexionar sobre la diferenciación entre el trabajo cooperativo y colaborativo en ambientes virtuales de aprendizajes (AVA). En el primero, la totalidad del grupo está involucrado en el desarrollo de todas las actividades y tareas que incluyen un trabajo en equipo. Primero se requiere un trabajo autónomo para luego consensuar en la elaboración final que incluya todas las participaciones. En cambio, en el trabajo colaborativo cada integrante asume la responsabilidad de entregar una de las tareas propuestas.

Estas autoras, además retoman la idea de que la enseñanza virtual implica no sólo los saberes pedagógicos y disciplinares, sino también los saberes tecnológicos. Esta perspectiva se encuentra en estrecha vinculación con el modelo TPACK (Technology, Pedagogy and Content Knowledge), propuesto por los investigadores norteamericanos Matthew Koehler y Punya Mishra (2006). Dicho marco aborda, por un lado, el conocimiento pedagógico disciplinar vinculado con la enseñanza o la didáctica específica (Figura 1). También refiere a la pertinencia de los recursos seleccionados en cuanto a los conocimientos tecnológico-disciplinares, es decir al modo en que la tecnología y los contenidos se articulan. Por otro lado, consideran al conocimiento tecnológico-pedagógico que habilita a pensar en cómo influye y se articula la tecnología en las prácticas y en los procesos de aprendizajes para buscar diversidad de modos de interacción y evaluación de las posibilidades y limitaciones de ciertos recursos tecnológicos en el contexto educativo. Por último, el valor que adquiere la intersección de estos tres tipos de conocimientos: tecnológico, pedagógico y disciplinar que invitan a tomar decisiones didácticas adecuadas para favorecer la integración de las TIC (Taboada y Álvarez, 2021)

Figura 1

Representación de la articulación de la tecnología y los contenidos



Nota. Adaptado de Modelo TPACK (Koehler y Mishra, 2006), del portal canaltic.com

Marés (2021) plantea la idea de educación virtual en contraposición con la presencialidad, es decir, educación no presencial. Una modalidad que implica otras formas de concebir la educación, el manejo de la información y asumir la transformación de las prácticas pedagógicas. De ahí que se piense en la posibilidad de combinar ambas modalidades en la bimodalidad o la semipresencialidad. Por lo tanto, la expresión *blended learning (b-learning)*, también denominado modalidad mixta o híbrida, responde a situaciones de enseñanza donde se combinan momentos presenciales y no presenciales, donde la propuesta pedagógica vincula en ambas instancias las actividades y los contenidos.

Por su parte, Duarte, J. y Sangrá, A. (2000) señalan que la enseñanza no presencial conduce a la inexistencia de la clase física, y al requerimiento de una metodología abierta y flexible ya que no es necesaria la coincidencia en el espacio ni en el tiempo para que acontezca el acto educativo.

Como se puede evidenciar, existe una gran cantidad de conceptos y definiciones en torno a la educación en contextos virtuales. Ahora bien, si se piensa en las prácticas educativas desarrolladas durante la pandemia, Marés (2021) propone no asociarlas con la noción de educación a distancia, y cita a Aras Bozkurt¹, quien utiliza la terminología de Educación Remota de Emergencia (ERE), subrayando diferencias entre ambas modalidades. La educación a distancia es una opción voluntaria, y cuenta con instancias de planificación del campo de estudio específico. En cambio, la ERE, se configura desde la obligación generada por las circunstancias y sus prácticas se organizaron repentinamente con los recursos disponibles en ese contexto. (Marés, 2021). Esta concepción resulta central para pensar y analizar la presente propuesta de investigación.

3.2. Presentación del contexto desde un registro político, social, cultural y pedagógico

Espinoza (2009) afirma que las políticas educativas como políticas públicas, son un conjunto de decisiones interrelacionadas que adoptan los actores políticos y que implican la definición de metas y medios para su implementación. En relación al objeto de estudio de esta investigación, en este apartado se realizará un recorrido de las políticas educativas que se implementaron desde la irrupción abrupta de la pandemia a causa del Covid -19, tanto a nivel

¹ En un número de la revista *Asian Journal of Distance Education* definieron estas prácticas como Educación Remota de Emergencia (Marés, 2021:18) Bozkurt, A. et al. (2020). *A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis*. En *Asian Journal of Distance Education*, 15 (1), (pp. 1-126). Disponible en: <http://www.asianjde.org/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/462>

nacional como provincial, comenzando por la suspensión de las clases presenciales hasta la vuelta a la presencialidad cuidada.

En este tiempo histórico, el presidente de la Nación, mediante el artículo 8 del Decreto 520/2020, toma posición al establecer que:

Las clases presenciales permanecerán suspendidas en todos los niveles y en todas sus modalidades hasta tanto se disponga el reinicio de las mismas en forma total o parcial, progresiva o alternada, y/o por zonas geográficas o niveles o secciones o modalidades, previa aprobación de los protocolos correspondientes. (Decreto 520/20 art. 8)

Es desde la irrupción de esta política pública, que el 16 de marzo de 2020, a través de la Resolución N°108/20 del Ministerio de Educación de la Nación, instauró la suspensión de clases en todos los niveles educativos.

Inicialmente, por la altísima complejidad e incertidumbre del momento, los diferentes actores sociales parecieron compartir los sentidos y orientación de dichas políticas para direccionar el sistema educativo a pesar que éste no estaba preparado para ceder la educación a los lugares de residencia de sus estudiantes y ser dirigido por las instituciones educativas. Así, desde las correspondientes jurisdicciones se implementaron diversas acciones con el objetivo de generar y sostener el vínculo social y pedagógico con sus estudiantes. Dado el contexto de excepcionalidad, se diseñaron estrategias de educación a distancia como alternativa al modo de cursado presencial.

Particularmente en la provincia de Neuquén, el Consejo Provincial de Educación (CPE) dispuso la utilización de diversos dispositivos tecnológicos-digitales y no digitales con la intención de garantizar la continuidad pedagógica, como así también, repensar la organización funcional de las instituciones educativas en lo concerniente a sus tiempos, espacios y formas de escolarización, ampliando y flexibilizando los formatos vigentes.

Es por ello que, mediante la Resolución 419/2020, en su artículo 3° establece que:

Cada Institución del Nivel Superior deberá desarrollar propuestas educativas acordes a sus realidades y características específicas, sin interferir el cumplimiento de las normas generales. La extensión del tiempo y la flexibilidad deben permitir alojar todas las actividades pendientes y desarrollos curriculares necesarios en cada Institución. (Resolución 419/20 art. 3)

Asimismo, se considera necesario para este contexto de excepcionalidad avalar “las distintas formas, alternativas y experiencias de formación y evaluación de los espacios de prácticas y residencias en el contexto de ASPO y DISPO, en diálogo con las particularidades

institucionales y los acuerdos con las instituciones co-formadoras”. (Resolución 419/2020 – artículo 4°).

A medida que las condiciones epidemiológicas se modificaron es que se tuvieron que replantear las políticas públicas en materia educativa y, particularmente, aquellas pautas de trabajo que posibilitan la organización de la formación docente.

Es por eso que el Consejo Federal de Educación (CFE), el 8 de octubre de 2020, conforme los criterios establecidos por salud pública, promueve acciones tendientes a la organización institucional y pedagógica que posibilita el retorno a las clases presenciales en las instituciones de formación docente de todo el país. Es a través de la Resolución 372/2020 que se expresa el acuerdo en la elaboración de un *“protocolo marco específico para el retorno a las actividades en los IES/ISFD”* contemplando lineamientos generales, pedagógicos, curriculares y de aperturas de los Institutos de Educación Superior e Institutos Nacionales de Formación Docente.

En relación con los lineamientos pedagógicos generales, en términos amplios para todos los niveles educativos (Resolución 364/2020) y en particular para el sistema formador (Resolución 372/2020) se promueve la asistencia alternada por grupo de estudiantes en cumplimiento de la distancia social obligatoria, como así también se habilita el uso de espacios alternativos en la misma u otra institución.

En el mismo sentido, se permite la opción de configurar diferentes modelos de continuidad pedagógica.

Simultaneidad en el trabajo de grupos que están en la presencialidad y en la no presencialidad. (...) Alternancia de los tiempos de los grupos entre asistencia al instituto y trabajo pedagógico en la no presencialidad. (...) Reorganización de las prácticas de enseñanza en un escenario multimodal, lo que requerirá: formulación de guiones didácticos, ajustes de la planificación, de los tiempos, rediseño de las clases y sus actividades, otras estrategias para la evaluación y el uso de diversas herramientas y soportes (TIC, materiales gráficos, audiovisuales, tv, radio, entre otros). (Resolución 364/2020, p.3).

Específicamente para el desarrollo curricular del Campo de Formación de las Prácticas Profesionales (CFPP), ya que demanda acuerdos particulares con las instituciones asociadas, se establece un protocolo específico para el ingreso del estudiantado contemplando las dimensiones sanitarias e institucionales. En particular se prevé anticipar la organización de los grupos de practicantes y residentes, priorizando los últimos años de la

formación, así como también la cantidad de horas que cada grupo estará en la escuela asociada, y garantizar así el cumplimiento de las medidas sanitarias.

Con respecto a la dimensión institucional, se detalla que:

Teniendo en cuenta que la formación de las/os futuras/os docentes es integral y apunta a desarrollar no sólo la capacidad de enseñar en el marco de un aula sino también de insertarse en la vida institucional, es posible pensar que las/os practicantes y residentes realicen tareas que resulten significativas para la escuela asociada en el proceso de retorno a la presencialidad. Tutorías, diseño de secuencias didácticas para andamiar el aprendizaje de estudiantes que no tuvieron acceso a las clases en entornos virtuales, diseño de actividades para estudiantes que no pueden concurrir a la escuela por pertenecer a un grupo de riesgo, son tareas que pueden desarrollarse en el marco de las UC del CFPP. (Resolución 372/2020, p.4)

Como el contexto de pandemia estuvo signado por la incertidumbre e imprevisibilidad, es que a medida que mejoraron las condiciones epidemiológicas se decidió reestablecer la presencialidad plena y cuidada en todos los niveles educativos de la provincia, y el regreso a las clases y actividades presenciales reguladas bajo las normativas del CPE en la Resolución N° 591 del año 2021.

Es así que se le indica a la Dirección de Nivel de Educación Superior, en el artículo 2°:

Emitir la norma para el regreso a la presencialidad de forma administrada, paulatina, situada y cuidada, que contenga las particularidades que hacen a la realidad de las instituciones que de ella dependen, teniendo en cuenta la normativa vigente respecto a los protocolos aprobados oportunamente.

Conjuntamente, como instrumento fundamental para colaborar en la planificación y la organización de las actividades escolares neuquinas, la Resolución 0585/2020 establece el calendario 2021-2022. Allí se habilita la asistencia a diversas modalidades y propuestas educativas articulando instancias de presencialidad y no presencialidad, para todos los niveles y modalidades.

En cumplimiento con las normativas vigentes del CPE, (Resolución 0010/2021 y Resolución 0585/2020) es que el ISFD N°3 elabora una propuesta de carácter dinámico, atendiendo al documento provincial denominado “Protocolo Camino a la escuela presencial” (CPE, Resol. 0010/2021). El mismo es un dispositivo educativo que expresa orientaciones para pensar en el retorno a las clases presenciales, no presenciales y alternadas.

Uno de los aspectos que se detalla en la Resolución 0010/2021, está vinculado con las adaptaciones didácticas y curriculares en las planificaciones áulicas, es decir adecuar la enseñanza para generar actividades escalonadas, en el marco de la vuelta alternada a las clases.

Permite pensar en una convivencia pedagógica entre la presencialidad y la no presencialidad, permitiendo que cada una de las instituciones pueda establecer las propuestas educativas alternadas que mejor se adapten a sus necesidades institucionales y pedagógicas, de manera territorial y situada. Las escuelas pueden realizar una serie de trabajos articulados entre los diferentes protagonistas para abordar una propuesta flexible, entendiendo la dinámica del contexto (Resolución 0010/2021, p.65)

Además, en la elaboración del documento institucional, se tuvieron en cuenta las indicaciones presentadas por el CPE mediante la Resolución 0364/2020 en cuanto a la existencia de casos sospechosos, y los lineamientos propuestos en la Resolución 0372/2020 referida al funcionamiento de los Institutos Superiores de Formación Docente.

Es en ese marco que el ISFD 3 determina “el regreso a la presencialidad de las distintas burbujas, implementando de forma escalonada (se contempla la modalidad alternada presencial-no presencial y manteniendo instancias virtuales íntegras para algunos espacios curriculares), siguiendo un cronograma institucional” mediante la elaboración del “*Protocolo situado y propuesta para el retorno progresivo a clases en el ISFD N°3*” (PS y PR ISFD N° 3). En el apartado “Implementación y Desarrollo de las actividades pedagógicas” se expresan algunos aspectos que permiten contextualizar la vida institucional ante el regreso a la presencialidad.

El ISFD N° 3, no cuenta con espacio suficiente para su adecuado desarrollo pedagógico (...) todos los años se realizan acuerdos con escuelas primarias que colaborativamente abren sus puertas al ISFD N° 3. Este año, las Escuelas N° 274 y N° 134 aportan 17 espacios áulicos, cantidad necesaria, aunque no suficiente, ya que en años anteriores se utilizó también, por ejemplo, el laboratorio de la EPET N° 12 y del CPEM N° 13. (...) el ISFD N° 3, no puede garantizar el desarrollo de clases sincrónicas para las/os estudiantes que se encuentren en grupos/burbujas no presenciales, debido a que desde el Distrito Escolar IX no se prioriza la instalación de fibra óptica en las escuelas primarias de la localidad. (PS y PR ISFD 3, p. 11, 12)

Con respecto a la organización de los profesorados de educación secundaria² se establece que, La presencialidad estará concentrada en días y los días que no sean de dictado presencial, se cursarán de manera no presencial. Las burbujas estarán estipuladas por el número de estudiantes en cada grupo y cursarán alternadamente los encuentros presenciales pautados. (PS y PR ISFD 3, p.18)

Dado que las cursadas para cátedras comunes entre profesorados se rigen bajo el marco del Itinerario Curricular Común se elabora una propuesta en común teniendo como principal criterio “la necesidad de encontrarse con ingresantes y estudiantes que cursaron de forma no presencial en el ciclo lectivo 2020” (PS y PR ISFD 3, p.18), reconociendo que “el criterio común es que la presencialidad será para todas las cátedras y la gradualidad se dará con la alternancia de días entre presencialidad y no presencialidad”. (PS y PR ISFD 3p.18). Sin embargo, no se especifican cuestiones vinculadas con el campo de la práctica de ninguno de los profesorados en educación secundaria que se dictan en dicha institución.

Resulta importante aclarar aquí que, de forma adicional, todo lo anteriormente detallado, se ve necesariamente atravesado por las recomendaciones que va dictaminando el Comité de Crisis de la provincia de Neuquén y de la localidad de San Martín de los Andes, como así también por el propio devenir de las escuelas colaborativas, a saber, Escuela N° 134 y Escuela N° 274.

Si bien la descripción de las políticas educativas nacionales y provinciales dan cuenta del contexto político, social, cultural y pedagógico, es preciso centrarse en la suspensión de las actividades presenciales en el campo de la práctica en la formación docente inicial, para identificar otras categorías de valor descriptivo y explicativo que permiten profundizar el objeto de estudio de esta tesis.

3.3. El Espacio de la Práctica de Enseñanza

Tal como se mencionó anteriormente, en esta investigación se concibe a la práctica de enseñanza como el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se manifiesta una determinada relación entre docente-conocimiento-estudiante, centrada en el “enseñar” y en el “aprender” como lo expresa Achilli. (1986). En este sentido, se establece una diferencia con la concepción de la práctica docente, ya que describe al trabajo docente que se desarrolla cotidianamente en determinadas condiciones institucionales, sociopolíticas y culturales.

2

Los Profesorados de Media de la Institución (Lengua y Literatura - ambas modalidades, Biología, Matemática, Física, y Química),

Al referirnos a nuestro objeto de estudio el espacio de la práctica se constituye como un campo en la formación inicial docente, donde se significan las prácticas docentes y de enseñanza en términos sociales, multidimensionales, históricamente determinadas y situadas. Al caracterizarlas se pretende identificar los múltiples determinantes que atraviesan a la docencia como una profesión cuya centralidad es la enseñanza, y que requieren para su abordaje perspectivas teóricas-metodológicas que expresan la singularidad y especificidad que le imprime el contexto de pandemia a causa del Covid-19, tendiente a configurar una posición de reflexividad crítica acerca del desarrollo de las prácticas en el entorno virtual.

En este sentido, para abordar el objeto de estudio se hará referencia a los aportes de los Lineamientos Curriculares Nacionales (INFoD, 2007), ya que expresan que la propuesta curricular para la formación docente inicial no debe circunscribirse a un agregado final de las materias pedagógicas, sino al diseño y desarrollo de las propuestas curriculares específicas en diálogo y articulación con las escuelas. A esta determinación se le debe incorporar que la formación inicial docente de una asignatura científica como lo es la Biología, es una tarea compleja ya que implica el aporte de diversas áreas de conocimiento, tanto de las ciencias naturales, como las sociales, y exactas. No basta con la acumulación de conocimiento de las diferentes áreas, sino que los diversos saberes demandan una resignificación profesional en términos de la enseñanza de las Ciencias Biológicas. Es por eso que para investigar el EP IV y R en el profesorado de Educación Secundaria en Biología del ISFD 3 en contexto de pandemia, se requiere de un análisis de la configuración de dicho espacio partiendo de los saberes establecidos en el plan de estudios (Resolución N°0689/2018) en relación con la construcción de los diversos saberes profesionales docentes, la vinculación con las escuelas secundarias de San Martín de los Andes y de Junín de los Andes, el conocimiento y utilización de los recursos tecnológicos, informáticos y de la comunicación.

Conforme a la propuesta académica, la dirección provincial de nivel superior expresa que el campo de la Formación de la Práctica Profesional Docente es el eje vertebrador de la formación inicial que configura espacios curriculares específicos destinados a propiciar el aprendizaje sistemático de las capacidades de las prácticas docentes situadas y reflexivas, fomentando el trabajo colaborativo entre la Institución formadora y las escuelas asociadas (Disp. 0031/13 CPE. DPES).

Es por ello que, Edelstein (2015) expresa que no sólo es relevante la formación disciplinar y su implicancia en las prácticas, sino también, la formación desde una perspectiva pedagógica. Puesto que el campo de la práctica ocupa un lugar legitimado en los planes de estudios de la formación de docentes, y es reconocida su incidencia en los procesos de formación. De este

modo, se constituye una instancia propicia para la socialización de experiencias y desarrollos conceptuales.

En tal sentido, en el reglamento general para las prácticas de enseñanza y residencia docente se establece que:

La práctica no será entendida solamente como el "dar clase" ni como el espacio residual de la formación -que se convierte en el campo propicio para la aplicación de teorías previamente aprendidas o aceptadas-, sino que se constituirá en el espacio que alimenta las discusiones de los otros campos de la formación y donde se pondrá en juego una suerte de interpelación que pondrá en tensión el campo de las prácticas (DPES. Disp. 031/13, p. 4)

Entonces, cuando nos referimos al espacio de la práctica de enseñanza, la idea es que se identifiquen las problemáticas que emergen en el desarrollo de la práctica pedagógica y se recuperen los marcos teóricos desde una perspectiva complementaria e integradora. Al mismo tiempo, que la experiencia de la práctica se articule con la teoría al retomar las conceptualizaciones abordadas y propicie una nueva interpretación y conceptualización desde el desempeño docente.

Es así como, desde la propuesta del plan de estudio del profesorado para el ISFD 3 (CPE. 2018. Resol. 689/18), se propicia que el estudiantado tome contacto con las problemáticas del campo desde el primer año de la formación, y que se incrementen progresivamente en las prácticas docentes que se desarrollen en las aulas, para luego culminar su formación inicial en la residencia.

En este sentido, se expresa en el programa de la materia del año 2020 (Anexo I), dos aspectos en los que se fundamenta la profesionalización del rol docente. Por un lado, la reflexión de la tarea docente en el contexto de una escuela determinada como una acción compleja, y por el otro como la puesta en práctica comprometida que propicia momentos de análisis de la observación de clases, de las ayudantías pedagógicas y de la toma de decisiones en la realidad contextualizada, y desde ahí, la resignificación de los saberes disciplinares y didácticos.

Para dimensionar el espacio de la práctica de enseñanza, es necesario referirnos a la noción del aula. Dussel y Caruso (1999) expresan que el aula es "*una estructura material y una estructura de comunicación entre sujetos*" (citado en Dussel, 2011). Dicha concepción nos permite reconocer la dimensión material y la comunicativa que se configura a través de la circulación de la palabra entre actores involucrados en la dinámica educativa, pero ambas dimensiones son las que establecen la estructura pedagógica del aula.

En este caso, no podemos desconocer que el aula virtual implica una resignificación como espacio pedagógico, ya que son otros los aspectos que se organizan y configuran en el entorno virtual. No sólo por su estructura material sino también por la diversidad de formas de interacción que se expresan en ese escenario. En este sentido, Barberá y Badia (2005) refieren al aula virtual como “un conjunto de actividades con un alto ingrediente comunicativo que, de otro modo, es decir, sin la existencia del ordenador conectado a la red, no tendrían el sentido que adquiere en el contexto auténtico que proporciona la tecnología” (p.2).

Asimismo, se establece que la diferencia entre el aula virtual y la presencial radica en la no coincidencia espacial y temporal, pero también se sustenta en la flexibilización de los itinerarios personales y el desarrollo de estrategias de indagación, de tipo procesual y de visualización que propicia el desarrollo de las propuestas educativas. De igual modo se reconoce la autonomía del estudiantado, pero que requiere de un acompañamiento pedagógico para realizar las actividades, y un motivo para imprimirle el sentido educativo de la propuesta. (Barberá y Badia, 2005).

En el contexto de esta investigación, la virtualización de las clases se generó de manera obligada a causa de una pandemia mundial. Por lo tanto, la configuración del espacio áulico que se construye desde el campo de la práctica de enseñanza del profesorado, podría evidenciar las estrategias de enseñanza que se expresan en el desarrollo de las propuestas pedagógicas, en relación con la caracterización de un uso del tiempo pedagógico flexible, de acuerdo a las posibilidades del estudiantado.

Es por ello que, Davini (2008) advierte que el ambiente es el espacio que incluye los recursos materiales como así también el flujo de interacción y participación de las personas involucradas. Es decir que, las formas de intervención en el desarrollo de la enseñanza, el seguimiento grupal e individual son componentes que influyen en la construcción de las posibilidades de aprendizaje. Asimismo, expresa que “un ambiente de aprendizaje refiere a ámbitos en los cuales las personas encuentran conocimientos, informaciones, así como herramientas para construir el propio aprendizaje, y no sólo el lugar donde el docente transmite lo que sabe”. (p. 199)

Otro de los aportes que se retoma es la necesidad de considerar el Entorno Virtual de Enseñanza y de Aprendizaje (EVEA). Al respecto Scorians y Vernet (2015), plantean que es un espacio educativo disponible en internet, diseñado para ser empleado con fines didácticos. En un EVEA los materiales y las herramientas informáticas están al servicio del proceso educativo, propiciando la interacción entre docentes, alumnado y contenidos.

En este sentido, se puede entender que la incorporación de un EVEA posibilita ampliar las interacciones entre los integrantes de la propuesta de enseñanza, en virtud de que el espacio de la práctica docente promueve una aproximación del estudiantado “a su campo de intervención profesional y al conjunto de las tareas que le corresponderá asumir” (Edelstein, 2015, s/p).

Por su lado, Liguori, L. (1995) nos alerta que:

La incorporación de las TIC en el campo de enseñanza tiene consecuencias tanto para la práctica docente como para los procesos de aprendizaje. Pero la determinación de estas consecuencias no puede efectuarse sin el análisis de las condiciones políticas y sociales que estructuran a las prácticas pedagógicas. (p.3)

A estos aportes teóricos se suman los propósitos de la materia conforme al plan de estudios del profesorado, donde se expresa la generación de situaciones pedagógicas para promover el análisis de la práctica docente en las Ciencias Biológicas en el contexto de la realidad educativa. Asimismo, se favorece la construcción y puesta en acción de propuestas didácticas contextualizadas que promuevan la construcción de conocimiento biológico en el estudiantado. Estas consideraciones son relevantes ya que posibilitan la interacción sobre la experiencia de formación en el trayecto de la práctica docente.

Otro de los aportes teóricos que se incorpora corresponde a las reflexiones pertenecientes a Perrenoud (2007), ya que permite construir y analizar el objeto de esta investigación apoyado en la concepción de la formación inicial y permanente basada en la construcción de “la autonomía y responsabilidad de un profesional con una gran capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción” (p.12). Además, es preciso orientar la enseñanza en la configuración de una práctica reflexiva concebida desde una perspectiva integradora, flexible y abierta con la intención de trabajar en la formación de buenos practicantes. Es decir que, al hacer referencia a la formación de buenos practicantes, se está haciendo mención al desarrollo de las capacidades profesionales docentes que les permitan evolucionar, aprender con la experiencia, que sean capaces de analizar y reflexionar sobre el plan de clase diseñado, sobre lo que realmente han podido implementar, la toma de decisiones y sobre los resultados obtenidos a partir del desarrollo de su práctica. (Perrenoud, 2007)

Particularizando las relaciones que se establecen entre las instituciones involucradas en el desarrollo de las prácticas de enseñanza, cabe mencionar que la política educativa para el nivel de la educación secundaria obligatoria establece la incorporación de nuevos desempeños docentes en las tareas educativas. En nuestro caso, considerar el lugar que tradicionalmente ha desempeñado cada docente y vincularlo con las nuevas funciones como tutorías, la coordinación del área de conocimiento, acompañante de las trayectorias escolares entre otras

funciones, posiciona al docente desde otra perspectiva y es fundamental para comprender que la formación inicial del Profesorado en Ciencias Biológicas del ISFD 3 está obligada a configurar nuevas estrategias que se ajusten a las demandas y al contexto educativo y social actual.

Específicamente, se espera identificar y comprender cómo, en el contexto de la enseñanza virtual, el campo de la formación inicial docente reconfigura los saberes organizados en torno a cinco ejes:

Formación pedagógica general, que vehiculiza el saber pedagógico propio de los docentes como grupo profesional [...]; la formación disciplinar [...] de especialización del futuro profesor; la formación didáctica específica, ligada a la enseñanza de los contenidos propios del área o disciplina de especialización; las prácticas docentes progresivas en contextos institucionales reales; los contenidos de formación cultural y propedéutica, incluyendo entre los primeros aquellos que capacitan a los futuros profesores para una comprensión crítica de los cambios socio-culturales y, entre los segundos, herramientas para la propia formación como lenguas extranjeras, manejo de tecnologías y modalidades de trabajo intelectual vinculadas con la producción, apropiación y difusión de conocimientos. (Terigi, 2009, p. 128)

Es necesario reconocer que la formación inicial docente en el profesorado asume la tarea de preparar al futuro enseñante a reflexionar sobre su práctica y desarrollar estrategias metacognitivas que favorezcan y orienten el desarrollo de su identidad docente. Esto implica atender, también, a las trayectorias reales, a los conocimientos, motivaciones, intereses que posibilitan otras configuraciones pedagógicas y didácticas. Es decir que la imposición repentina de la pandemia a causa del Covid- 19, afecta a la cultura institucional y a las prácticas docentes en virtud de propiciar innovaciones en términos de prácticas pedagógicas.

3.4. El espacio de práctica IV y residencia situada

3.4.1. Momento de incertidumbre ante un escenario inédito

A partir de la declaración del estado de emergencia sanitaria y su consiguiente decisión de promover el ASPO realizado por el presidente de la Nación, se experimentó una sensación de incertidumbre, confusión y desconcierto en relación a lo que pasaría con el desarrollo de las prácticas tal como se venían desarrollando. Se gestaba así un escenario incierto para propiciar el vínculo pedagógico y social en los trayectos formativos del grupo de estudiantes inscriptos en el EP IV y R del profesorado en Ciencias Biológicas del ISFD 3.

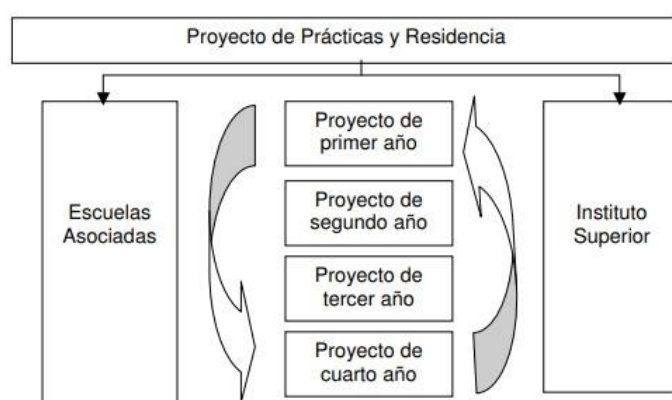
Otro era el contexto que se estaba configurando y, de una manera intempestiva, se estaba trasladando la presencialidad a la virtualidad como la única opción para garantizar el acceso a la educación y la formación docente.

Muchos fueron los interrogantes y diversos los posicionamientos ante esta alternativa de redireccionar el acompañamiento y la enseñanza del grupo de estudiantes. Tal vez estaba claro que el desarrollo de las prácticas convencionales y presenciales no iban a tener lugar ante ese escenario inédito, por lo que se avecinaba una reinención de la propuesta formativa.

Es preciso comprender que los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Resolución 024/07 CFE) establecen que el proyecto de Prácticas y Residencia involucra tanto al Instituto Superior como a las Escuelas asociadas desde el primer año de la formación hasta el proyecto que se desarrolla en el cuarto año de la carrera (Figura 2). Es así que se la concibe como una propuesta compartida tendiente al acompañamiento pedagógico del grupo de practicantes y residentes, para propiciar instancias de *reflexión, brindar criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos y propuestas didácticas*, a fin de establecer criterios para analizar la propia práctica (Resolución 024/07 CFE. p. 21). Es por eso que, esta característica distintiva no podía desatenderse ante el contexto de incertidumbre, sin embargo, se advertía que, habilitaría a generar oportunidades para pensar en nuevas configuraciones pedagógicas.

Figura 2

La formación en la práctica profesional



Nota. Propuesta de formación en la práctica profesional compartida entre el Instituto de Formación y las escuelas asociadas para configurar el proyecto de prácticas y residencia. (Resolución 024 del 2007 CFE. P. 20)

3.4.2. El campo de la práctica en la formación docente del ISFD N°3 desde la perspectiva de las políticas educativas en el marco de la pandemia a causa del Covid-19

A los fines de esta investigación se detallan las normativas que orientan las decisiones jurisdiccionales y locales que permiten caracterizar el campo de la práctica docente en el ISFD 3 y las consecuencias que estas políticas generaron en el EP IV y R.

En principio partimos de la concepción del Campo de la Práctica como una red compleja y multidimensional de acciones y relaciones que involucran tanto a la Práctica docente como a la Práctica pedagógica (Achilli, 1997 como se citó en la Resolución 1697/13). En tal sentido, la práctica no será entendida solamente como el "*dar clase*" ni como el espacio residual de la formación -que se convierte en el campo propicio para la aplicación de teorías previamente aprendidas o aceptadas-, sino que se constituirá en el espacio que alimenta las discusiones de los otros campos de la formación y donde se pondrá en juego una suerte de interpelación que pondrá en tensión el campo de las prácticas. (Resolución 1697/13, p.12. CPE. Anexo III)

Asimismo, es un espacio que favorece la configuración de acciones tendientes a la formación permanente e investigación educativa como un lugar de expresión de la centralidad de las prácticas. Estos aspectos se encuentran incluidos en el Reglamento Orgánico Marco (Resolución 1063/13) y en los reglamentos de extensión e investigación del CPE. (Disp. 051/13)

Es por eso que, ante este nuevo escenario el CPE, mediante la Resolución 0231/2020 expresa que:

Las Instituciones que conforman el Sistema Formador de Educación Superior tienen acceso a recursos digitales y en otros formatos, tanto aquellos suministrados por entes oficiales como el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) como también de uso comercial o particular o los establecidos por las propias instituciones (DPES, 2020, p.2).

A partir de esa normativa, se deja constancia de la creación de aulas digitales en las plataformas administradas por el INFoD que están integradas al sitio *educ.ar* y promueve centralmente su utilización, y resulta de acceso gratuito para los y las estudiantes. También da cuenta de las variadas y heterogéneas estrategias pedagógicas generadas para garantizar y fortalecer la continuidad del vínculo pedagógico en tanto se considera como principio de la acción educativa.

En relación a estos aspectos, es que el CPE valida las medidas alternativas y excepcionales adoptadas que permiten la continuidad de las carreras de Educación Superior de la Provincia de

Neuquén a través de sistemas digitales y con los recursos TIC, y otros considerados por las instituciones en el marco de la suspensión de las clases presenciales.

En cuanto al cursado, evaluación y acreditación de los espacios curriculares afirma la vigencia del Régimen Académico Provincial para la Formación Docente (Resolución 1011/2011), como así también determina que el dictado de las clases se ajustará conforme lo establecido en los planes de estudios y Diseños Curriculares vigentes. Sin embargo, en el artículo 5° de la mencionada resolución, pospone el inicio de las actividades vinculadas a prácticas socioeducativas y / o profesionalizantes hasta que se restablezcan las clases presenciales en instituciones educativas. Es así como se marca un fuerte posicionamiento epistemológico sobre cómo se deben concebir y construir los espacios de prácticas.

Artículo 5°: **Posponer** el inicio de las actividades vinculadas a prácticas socioeducativas y /o profesionalizantes, tareas experimentales y en laboratorio, así como otras que requieran de la presencialidad, hasta la decisión de las autoridades nacionales y provinciales respecto del reinicio de las clases presenciales en las instituciones educativas. (CPE. Resol. 0231/2020)

Esta definición se contrapone a lo expresado en el Reglamento General para las Prácticas de Enseñanza y Residencia (Disposición 31/13), donde se expresa que “el campo de la práctica es el eje estructurante de la formación y está orientado a la construcción y el desarrollo docente en los diversos contextos donde las prácticas pedagógicas tengan lugar”.

En consonancia con esta normativa (Resol. 0231/2020), el ISFD 3 junto con otros Institutos de Formación Docente de la provincia elaboraron un documento (2020), donde informan las acciones que fueron llevando a cabo en el marco de la suspensión de las clases presenciales y las medidas de aislamiento. Del análisis de dicho documento se desprende que en el ISFD 3 se llevaron adelante acciones para intensificar el alta de estudiantes y docentes en las plataformas virtuales, utilizar dicho medio para comunicarse y organizar las actividades académicas. Asimismo, se realizaron acciones para capacitar al personal y a estudiantes en el uso de herramientas digitales. Vinculado con este aspecto, se menciona que se detectaron dificultades de conectividad al servicio de internet y de accesibilidad al campus institucional, y por consiguiente a las aulas virtuales de los diferentes espacios curriculares.

Algunos de los motivos que impiden o dificultan la conectividad, refiere a no disponer del servicio en sus hogares y tener que depender del uso de sus celulares para navegar. En relación con las posibilidades de accesibilidad se han presentado problemas por no contar con una computadora personal, ya que es de uso compartido por el grupo familiar. Y en el caso del celular, el uso de los datos, en algunos casos, hace insostenible poder navegar y descargar las

clases y los materiales. Es por eso que habilitaron el uso del correo electrónico, Facebook y el uso pedagógico del WhatsApp.

Una característica distintiva de este documento fue la observación y reflexión que expresan los ISFD en relación con la educación a distancia y las estrategias que se transfieren para suplir la dinámica presencial.

No se puede obviar el hecho de que la educación a distancia a través de medios digitales aún genera controversias y su implementación no es simple, ya que, aunque se cuente con riquísimas herramientas, aún por esta vía se pueden reproducir estrategias didácticas del Siglo XIX, es decir no basta con “traducir” las herramientas didácticas usadas en el aula, sino que es preciso desarrollar otras nuevas. No basta, entonces, con que se sepa usar la plataforma, sino con contar con estrategias específicas que en algunos casos apunten a suplir la dinámica presencial, cuya carencia genera ciertas pérdidas tales como la posibilidad de interacción inmediata, con docentes y pares, así como la generación de climas apropiados para la experiencia educativa.” (DPE, 2020)³

Asimismo, los Institutos de Formación Docente advierten en este documento, en sintonía con el artículo 5° de la Resolución 231/2020 acerca de las limitaciones y restricciones de llevar adelante en la modalidad virtual los formatos pedagógicos como los talleres, las prácticas y aquellos donde “el componente presencial resulta central para la construcción de los conocimientos” (ISFD, 2020, p.4).

Posteriormente, es el mismo CPE quien, en el mes de agosto de 2020 mediante Resolución N° 0419 deroga el Artículo 5° de la Resolución 231/2020 del CPE. De esta manera, en sus artículos 4°, 7° y 8° expresa el aval a las distintas formas, alternativas y dispositivos de formación y evaluación desarrollados en el contexto de ASPO y DISPO. A partir de allí, los espacios de prácticas y residencias, cuentan con el aval de cursado y/o dictado de clases virtuales, presenciales alternadas y/o en ambas modalidades de forma sincrónica o asincrónica, siempre con estudiantes reales. (Resolución 419/2020, p.1).

Particularizando en el Campo de la Práctica Docente del ISFD 3 de los Profesorados de Educación Secundaria en Biología, en Química, en Matemática y en Física, se reglamentan las acciones en el marco de la Disposición del CPE y la DPES N° 31/2013, que contempla las políticas educativas de la Resolución 419/2020. En dicho documento se describen aspectos en relación a los registros de la Práctica, la asignación de cursos y escuelas, la selección y

asignación del grupo para realizar las Prácticas y Residencias, la observación de clases, la confección y aprobación de la planificación, las prácticas en las escuelas co-formadoras (prácticas áulicas) y el coloquio final.

En concordancia con los aspectos presentados en el encuadre pedagógico del Campo de la Práctica, para el ciclo lectivo 2021 se tuvo en cuenta también lo especificado en la resolución 419/2020 en sus artículos 4º, 7º y 8º atendiendo los formatos pedagógicos configurados en los espacios de práctica y residencia, y las realidades y emergentes de la propia institución, como así también en las instituciones co-formadoras. Es por eso que contemplan las situaciones de interrupción, cese o extensión de las prácticas en relación directa con el protocolo Covid-19 en el contexto del ASPO y DISPO.

Estas políticas educativas dan cuenta de cómo la irrupción abrupta de la pandemia a causa del Covid-19 generó de manera obligada la capacitación docente en nuevas modalidades educativas, en el uso de recursos tecnopedagógicos y, la organización y administración de las aulas virtuales, entre otros saberes propios de la virtualización de las actividades de enseñanza. Mientras acontecían estas experiencias formativas, se postergaba el desarrollo curricular del campo de formación de las prácticas docente, ya que a priori no se concebía la posibilidad de generar instancias pedagógicas para organizar los grupos de practicantes y residentes, ni desarrollar tareas significativas ante el escenario de las clases en entornos virtuales. Sin embargo, luego de recuperar la noción de la formación docente integral, fue posible pensar en diversas alternativas pedagógicas que propiciaron la resignificación del vínculo con la institución educativa y la realidad áulica en el contexto de pandemia.

3.4.3. Espacio de la Práctica IV y Residencia en cuarto año del Profesorado en Educación Secundaria en Biología en el contexto del ASPO y DISPO

3.4.3.1. Las concepciones acerca de las prácticas en la formación docente inicial

Las prácticas en la formación docente inicial pretenden, entre otros aspectos, generar instancias de participación progresiva en diferentes contextos socio-educativos, entendiendo que es un espacio que posibilita el aprendizaje, la experimentación, los procesos reflexivos y la innovación pedagógica. (Resolución 24/07 del CFE).

En el mismo sentido, Davini (2015), expresa que toda acción práctica situada requiere “del desarrollo de las capacidades en las distintas dimensiones, a través del análisis, la reflexión y la experimentación práctica contextualizada” (2015, p.12).

De este modo, se puede concebir a la formación en las prácticas como espacios de conocimientos situados que brindan oportunidades para poner en tensión los marcos conceptuales, donde la teoría se resignifica y la práctica situada se reconoce como objeto de estudio para posibilitar el desarrollo de los desempeños prácticos que se requieren en el ejercicio profesional docente.

Desde el espacio de prácticas, la misma autora caracteriza tres modalidades de enseñanza que, lejos de ser mutuamente excluyentes, se pueden interrelacionar y nutrir mutuamente. Por un lado, habilitar la enseñanza en las aulas de la institución formadora, a través de un diseño de un plan de acciones formativas, generando un espacio controlado para el análisis, a partir de la selección de los temas, las actividades y los recursos. En segundo lugar, la implementación de la enseñanza mediante recursos de comunicación virtual, es decir, promover el desarrollo de los espacios de foros de intercambio y debates sobre aspectos asociados al ejercicio de la práctica docente, favoreciendo la participación del grupo de estudiantes y, la intervención y moderación a cargo del equipo de cátedra. Como así también, habilitar espacios de búsqueda de información, de propuestas de enseñanza, de material de lectura, de videos vinculados con las temáticas propuestas. Por último, la práctica de la enseñanza en el contexto real de las escuelas asociadas, posibilitando el desarrollo autónomo de las y los practicantes. Algunas propuestas están vinculadas con trabajos de campos, observaciones y entrevistas, enseñanza en parejas pedagógicas, la sistematización de casos de las prácticas con el posterior desarrollo del análisis reflexivo.

Ahora bien, si entendemos que “la práctica apunta a recuperar la vida real de las aulas, en su diversidad y complejidad, y las experiencias concretas que allí se desarrollan” (Davini, 2015, p.6), resulta necesario indagar y recuperar qué decisiones y criterios guiaron el trabajo pedagógico para la formación en las prácticas, y cuáles fueron los saberes que se movilizaron en el EP IV y R en un contexto de emergencia que obligó a desarrollar las prácticas pedagógicas en la virtualidad, y cómo, a partir de dichas experiencias, se resignifican o no determinados saberes en las propuestas curriculares.

3.4.3.2. Formas de entender la práctica docente en el contexto de ASPO y DISPO

En esta línea de análisis, respecto de la formación docente en y para la práctica, la profesora responsable del EP IV y R del Profesorado de Educación Secundaria en Biología, nos permitió acceder a un registro documental elaborado por un grupo de docentes implicados directamente con el desarrollo de las prácticas. Dicho documento fue elaborado a raíz de ciertos cuestionamientos que surgieron al interior del ISFD al no poder vislumbrar con claridad si era

posible o no llevar adelante las prácticas en el contexto de ASPO. La docente expresa que, a pesar de esas resistencias se decidió “*atender la única realidad posible a la que se estaban enfrentando*”, mientras que en otras carreras no se dimensionaba el contexto y esperaban la vuelta a la presencialidad para organizar las prácticas. Es así que en el profesorado de Lengua del ISFD 3 decidieron postergar las prácticas y residencias para el 2021 ya que no querían desarrollarlas en la modalidad virtual. Es decir, que este contexto de incertidumbre e imprevisibilidad motivó a documentar “*lo que sí se estaba llevando adelante en el campo de las prácticas*”.

Uno de los aspectos a considerar es que las medidas del ASPO inicialmente se determinaban para plazos de 15 días, con una nueva evaluación de la situación epidemiológica y una decisión de renovación quincenal. Es decir, no se pudo definir desde un comienzo que la temporalidad iba a impactar en la totalidad del ciclo lectivo. Dicha característica adquiere un valor distintivo al considerar la incertidumbre e imprevisibilidad que emergieron en este contexto y que sin dudas impactaron en la planificación y desarrollo de las prácticas pedagógicas. El equipo de cátedra de los espacios curriculares de Práctica, Didácticas (General y Específica) y Residencia del Profesorado en Educación Secundaria en Biología del ISFD 3 presentaron el documento (Barbieri, *et. al.* 2020)⁴ en una reunión de articulación de carrera, donde expresaron algunas ideas/lineamientos para trabajar en el Campo de la Práctica Docente en tiempos de Pandemia, que evidencian nuevas formas de enseñar y aprender en aislamiento en el marco de la Resolución 231/2020. También asistieron virtualmente a una convocatoria realizada por la Dirección de Educación Superior, donde participaron todos los equipos de Práctica y Residencia de la Provincia, donde pudieron compartir las acciones que le permitieron dar continuidad pedagógica en la modalidad virtual.

Una característica que se recupera del documento es el reconocimiento del rasgo de improvisación que adoptaron las formas de enseñar y aprender que se estaban configurando en un escenario educativo inédito. Desde el armado de pizarrones caseros, la resignificación de materiales disponibles en las casas en “*materiales didácticos*”, hasta la configuración del vínculo desde las aulas virtuales donde se ensayaron nuevos formatos pedagógicos.

En línea con los contenidos a enseñar propios del espacio de práctica y residencia de cuarto año, se trabajó en el diseño de propuestas que pretendían generar las condiciones para que los y las practicantes pudiesen no sólo desarrollar las observaciones de clases reales (virtuales o

4 Barbieri, P. et. Al. (2020). Equipo de Práctica, Didácticas y Residencia del ISFD N° 3 (Profesorado en Educación Secundaria en Biología). S.M. Andes, Argentina. “Algunas ideas para trabajar en el Campo de las Prácticas Docentes en tiempos de Pandemia 2020.

presenciales) en grupos reales de alguna escuela de San Martín de los Andes, sino también ir construyendo vínculos para posibilitar el trabajo de sus secuencias didácticas en diferentes formatos pedagógicos conforme las condiciones de aislamiento lo permitieran.

En cuanto a las instancias de evaluación y acreditación del espacio de la práctica y residencia, se acordó en el equipo docente contar con *“la impostergable experiencia de ENSEÑAR”* (Barbieri, *et. al.* 2020). La posibilidad de observar las clases virtuales de grupos de clases reales de las escuelas públicas de San Martín de los Andes y la asignación de un grupo a cargo, conforme los lineamientos del reglamento de las prácticas readecuado. Además de cumplir con sus prácticas, el estudiantado debía participar activa y responsablemente de los espacios de foros, los trabajos prácticos, las bitácoras, la elaboración de planificaciones y la instancia del coloquio final.

Institucionalmente estas nuevas posibilidades que emergen y se configuran en el nuevo escenario educativo en pandemia, requiere de la aprobación del Consejo Académico. Para ello, se establecieron cronogramas posibles para la elección de cursos y asignación de grupos, para el desarrollo de las observaciones y las prácticas concretas desde la virtualidad; la revisión y reformulación del reglamento de prácticas. También contar con la aprobación de los distintos órganos de gobierno de la institución y provincia para encuadrar las propuestas en el contexto de pandemia. Por último, se pretendía construir colaborativamente nuevas formas de enseñar, aprender y evaluar en aislamiento, y acceder a instancias para publicar las propuestas educativas para su discusión y socialización con la intención de *“continuar estableciendo criterios en común con quienes compartimos similares contextos sociales”* ante un escenario inédito e imposibilitado de transitar desde el comienzo de la interrupción del desarrollo de las clases presenciales.

Capítulo IV: Diseño de la Investigación

4.1. Objetivos

4.1.1. Objetivo general

Explorar las características que asume el espacio de la práctica de enseñanza y residencia en la modalidad virtual, como propuesta formativa del profesorado de Educación Secundaria en Biología en el Instituto Superior de Formación Docente N° 3 (ISFD 3) de San Martín de los Andes, vinculadas con el contexto del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), el Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO), y el retorno a la presencialidad.

4.1.2. Objetivos específicos

Considerando el objetivo general para esta investigación se propone:

- Identificar la organización del espacio de la práctica IV y residencia conforme a las nuevas condiciones que se configuraron en el contexto del ASPO y DISPO.
- Relacionar los aspectos pedagógicos del espacio de práctica IV y residencia que se desarrollaron durante la virtualidad en 2020 y 2021 y en la vuelta a la presencialidad en 2022.
- Describir las dimensiones de las prácticas pedagógicas que posibilitan experiencias innovadoras en la formación docente inicial en entornos virtuales.
- Establecer lineamientos y consideraciones que podrían tenerse en cuenta al momento de planificar y diseñar propuestas pedagógicas significativas en entornos virtuales en los espacios de prácticas de enseñanza, en función de los resultados y el análisis realizado.

4.2. Metodología

En función de los objetivos de la presente investigación, los aportes teóricos recuperados hasta el momento, permiten dar cuenta de la complejidad de representaciones, sentidos y significados que se construyen y reconstruyen de manera multidimensional y situada. Es por eso que se pretende construir conocimiento acerca de las características que se expresan en el EP IV y R, los aspectos pedagógicos que se resignifican y cómo se vinculan con la formación en y para la práctica docente y de enseñanza. Como así también identificar los desafíos y las posibilidades que brinda la alternancia de la enseñanza en el espacio físico y en el entorno virtual.

4.2.1. Abordaje metodológico de la investigación

El abordaje general de la investigación se enmarca en un enfoque cualitativo ya que se considera el más adecuado para la recolección de datos que permite obtener las perspectivas y puntos de vista del grupo participante. Es decir que permite interpretar los significados de las experiencias individuales de las personas que se logren describir en el contexto en el que acontecen (Hernández Sampieri, 2014). Se combinan así técnicas de entrevista, de observación y de análisis documental, para identificar las propias palabras de las personas y la conducta observable desde una perspectiva holística. O sea, es a través de la lógica de la doble hermenéutica (Araujo, 2020), que se pretende desplegar las estrategias de recolección de la información mediante un proceso interactivo continuo, y desde una perspectiva situacional se pretende analizar la totalidad de la configuración en la que los docentes diseñan y desarrollan las prácticas docentes.

Es un trabajo que pretende construir conocimiento con una muestra intencionada y no probabilística dado que, según las preguntas y los objetivos propuestos, no pretende una representatividad estadística sino comprender las experiencias, las decisiones y significados a partir de determinadas condiciones que constituyen el caso a estudiar.

Se decide por una perspectiva etnográfica de estudio de caso que consiste en el abordaje de lo particular priorizando el caso único, donde la efectividad de la particularización reemplaza la validez de la generalización (Stake, 1995 citado en Vasilachis de Gialdino 2006, p.219)

Así, se plantea un proceso descriptivo del desarrollo de las prácticas docentes en contexto de pandemia y postpandemia implementadas en el EP IV y R de la carrera del Profesorado de Educación Secundaria en Biología, en el Instituto Superior de Formación Docente N° 3 de San Martín de los Andes en la provincia de Neuquén. En un estudio de carácter exploratorio, se pretende dar cuenta así de las particularidades del objeto de estudio de esta investigación en el marco de la complejidad de los períodos lectivos 2020, 2021 y 2022, por ser un tema de estudio poco explorado en el contexto del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), su posterior Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO) y el retorno a la presencialidad.

4.2.2. Diseño de investigación

Con el fin de contextualizar el marco político y pedagógico en el que se suscribieron los años de esta investigación educativa (2020-2022) se recurrió a indagar los Decretos y las Resoluciones nacionales y provinciales que establecieron las condiciones de funcionamiento de la institución educativa y del sistema educativo en el contexto de excepcionalidad originado

por la pandemia a causa del Covid-19. Se seleccionaron así aquellas normativas que refirieron al Sistema Educativo en general, y en particular aquellas cuestiones que inciden en el Nivel de Educación Superior de los Institutos de Formación Docente. Este recorrido se encuentra reflejado en el marco teórico que contextualiza a la presente investigación.

La unidad de análisis de esta investigación refiere a la docente a cargo del EP IV y R. Se tuvo en cuenta que ella trabaja en el Profesorado de Educación Secundaria en Biología, y que dicha carrera es una de las primeras en implementarse en la institución, y que ha tenido una primera evaluación y modificación curricular. El primer plan de estudios fue aprobado por Resolución 526/2015 e implicó una transición académica a partir del plan Resol. 689/2018, actualmente vigente.

Para encuadrar el EP IV y R del ISFD N°3 del Profesorado de Educación Secundaria en Biología, resultó necesario definir el escenario disciplinar, pedagógico y didáctico expresado en el aula virtual del campus institucional. Interesa recolectar los datos acerca de la configuración de una alternativa para sostener las actividades y las relaciones en el espacio de la práctica para darle continuidad a los procesos de enseñar a enseñar biología y el desarrollo de la tarea docente en el nivel educativo secundario en el contexto de pandemia.

Se elaboraron cuestionarios de autoadministración (Hernández Sampieri, 2014) que fueron proporcionados directamente mediante Google Forms, a la docente a cargo del EP IV y R, y a la coordinadora del campo de la práctica, con el objetivo de obtener datos de manera sistemática y ordenada, mediante la presentación de preguntas que habilitan a respuestas cerradas que se analizaron mediante estadística tradicional y respuestas abiertas tabuladas según las dimensiones y las categorías del análisis del contenido.

Los datos obtenidos permiten complementar lo registrado en las entrevistas personales realizadas al equipo de cátedra a cargo del EP IV y R, y a la coordinadora del campo de la práctica de la carrera. Se trabajó con una muestra no probabilística dado que interesa comprender el objeto de estudio desde las perspectivas y puntos de vistas de las docentes involucradas con el espacio de la práctica.

Dichas entrevistas tuvieron lugar en varias oportunidades, tomando en cuenta que “en la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto de un tema” (Janesick, 1998 citado en Sampieri 1994 p.418).

La misma se caracteriza como abierta ya que se estructura desde una guía general de contenido siendo flexible en términos de facilitar el manejo de los ritmos de escucha, así como descifrar y comprender las respuestas que allí se configuran.

Asimismo, se recurrió a la observación no estructurada (Hernández Sampieri, 2014), y a la revisión y análisis de documentos visuales, auditivos, textos escritos disponibles en el campus institucional y en el aula virtual del EP IV y R, y otros propios de las docentes entrevistadas (Hojas de ruta, documentos de trabajos, informes de avances, de ponencias presentadas), como así también algunos provistos por el coordinador de la carrera, a fin de enriquecer el análisis de la investigación.

Estos datos se complementaron a partir del análisis del Plan de estudios del Profesorado en Educación Secundaria en Biología N°689 (Resolución 689/2018), como así también de la Disposición 031/13 “Reglamento General para las Prácticas de Enseñanza y Residencia” para todos los Institutos de Formación Docente de la Provincia de Neuquén.

A pesar de centrar el análisis en el EP VI y R, se decidió indagar otras interpretaciones, significaciones y explicaciones que llevaron adelante docentes de otros espacios de prácticas de distintas instituciones educativas de nivel superior del país. Es por eso que se elaboró un cuestionario semiestructurado de autoadministración virtual con la intención de complementar y ampliar la comprensión de procesos específicos y singulares en contextos particulares.

Así, para abordar el problema de estudio se recurrió a la triangulación de datos producto de la combinación de las técnicas de observación no estructurada, entrevistas abiertas exploratorias y situacionales, y el análisis documental.

4.2.3. La población bajo estudio

La población bajo estudio estuvo constituida por la docente a cargo del EP IV y R del Profesorado de Educación Secundaria en Biología del ISFD N° 3 de San Martín de los Andes. Para la construcción de la muestra no probabilística se tuvo en cuenta que la docente haya desarrollado sus tareas docentes durante los años de estudio de esta investigación educativa. Asimismo, se ha considerado el trabajo de la coordinadora del campo de la práctica de dicha carrera, ya que no se pretendía una representatividad estadística, sino describir y comprender las decisiones pedagógicas en el contexto particular y situacional donde ejercían las docentes. Para construir la unidad de análisis de esta investigación se tuvo en cuenta la formación académica de la docente a cargo del EP IV y R, sus años de antigüedad como trabajadora y su situación laboral, dado que se considera como posible aspecto relevante para dar cuenta de su experiencia previa y su readaptación a las nuevas condiciones educativas que impuso la pandemia. En relación con su situación laboral interesa conocer si además trabajaba en otra institución, con lo que implicaba trasladar el desarrollo de sus clases en un contexto de

emergencia a la modalidad virtual sumado a la complejidad de pensarse en escenarios educativos institucionales diferentes y en simultáneo.

4.2.4. Las fuentes de información

4.2.4.1. Cuestionario autoadministrado y virtual

Tal como se mencionó anteriormente el cuestionario es una herramienta que permite recoger datos a partir de una serie sucesiva y organizada de preguntas, de diversos tipos, con la intención de indagar sobre hechos y aspectos de interés para esta investigación.

Para García Muñoz (2003), los datos que se recuperan de un cuestionario permiten su agrupación en diferentes categorías. Datos que responden a hechos, aquellos que refieren a opiniones personales, los que evidencian actitudes, motivaciones y sentimientos y aquellos que expresan índices de niveles de conocimiento sobre el tema a estudiar.

A los efectos de esta investigación se elaboró un cuestionario (ANEXO II) para la docente a cargo del EP IV y R, estructurado en tres ejes. La primera parte relacionada con la formación profesional docente y su trayectoria en el espacio de la práctica docente. Conjuntamente se indaga acerca del trabajo previo a la suspensión de las clases presenciales y las posibilidades de implementar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para ampliar oportunidades de aprendizaje en practicantes y residentes. La segunda parte del cuestionario se centra en el vínculo con el trabajo de la coordinación del campo de la práctica del profesorado. La tercera parte presenta preguntas con la intención de obtener datos acerca del posicionamiento personal y las posibilidades y obstáculos de propiciar las prácticas en el contexto virtual. Asimismo, se indagó acerca de las decisiones pedagógicas que posibilitaron la implementación de las prácticas en virtualidad, en la modalidad híbrida, y en la vuelta a la presencialidad cuidada.

El cuestionario diseñado para la coordinadora del campo de la práctica (ANEXO III), tenía por objetivo conocer características del trabajo institucional, inherente a su función, previo a la pandemia e indagar las decisiones que propiciaron el trabajo en la modalidad virtual, bimodal y en el retorno a la presencialidad cuidada.

Para ampliar las perspectivas y conocer diferentes puntos de vistas de las y los protagonistas de los espacios de la práctica de enseñanza en el contexto de pandemia, en otras instituciones de educación superior del país, se propuso un cuestionario que aborda diversas temáticas (ANEXO IV). Interesaba conocer así aspectos generales de la formación profesional y experiencia docente de este grupo de profesionales. Asimismo, cuestiones vinculadas con la suspensión de las clases presenciales y su relación con el vínculo pedagógico y las dinámicas

de las propuestas formativas. Entre otros aspectos abordados, también interesaba conocer las características de las correspondientes políticas educativas provinciales y de la Dirección del Nivel Superior para posibilitar el desarrollo de las prácticas de enseñanza en entornos virtuales, su posicionamiento personal y su formación permanente en propuestas formativas en la modalidad virtual.

Se pretende así generar un análisis complementario que permita comparar y contrastar los resultados obtenidos de este grupo de docentes, con los recuperados de la docente a cargo del EP IV y R.

4.2.4.2. Entrevista abierta

Otra de las herramientas de recolección de datos que se emplearon fueron las entrevistas. Para King y Horrocks, (2009) citado en Hernández Sampieri, (2014), la entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta y busca recabar datos con la intención de completar las descripciones y la revisión de algunos documentos, sin categorías preexistentes y con mayor flexibilidad para propiciar un encuentro donde puedan expresarse de la mejor manera sin ser influidas o condicionadas en las respuestas. Se busca generar un espacio que favorezca la reconstrucción de las experiencias y ampliar datos obtenidos en los cuestionarios.

4.2.4.3. Observación no estructurada

Al momento de desarrollar las observaciones del campus virtual, el uso del espacio áulico virtual, las propuestas pedagógico-didácticas del EP IV y R, las intervenciones docente, los recurso educativos empleados, se tuvieron en cuenta aquellas anotaciones descriptivas y aquellos aspectos interpretativos en el contexto de la implementación del espacio de la práctica en el contexto educativo situado, conforme a los objetivos propuestos en esta investigación en cada uno de los escenarios educativos analizados. De esta manera se analizaron las aulas virtuales del EP IV y R para los ciclos lectivos 2020, 2021 y 2022, alojadas en el portal educativo institucional del ISFD 3 <https://isfd3-nqn.infed.edu.ar/>

Para desarrollar dicho análisis se tuvieron en cuenta las categorías establecidas por Area y Adell (2009) quienes refieren a la articulación de la tarea docente en contexto de virtualidad. La primera de ellas denominada *dimensión informativa*, involucra los recursos y materiales didácticos que aportan información o contenido diverso en distintos soportes. Implica las decisiones relativas a la planificación y al diseño de las propuestas de enseñanza, en cuanto al uso y diseño del aula virtual que permite el acceso a los recursos y materiales didácticos ampliando oportunidades de aprendizajes. Por otro lado, la *dimensión práxica*, relativa a las

actividades planificadas de diferente clase o tipo, requiere el acompañamiento docente para guiar y reorientar las trayectorias estudiantiles, así como la tomar decisiones ante ciertas dificultades de aprendizaje detectadas en la resolución de las tareas propuestas. Además, proponen *la dimensión comunicativa*, que está asociada a la interacción social entre los participantes, la cual involucra la disponibilidad de los recursos digitales y las acciones que promueven los intercambios, así como atender a ciertas dificultades que obstaculizaron la realización de determinadas consignas. De esta manera, la participación en los espacios de foro, la mensajería interna, correos electrónicos, encuentros sincrónicos por videollamada, son algunas opciones para abordar actividades y promover el diálogo. Por último, la *dimensión tutorial o evaluativa*, que incluye a las otras tres dimensiones, refiere a las tareas de seguimiento, andamiaje, retroalimentación y evaluación.

Cabe resaltar que estas categorías pueden ser detectadas en cualquiera de los escenarios de docencia que, según los autores, pueden diferenciarse en tres grandes grupos, a saber, el modelo presencial con Internet, el modelo semipresencial o el modelo a distancia (Area y Adell, 2009).

4.2.4.4. Análisis documental

Complementariamente, otros documentos utilizados como fuentes para la obtención de datos son aquellos generados desde los Ministerios de Educación Nacional y Provincial y aquellos propios del ISFD 3 y los aportados por el EP IV y R. Se cuenta con registros oficiales como decretos, resoluciones y disposiciones, como así también el plan de estudios de la carrera, el programa de la asignatura, y ciertos materiales audiovisuales, digitales y archivos.

Capítulo V: Resultados y Discusión

En este apartado presentaremos los resultados de acuerdo a los objetivos de la investigación. Se analiza, conforme a las nuevas condiciones que se configuraron en el contexto del ASPO y DISPO, las características que presentó la organización del EP IV y R, y cómo se relacionaron los aspectos pedagógicos que se desarrollaron durante la virtualidad en 2020 y 2021, así como en la vuelta a la presencialidad en 2022. Por otra parte, se pretende dar cuenta de las dimensiones de las prácticas pedagógicas que posibilitaron experiencias innovadoras en la formación docente inicial en entornos virtuales.

5.1. El espacio de Práctica IV y Residencia del profesorado en Educación Secundaria en Biología en el ISFD N°3.

De acuerdo con la actualización del Plan de Estudios del Profesorado de Educación Secundaria en Biología – Plan 689 (Resolución 689/2018) – CPE, se establece que el campo de la práctica se desarrolla bajo el formato pedagógico de taller como dispositivo predominante, distribuido en los cuatro espacios curriculares de la formación inicial docente.

Con respecto al EP IV y R se propone:

La asistencia a una escuela asociada y la participación en un grupo de clase para la realización de experiencias de enseñanza extensas bajo la responsabilidad completa del residente”. (Resolución 689, 2018, p.30). Asimismo, expresa que “en la etapa de trabajo de campo realizan la residencia, [...] cuyas actividades suponen una permanencia en tiempos más prolongados organizados cuatrimestralmente, propiciando la continuidad y el seguimiento de la tarea en el aula. En ella se asumen todas las funciones inherentes a la tarea docente. (Resolución 689, 2018, p. 97)

El EP IV y R del Profesorado en Educación Secundaria en Biología del ISFD 3, está a cargo de una docente que desarrolla sus tareas desde el año 2018, y manifiesta que trabaja de manera articulada con los espacios de práctica III y Didáctica de la Biología del cuarto año. Generan instancias para socializar y acordar cuestiones vinculadas con la organización de los contenidos, bibliografías, y aspectos que refieren a las trayectorias académicas de las y los practicantes. Además, expresa que todas las semanas se establecen articulaciones con la coordinación del campo de práctica de la carrera.

Cabe mencionar que las cursadas en este espacio de práctica son consideradas como reducidas, ya que el número de cursantes promedio, en los últimos años, es inferior a diez estudiantes.

En relación a su formación, la docente manifiesta que es profesora en Ciencias Naturales, recibida en el Instituto Superior del Profesorado “Joaquín Víctor González” en el año 1991, y que actualmente cuenta con veinte años en el ejercicio del trabajo docente. También comenta que posee conocimientos en herramientas y recursos TIC, y que previo a la irrupción abrupta de las clases presenciales eran pocas las veces que los utilizaba en el desarrollo de sus clases. En los momentos que tomaba la decisión de incorporarlos en su propuesta pedagógica, tenía como finalidad ser material bibliográfico de referencia y / o ampliatorio de la temática que se estaba abordando en ese momento de la cursada. A pesar que en el Plan 689 (Resolución 689/2018) hace referencia a los espacios de foros disponibles en el campus virtual.

Los foros se plantean como espacios que contribuyen para la reflexión, además del análisis de las prácticas y experiencias, donde la base fundante es el intercambio entre los participantes. La pregunta reflexiva juega un papel fundamental para guiar el pensamiento, ya que se asienta en la curiosidad, el asombro, la búsqueda de la explicación y comprensión, permite que las y los estudiantes y los profesores intercambien observaciones, experiencias y puntos de vista. El campus virtual ofrece un espacio alternativo para la realización de foros. (Resolución 689, 2018, p. 31).

En la encuesta realizada, la docente manifiesta estar capacitada en herramientas y recursos TIC, entendiendo que, el acceso a internet amplía las posibilidades y favorece las interacciones. Sin embargo, el aula virtual sólo se ofrece como un espacio de repositorio de bibliografía, es decir, no expresa un impacto directo en el diseño y desarrollo de la propuesta pedagógica de dicho espacio curricular. Se evidencia aquí la dimensión informativa (Area y Adell, 2009) de la tarea docente. El uso y diseño del aula virtual guarda relación con garantizar el acceso a los recursos y materiales didácticos que brindan información o contenido en distintos soportes a disposición del estudiantado.

Asimismo, al consultarle a la docente en relación a las características que presentaba la propuesta pedagógica del EP IV y R, previo a la suspensión de las clases presenciales, comenta que estaba vinculado con *“un trabajo colaborativo en el ISFD y un trabajo de campo en las escuelas, en el que el grupo de residencia revisaba sus trayectorias en los espacios de práctica anteriores, y construían colaborativamente un instrumento para la observación de clases y la bitácora didáctica”*.

En relación con la elaboración de la guía de observación, la docente propone la construcción de un documento colaborativo recuperando los marcos teóricos abordados en los espacios de práctica anteriores, e incorporando preguntas problemáticas que anticipan e interpelan la

mirada del estudiantado previo al ingreso a la institución educativa, y a establecer los vínculos con la comunidad educativa.

De acuerdo a la propuesta bibliográfica que ofrece la cátedra puede entenderse que la finalidad pedagógica que le imprime sentido a la construcción de la bitácora didáctica va en línea con lo expresado por Vera Pérez, L. (2015).

La bitácora es una estrategia didáctica que posibilita el desarrollo de las competencias, es decir el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos para lograr un aprendizaje autónomo (poseer una brújula que te indica si vas en la dirección correcta), de un trabajo colaborativo (poseer una herramienta diseñada para dar soporte y facilitar el trabajo) y de la capacidad para identificar y resolver problemas (saber qué hacer y cómo hacerlo), poseer una responsabilidad social (al compartir los conocimientos con un amplio sentido ético). (p.807-808)

Una vez que se les asigna el grupo de clase, se comienza con el trabajo de vinculación con las escuelas co-formadoras y las prácticas educativas que allí acontecen. En relación con las prácticas de enseñanza de la biología, acuerdan con la docente co-formadora y con la docente del EP IV y R, cómo planificar, cuál será el contenido a enseñar, mientras que continúan asistiendo a realizar las observaciones del grupo y configurando los vínculos sociales y pedagógicos con las y los estudiantes. Cabe aclarar que cada residente es acompañada/o en todas las instancias por algún docente del equipo de prácticas, y que luego, en el formato pedagógico del taller se abordan y socializan los aspectos de la práctica que acontecieron en dichas instancias, desde una perspectiva de evaluación formativa.

Se podría decir que la intervención docente en el taller, tal como lo expresa Davini (2015) se despliega desde una estrategia participativa que pretende solucionar un problema, detenerse y ocuparse ante una necesidad o generar las posibilidades para desarrollar una propuesta de acción docente. Se estará evidenciando también la dimensión tutorial y evaluativa establecidas por Area y Adell (2009), ya que se habilitan recursos didácticos y se acompaña en su uso. Así como se reconocen las necesidades para facilitar la construcción del conocimiento.

En relación con los contenidos estructurantes que se desarrollan en dicho espacio, la docente menciona que la evaluación formativa, la planificación didáctica, las estrategias de enseñanza y de aprendizaje son los descriptores de la propuesta formativa. Como así también las dinámicas del trabajo en grupo y los roles docentes. Por último, expresa que las acciones que se configuran con otras instituciones escolares se enmarcan en un Reglamento de Prácticas en línea con las Resoluciones 031/13 y 1697/13.

El Reglamento General para las Prácticas de Enseñanza y Residencia Docente (Resolución 1697/13 -Anexo III) establece en el artículo 8 que los EP IV y R tendrán el formato pedagógico de talleres anuales en los ISFD en condición de estudiante regular con cursado presencial. Asimismo, en el artículo 10.1 contempla situaciones que pueden ser factibles para extender, interrumpir o cesar el período de práctica. Entre ellas considera como posibles causas externas *“las situaciones de Salud pública”*, y como posibles causas internas, contempla *“La imposibilidad de desarrollar algunas de las instancias involucradas en las propuestas de prácticas y residencias”* (Resolución 1697/13, p.18).

Toda situación excepcional o no prevista en el presente reglamento será evaluada y resuelta, por el equipo de Práctica y Residencia, docentes de otros campos que hayan sido parte del proceso, coordinador del área de la práctica y demás miembros del Consejo Directivo. (Resolución 1697/13, p.19).

Sin embargo, en la normativa no se considera explícitamente la posibilidad de asistir y participar en diversos espacios e instancias formativas en entornos virtuales de aprendizaje (EVA). No obstante, en la mencionada normativa y en Disposición 031/13 del CPE, al referirse a los niveles de complejidad creciente dentro del campo de la práctica señala que *“la lógica general que enmarca y sostiene al campo de la práctica implica un abordaje de experiencias educativas en diversos escenarios institucionales y contextos socio-culturales”* (Resolución 169, p12,13) (Disp. 031/13, p.5). Se podría entender que, con dicha expresión, se estaría habilitando (aunque por el año de la resolución no fue propuesto de este modo) a que acontezcan las planificaciones y diseños de propuestas de enseñanza formativas en la modalidad completamente virtual, de manera híbrida o mixta, o instancias presenciales con algunas intervenciones virtuales. Sin embargo, sí se contemplaba la toma de decisiones vinculadas a cuestiones de salud pública, expresadas en dichos términos.

En relación con el trabajo que se desarrolla con la coordinación del campo de la práctica, la docente manifiesta que se establecen reuniones al inicio del ciclo lectivo y reuniones semanales de articulación donde se abordan cuestiones organizativas entre el ISFD y las escuelas asociadas de la localidad y, eventualmente, con la localidad vecina de Junín de los Andes.

Desde la perspectiva de la coordinadora, las reuniones se organizan de manera semanal o quincenal conforme los objetivos propuestos para el encuentro. La intención es acordar y diseñar un plan educativo priorizando los propósitos del EP IV y R para posibilitar acciones que permitan *“fortalecer y profundizar la planificación, la elaboración de la secuencia didáctica, las estrategias metodológicas, la evaluación formativa”*. Sin embargo, manifiesta que cada espacio de la práctica (I, II, III y, IV y R) elabora sus programas de acuerdo a lo

establecido en el Diseño Curricular del plan de estudio 689 del Profesorado en Educación Secundaria en Biología.

Asimismo, reconoce que para propiciar la profesionalización de la práctica docente resulta necesario generar instancias de articulación entre los espacios curriculares de la Didáctica General, la Didáctica Específica y la Práctica, y que en dicha etapa se busca promover la construcción conjunta, la participación colaborativa y el desarrollo disciplinar.

En línea con lo expresado, la docente recupera que se trabaja con los programas de cada uno de los espacios de la práctica del profesorado en diálogo con los descriptores que propone el Plan de Estudios con la intención de *“innovar (nos)”*, sin dejar de desconocer que las *“decisiones pedagógicas”* están también condicionadas a las circunstancias y posibilidades de las escuelas co-formadoras, lo que implica ser flexibles en cuanto a los tiempos y las características generales y particulares de cada institución y de los grupos de clase. Por último, expresa que dichas situaciones son comunicadas a la coordinadora, manifestando que es *“quien orienta y / o interviene si ello lo considera necesario”*

Un aspecto recurrente detectado desde la coordinación, que impacta en el trabajo de campo, guardo vinculación con *“el desconocimiento con el que se encuentran al inicio del año académico”*, en relación con *“la necesidad y celeridad de búsqueda, relevamiento, orden y circulación de la información respecto de la cantidad de cursos que ofrecen las escuelas medias”*, para propiciar el desarrollo de las clases por parte del grupo de practicantes y residentes. Este contexto hace que año tras año se trabaje para mejorar los vínculos interinstitucionales, ya que se convierte, tal como lo expresa la docente, en una *“tarea ardua pero intrínseca de la coordinación que, debido a diferentes obstáculos, se ve limitada cada año.”*

En relación a los aspectos necesarios que vienen abordando con otros espacios curriculares de la carrera, menciona como tema recurrente la *“construcción de la planificación didáctica”* que convocan a las y los docentes a cargo de las prácticas. Manifiesta que se complejiza la propuesta pedagógica desde el 1er año hasta 4to con la intención de aumentar progresivamente las intervenciones del grupo de practicantes en las aulas de nivel medio. Sin embargo, no explicita que los espacios curriculares correspondientes a otros campos de la formación deberían considerar la centralidad de la práctica en la formación docente inicial y generar instancias que sustenten dicha concepción en el marco del trabajo colaborativo que propone la Resolución 031/13.

Acercas del sentido de la práctica, se establece como *“el eje alrededor del cual concurren los espacios curriculares correspondientes a los otros campos”*. Al mismo tiempo que su

centralidad implica también “considerarla como el origen y el destino de las preocupaciones y ocupaciones de la formación”. (Resolución 031/13).

Ahora bien, al establecer los modos en que se materializan las prácticas, se destacan los diferentes modos en los que se configura el trabajo colaborativo.

En el contexto del Trabajo colaborativo es preciso construir la naturaleza de participación de todos los sujetos involucrados, [...] se hace necesaria e ineludible la participación de los y las docentes de todos los espacios curriculares en la práctica, a partir del trabajo de campo y la correspondiente articulación (Resolución 031, 2013, p. 5)

5.2. El Espacio de Prácticas IV y Residencia en el ciclo lectivo 2020

¿Cómo configurar la modalidad de Taller y Prácticas de Campo en escuelas asociadas en entornos virtuales?

En este apartado focalizamos en el desarrollo del EP IV y R desde una perspectiva cronológica de lo acontecido desde el principio hasta la culminación del ciclo lectivo 2020. Para este análisis resulta relevante vislumbrar el posicionamiento que asumieron la docente de práctica y la coordinadora del campo de la práctica, como así también los sentidos que le otorgaron al nuevo escenario educativo. Es por eso que resulta interesante tener en cuenta la configuración del aula virtual, así como las posibilidades y resistencias que expresaron las entrevistadas ante la suspensión de la presencialidad y el cambio drástico en el desarrollo de las clases analizando otros posibles escenarios y diferentes situaciones que habilitaron la práctica.

Durante la entrevista la docente expresó que el primer impacto que le generó la noticia de la suspensión de las clases presenciales fue negativo, caracterizado por un “*desconcierto e incertidumbre*”, una sensación compartida por el 75% de docentes del resto del país encuestados (Anexo IV). Si bien ya venían trabajando con el aula virtual, “nunca antes había dado una clase sincrónica”. Tampoco había imaginado que “mi aula se convertiría en un espacio virtual, que comenzaba en mi casa”.

Por su parte, la coordinadora del campo de la práctica manifestó que “*el impacto fue claro y contundente*”, y lo asocia a determinadas preguntas: “*¿Cómo haríamos para desarrollar una práctica áulica, una práctica real? ¿De qué manera podríamos establecer el vínculo?*” En esta expresión se evidencia, en una primera instancia, una vinculación de lo real asociado únicamente a las propuestas desarrolladas en la presencialidad. Tal es así que se pone en duda o cuestionamiento la posibilidad de desarrollar prácticas en la modalidad virtual.

Las vivencias, no sólo de la docente y la coordinadora, sino también del grupo de docentes encuestados, se vinculan con lo expuesto por Valencia Rodríguez (2020), “experimentamos sensación de incertidumbre y desconcierto [...] también miedo, impotencia y confusión” (p.2). Como así también, con las voces de quienes señalaban que “fue todo un desafío pensar nuevas formas de inserción en estos “raros y nuevos” escenarios educativos. [...] nos obligó a tomar decisiones e implementar innovaciones didácticas [...] a través de la incorporación de distintas herramientas tecnológicas”. (Araujo, et.al. 2021. p.1)

En este sentido, la coordinadora nos manifestó que, “*el universo de la Práctica Docente se circunscribe al marco de la virtualidad*”. Además de mencionar que “*la mirada y premisa fue clara, haríamos aquello que hacía la escuela asociada, porque esa era la realidad*”. Estas expresiones marcan un posicionamiento que resulta concordante con el 43,75 % del grupo de docentes encuestados (Anexo IV), para quienes el espacio de práctica podía ser abordado desde la virtualidad, dado que se presentaba como la única forma de garantizar la continuidad de la formación de sus estudiantes, evitar que se perdiera el año, y trabajar sobre un entorno que, a futuro, seguramente sea parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cabe resaltar que solamente un 25 % sostuvieron su posicionamiento inicial de postergar las prácticas hasta la vuelta a la presencialidad.

En estas primeras afirmaciones se puede evidenciar que el impacto y desconcierto no estaba asociado tanto a la utilización de aulas virtuales desde un sentido técnico, sino más bien a la centralidad que ésta pasaba a adquirir y el tipo de utilización pedagógica que ahora se le debía dar. Ya no como un complemento de la presencialidad, sino como el único canal para sostener y garantizar un espacio educativo. Es por ello que el desafío que se planteó fue mantener el vínculo pedagógico en la virtualidad (Lapasta, 2021). Como así también, la inserción del estudiantado en nuevos escenarios educativos en el contexto formativo virtual tal como lo expresa Araujo (2020).

Otro aspecto para analizar refiere a que la toma de decisiones estaba condicionada por el escenario educativo de nivel secundario. Es así que cada institución de dicho nivel educativo, mediante la Resolución 0505/2020 del CFE, adquiere autonomía para decidir su propuesta pedagógica en cuanto a la modalidad, el uso del tiempo y el espacio en función de acompañar las trayectorias educativas. En su artículo 3° se expresa que “cada Institución desarrolló sus propuestas educativas acordes a sus realidades y características específicas, sin interferir el cumplimiento de las normas generales”. Como así también que “la extensión del tiempo y la flexibilidad deben permitir alojar todas las actividades pendientes y desarrollos curriculares necesarios [...] para acompañar las trayectorias estudiantiles”

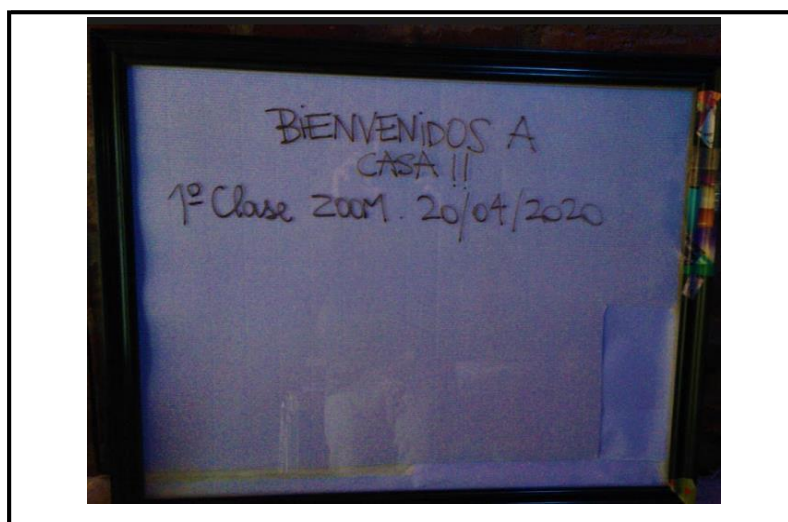
Por otro lado, cabe resaltar que, desde la perspectiva de la coordinadora, las dificultades fueron innumerables. No sólo porque todo era novedad e incertidumbre, sino porque carecían de marco de referencia, apoyo, regulación y reglamentación, tanto en las escuelas secundarias como en el nivel de educación superior. Tal es así que la altísima complejidad e incertidumbre del momento, generada con la irrupción de la política pública del Ministerio de Educación de la Nación (Resolución 108/20), implicó el redireccionamiento del sistema educativo a las residencias del estudiantado a pesar de no estar preparado para sostener el vínculo social y pedagógico desde el posicionamiento construido hasta el momento.

En relación con esta posición, el contexto de ASPO puso en tensión los marcos teóricos que configuran el campo de la práctica pensado para la presencialidad y desafió, tal como lo expresa Ortiz (2020) a “repensar y construir nuevos lineamientos teóricos, analizar nuevos escenarios y diferentes situaciones que habiliten a las prácticas”

Es así que el 20 de marzo comenzó un cambio drástico en las prácticas de enseñanzas y en los procesos de aprendizajes, marcando un distanciamiento entre estudiantes y docentes, y entre pares. En consecuencia, el EP IV y R se configuró en un escenario caracterizado por la obligación de las circunstancias como una forma de supervivencia en tiempos de crisis con los recursos disponibles en ese contexto (Figura 3) donde se evidencia una improvisación por parte de la docente a partir de los recursos con los que contaba en su casa.

Figura 3

Pizarrón domiciliario: Primera clase virtual sincrónica



Nota. La imagen representa la decisión pedagógica impuesta por el contexto de aislamiento. Tomada del aula del EP IV y R del campus institucional

Ya que dicha propuesta formativa fue generada por las circunstancias y las prácticas fueron redireccionadas de manera repentina sin contar con una planificación anticipada, no resulta

pertinente caracterizar a este escenario como educación a distancia (LEN 26206; Litwin, 2020), ni bajo la concepción de entornos virtuales de aprendizaje (EVA) utilizada por varios autores (Mata Solís, 2000; Quesada, 2013; Taboada y Álvarez 2021) sino que resulta más pertinente recuperar la idea de Aras Bozkurt, citada en Mares (2021) como un escenario de Educación Remota de Emergencia (ERE), ya que no fue una opción voluntaria ni planificada.

Al continuar con el desarrollo de las clases, las tres primeras semanas del mes de marzo permitieron configurar la propuesta formativa en la presencialidad (Figura 4). Luego las clases se trasladaron al aula virtual disponible en el campus de la institución educativa.

Figura 4

Taller de inicio de ingresantes 2020 en el ISFD N° 3 en presencialidad



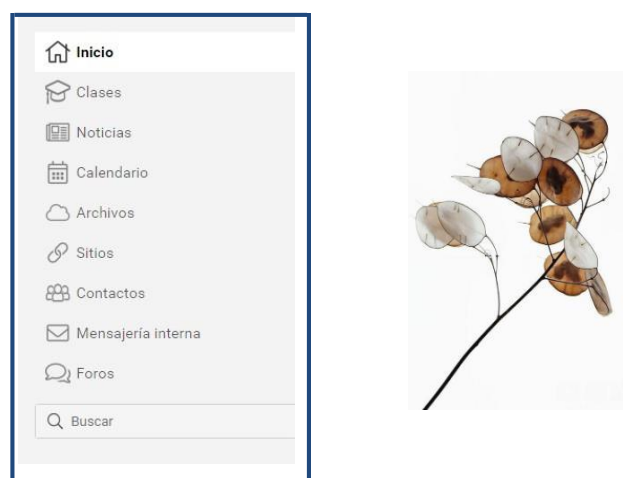
Nota. La imagen del Pizarrón del comedor de la Esc. 132 representa el trabajo presencial del Taller de Práctica IV, el día 12 de marzo, antes del inicio de la Cuarentena por Covid-19. Aportada por la docente de la cátedra.

Desde el 20 de abril de 2020 las clases se desarrollaron de manera sincrónica. Una vez por semana se utilizaba la plataforma Zoom como medio para generar las videollamadas en donde el estudiantado realizaba trabajos de revisión, reflexión e identificación de las prácticas que habían realizado en otro momento en contexto de presencialidad. Este accionar docente, de acuerdo con Area y Adell (2009), involucra la dimensión comunicativa ya que se promovieron acciones vinculadas con el intercambio social, con instancia de encuentros sincrónicos. Asimismo, se refleja la dimensión práxica, en relación a la propuesta de las actividades desarrolladas donde se reconoce la interacción del estudiantado con los contenidos, con la formulación de preguntas, y otras orientaciones en línea con los propósitos establecidos.

La propuesta educativa del EP IV y R también se desarrolló en el aula virtual reconociéndose como el espacio formativo en complementación de los encuentros sincrónicos. Dicho espacio estaba organizado a partir de diferentes secciones (Figura 5) preestablecidas desde la Red de Nodos de Institutos Superiores del INFoD.

Figura 5

Secciones preestablecidas del aula virtual



"La enseñanza es una práctica social e interpersonal, que antecede históricamente inclusive a las escuelas. Se desarrolla en las escuelas y más allá de sus límites."

María Cristina Davini

Nota. La imagen representa las secciones disponibles y las decisiones docentes al iniciar la sesión en el aula virtual.

Capturada del campus institucional del EP IV y R - 2020

A lo largo de la entrevista, la profesora expresó que dichas decisiones le permitieron “sostener el vínculo pedagógico, humano, necesario para el aprendizaje mutuo”. En este sentido, Valencia Rodríguez, (2020) sostiene como aspecto clave de las propuestas situadas y diferenciadas, la relevancia no sólo el cumplimiento del abordaje de los contenidos propios del espacio de la práctica, sino también de sostener acciones para brindar atención humana y humanizadora.

En relación a los aspectos técnicos del aula virtual, la docente es quien puede administrarla, teniendo acceso a todas las secciones. Para la presentación del espacio curricular con una imagen y una frase al pie de la misma, con la intención de iniciar el recorrido formativo e invitar al grupo de estudiantes a pensar “más allá de los límites” de las escuelas (Figura 4). Se reconoce así el momento sensible por el que el que estaba transitando la educación en general y el EP IV y R en particular. Complementa esta presentación con el video “Volveremos a Juntarnos” de Lucía Gil⁵ para enmarcar así que eran “Tiempos de trabajar en casa” como la docente titula algunos de los trabajos propuestos.

5 <https://www.youtube.com/watch?v=wG2TKSdMkmo>

En este accionar docente en virtualidad podemos percibir las estrategias de intervención vinculadas con dimensión informativa (Area y Adell, 2009), ya que puso a disposición materiales y recursos didácticos con intenciones bien definidas para el contexto que acontecía. El uso del aula virtual de la institución permitió establecer distintas formas de comunicación (Foros, Mails, Noticias, Archivos) y también decidieron incorporar, dado el nuevo contexto de distanciamiento, el WhatsApp y correos electrónicos personales, ampliando así las formas de dar continuidad a los vínculos creados entre practicantes y profesoras. También se promovieron instancias para construir muros virtuales y la utilización de la plataforma de Classroom de Google. Estos aspectos concuerdan con las respuestas aportadas por el grupo de docentes encuestados, quienes utilizaron plataformas como Zoom, Meet y aulas virtuales, documentos colaborativos en Google Drive, la comunicación por correo electrónico y el uso de la mensajería, entre otras estrategias y recursos. (Anexo IV)

En el contexto de incertidumbre e imprevisibilidad, la docente decidió propiciar instancias de comunicación mediante la sección “*Noticias*” provista en el aula virtual. Es desde ahí que encontró la posibilidad de generar un canal para que circule la información en ese nuevo escenario que se gestaba. Por ejemplo, en la noticia del 15 de abril de 2020, la docente comunica que toma la decisión de ampliar el tiempo y los modos para realizar consultas (ver Figura 6) por fuera de la carga horaria vinculada a su cargo docente.

Asimismo, les comunica que se flexibilizan los plazos de entrega de los trabajos y actividades, y que las instancias de recuperación se acordarían al volver a la presencialidad. Por último, les informa que mantendrán un encuentro sincrónico por la plataforma Zoom respetando el día y el horario de la cursada habitual, e insiste en la importancia de comunicarse, de estar en contacto y acompañarse.

En estas líneas emerge la idea de flexibilidad aportada por Valencia Rodríguez, (2020) como característica relevante para propiciar los cambios en la forma de acompañamiento virtual, ya que promueve la realización de adaptaciones a diferentes trayectos formativos y rutas de intervención. Así como ajustar los objetivos, tiempos y espacios de intervención y de interacción. Asimismo, se puede reconocer la expresión de la dimensión comunicativa expresada por Area y Adell (2009) ya que remite a las decisiones y acciones involucradas para llevar adelante instancias de interacción social, así como fomentar la participación en espacios de discusión, entre otros. Resulta evidente que los primeros esfuerzos se centraron, tal como se mencionó anteriormente, en mantener el vínculo pedagógico durante la virtualidad (Lapasta, 2020).

Figura 6

Noticia elaborada por la docente “Nuevos tiempos de Consulta”

Red de Nodos de Institutos Superiores



Ministerio de Educación
Argentina

15/04/2020 - [Fuerza docente ante la crisis](#) - Noticias

Nuevos tiempos de consulta

Hola grupo. Vamos transitando como podemos este raro tiempo de aislamiento. Van cambiando las propuestas, como vamos cambiando seguramente nosotros mismos dentro de casa. Aprendiendo a enseñar de lejos, a estudiar nuevas formas de enseñar, a producir y hacer lo mejor que podamos para nuestra propia formación y recorridos, esperando que pronto, lo podamos hacer en las escuelas, en las aulas.

Al principio les ofrecí un horario determinado para consultas, para estar a disposición de ustedes, ya que estando en casa, entendía que les abriría mi tiempo, **amplio**, de todas las mañanas además de nuestro horario de cursada.

Hoy, casi a un mes de no vernos, les ofrezco **nuevos tiempos** de consultas:

- Pueden escribirme a través del Foro o mensajes por aula , en cualquier horario de cualquier día. Sepan que yo **responderé: De lunes a Viernes de 8 a 23 hs.**
- **No hay "tiempos límite" para la entrega de sus trabajos Prácticos y actividades**, durante este aislamiento. Nuestro espacio es Anual. Esto nos permite ir manejando las unidades y avanzar, progresar en tal sentido. cada uno/o de ustedes podrá interactuar en este tiempo de aislamiento como pueda, poero no dejen de intentarlo!!! nuestro mayor compromiso, será cuando volvamos a las aulas, a nuestros grupos asignados y allí nos esperarán estudiantes de las escuelas medias, adolescentes que también están en aislamiento. Piensen en ese futuro, cercano esperamos, y que allí sea nuestro foco o nuestra necesidad de transitar dándolo todo desde casa hoy, en las escuelas, cuando podamos.
- Nadie va a **desaprobar** de manera definitiva ninguna de las instancias evaluativas durante la cuarentena. Cada una de estas instancias tendrá una instancia de **recuperación** cuando nos volvamos a encontrar en clase presencial. Esto continúa así mientras podamos volver a clases en ISFD . Si surgiesen nuevas formas de acreditación virtual, lo compartiremos por aquí.
- Las **dudas o consultas individuales, por favor, formularias en los Foros**. Este ejercicio, nos permite además de compartir incertidumbres, aprender a formular preguntas, practica esencial de nuestra tarea docente. Y nos permite aprender de las preguntas de los otros, implica aprender colaborativamente, y no en modo individual, que es a lo que intentamos orientarnos.
- Por favor, ya que son futuros profesionales de la Educación, intenten hablar, preguntar, cuestionar, averiguar conmigo, su docente en este espacio, y entre ustedes, este grupo de aprendizaje lo que necesiten saber, aprender, entender.
- Les propongo una clase de **Zoom cada 2 semanas**, los días Miércoles a las **18Hs.** a partir del próximo **MIÉRCOLES 22/4, en nuestro horario de clase.**

Al día de la fecha, muy pocas personas pudieron interactuar conmigo , y esto es muy llamativo en un 4º año, y en este espacio central de formación , que es la Práctica IV y Residencia.

Espero que si hayan podido comunicarse entre ustedes!!! de alguna manera , respondo por este medio a la nueva Noticia que escribió Sole y les vuelvo a pedir que por favor quienes sí puedan conectarse, quienes sí puedan escribirme, me avisen sobre cualquier problema o situación que impida a alguien de este espacio, tener una continuidad de comunicación conmigo, para seguir adelante con las propuestas que podamos abordar en esta cuarentena. Seguimos adelante. Un abrazo,

Nota. Imagen extraída de la sección Noticias del aula virtual del EP IV y R 2020.

Al interior del ISFD 3 se generaron acciones compartidas con el docente de TIC para abordar cuestiones desde las dimensiones técnicas y pedagógicas en el uso de herramientas TIC. Desde ese trabajo compartido entre docentes, es que se publicó la siguiente noticia (Figura 7) destinada a practicantes y residentes para invitar a conocer nuevas herramientas de trabajo en la virtualidad. Además, se puede observar que elaboraron secuencias con imágenes para poder orientar y comunicar los modos de acceso y el uso de los recursos.

Figura 7

Noticia elaborada por la docente “Sumamos herramientas para trabajar en la virtualidad”

12/06/2020 - Noticias

Sumamos herramientas para trabajar en la virtualidad

Hola 4°!!! les copio la invitación de la que les hablé en clase, respecto de una serie de encuentros que nos organizó el Prof. , a todas las carreras, para el Campo de la Práctica, para sumar herramientas y poder así enseñar desde la virtualidad.

Dado que este lunes es feriado, como me recordaron cuando les comenté sobre estos encuentros, nos espera **el miércoles 17/6 a las 10 am.**

Esta clase es necesaria para este momento de nuestra formación. Les pido que si alguien no puede asistir me lo avise por alguno de los medios o le avise a algún/a compañera/o, así me lo pueden comunicar, ya que generosamente Ignacio también hará el mismo encuentro el lunes feriado, pero considero ,

dado lo que me advirtieron, que sería mejor encontrarnos el **miércoles 17/6 a las 10Hs.**

***Abordaremos la dimensión técnica y veremos cómo usar Google Classroom para tener un aula virtual.**

Este es el código de acceso al aula de Classroom y los datos de zoom:

Les dejo el código para entrar al aula que prepare en Google Classroom: **7g6ajta**

Para entrar al aula, **tienen que usar una cuenta gmail**, luego **clickear en el rectángulo** que aparece a la derecha cuando están Google"

Luego buscan la opción Classroom

Apuntarse a una clase

Pídele el código de la clase a tu profesor e introdúcelo aquí.

Código de la clase
7g6ajta

Cancelar Unirse

Una vez adentro click en el signo + de la derecha y luego en apuntarse a una clase

Apuntarse a una clase
Crear una clase

Ahi ingresan el código del aula y podrán ingresar.

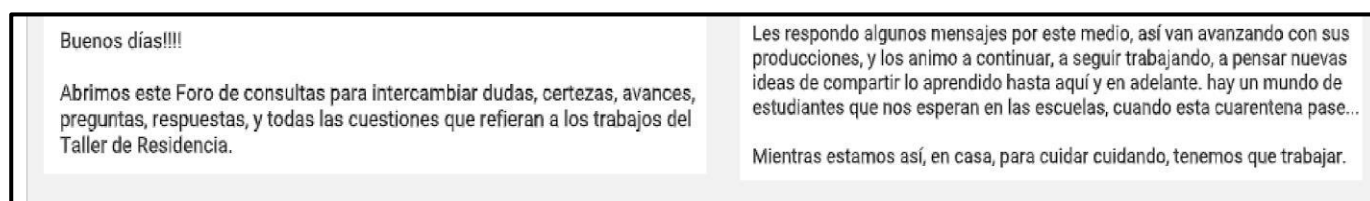
Nota. Imagen obtenida del aula virtual EP IV y R 2020

Estos datos evidencian la dimensión comunicativa, como lo denominan Area y Adell (2009). Es decir, la interacción social participativa que demanda la implementación de un recorrido virtual, no sólo requiere generar instancias de intercambios, sino también habilitar los recursos digitales.

Al explorar el aula virtual no se encontraron propuestas de enseñanza en la sección de clases, ya que, según la docente, las mismas se desarrollaron de manera sincrónica a través de la plataforma Zoom, sin guardar un registro documentado de lo allí sucedido. El mayor grado de desarrollo se evidenció en el espacio de foro, donde a partir de diversas actividades y consignas (Figura 8) se promovió la revisión, la reflexión y la producción individual, pero favoreciendo el intercambio con toda la clase.

Figura 8

Espacio de foro habilitado por la docente



Nota. La Imagen representa la invitación docente para participar del espacio del Foro. Tomada del aula virtual EP

IV y R 2020

Es decir, el aula virtual era utilizada como complemento a lo que sucedía de manera virtual durante los encuentros sincrónicos. Se puede interpretar así que la primera intención de trabajo en virtualidad está relacionada con intentar replicar lo mismo que acontecía en la presencialidad, pero, esta vez mediado por una pantalla. El eje central puesto en los encuentros que se desarrollaban de manera sincrónica.

Analizando las actividades realizadas, el primer trabajo que propuso la cátedra consistió en recuperar aprendizajes construidos en los espacios de práctica de años anteriores (Figura 9).

Figura 9

Trabajo N° 1 “Codo con codo”

ISFD N° 3
Práctica IV y Residencia
Prof. A
Trabajo N° 1 Fecha de entrega 29 de Marzo (Vía aula Virtual del Campus)

Codo con codo

"RECORDAR: Del latín *re-cordis*, es volver a pasar por el corazón."

"Así comienza *El libro de los abrazos*, de Eduardo Galeano, colección de textos muy breves que dan voz de un modo íntimo, muy humano, a personas no escuchadas de pequeñas tribus o demasiado grandes ciudades; indios; niños; presos; torturados; héroes de barrio; exiliados; azorados amantes o poetas. Decenas de historias que hubieran pasado desapercibidas sin el ejercicio de memoria que significa este libro."



Luego de la lectura comprensiva de sus propias carpetas de Práctica I, II y III, sus bitácoras, secuencias didácticas, registros, análisis, fotos, clases preparadas por ustedes, clases observadas, les propongo:

1. Identificar en los trabajos realizados y transcribir:
 - Alguna **ACTIVIDAD** significativa de aprendizaje.
 - Alguna **ESTRATEGIA** de enseñanza también significativa.
 - **Objetivos:** ¿Cuáles se alcanzaron? ¿Cuáles no? ¿Qué deberían revisar o cambiar para alcanzarlos?
2. Elaborar un texto a modo de **REFLEXIÓN** personal acerca de:
 - Todas las respuestas del Punto 1.
 - Estos años recorridos en el profesorado y agregar además cuáles son los puntos a profundizar, a mejorar, o a cambiar para la realización de las Prácticas y Residencia de este último año de la formación en una institución escolar.

Nota. Tomado del aula virtual del campus institucional

Asimismo, compartió algunos puntos que amplían las consignas y dan cuenta de los objetivos de la actividad (Figura 10).

Figura 10

Algunas especificaciones “La idea de este primer trabajo es:”

La idea de este primer trabajo es:

- Revisar, recuperar, seleccionar nuestras propias producciones anteriores, si es posible las que hayan llevado a las aulas. Para esto hay que reencontrarse con las carpetas de las Prácticas I, II y III.
- Leer muy bien las consignas del Trabajo práctico.
- Transcribir aquellas estrategias de enseñanza, actividades, que ustedes consideren significativas.
- Reflexionar sobre aquéllos trabajos.
- Comenzar además a construir la Bitácora de Residencia. (lean el artículo de Leticia Vera Pérez) si tienen dudas, la escriben en este foro y nos vamos leyendo.
- La participación en los Foros es obligatoria, siempre. O para consultar, o para responder al menos una vez, en cada uno de los que surjan en el año. vale subir en este foro: sentimientos, emociones, pensamientos, todo lo que ustedes sientan que nos suma en estos tiempos de #quedarte en casa.

Abrazos, de ésos que nos dimos siempre en los pasillos de nuestro IFD, o en algún patio de escuela.

Nos leemos,

Nota. Tomada del aula virtual EP IV y R - 2020

En relación con las especificaciones del trabajo propuesto, se puede identificar las decisiones de la docente en virtud de ampliar y socializar, tal como lo expresan Barberá y Badia (2005), se requiere de un acompañamiento pedagógico para realizar las actividades y una motivación para imprimir el sentido educativo de la propuesta.

Al analizar la configuración del aula virtual se puede reconocer que son otros los aspectos que se organizan y configuran, no sólo por su estructura material sino también por la diversidad de interacciones que se expresan en ese escenario. Es así que se pueden determinar aspectos que significan el aula virtual en diálogo con el nuevo escenario educativo. Se reflexiona acerca de los cambios en las propuestas pedagógicas, así como la flexibilidad del tiempo pedagógico haciendo hincapié en el aprendizaje que se está construyendo sobre la marcha: “aprendiendo a enseñar de lejos”, “a estudiar nuevas formas de enseñar”. Por último, desde una perspectiva de acompañamiento invita al grupo de practicantes a “tener continuidad de comunicación” haciendo uso de los espacios disponibles en el aula.

En términos comunicacionales y vinculares, es importante resaltar que conforme cada estudiante participaba del foro, la docente realizaba intervenciones para recuperar sus voces, aprobando, alentando, repreguntando y habilitando al desarrollo de la reflexión individual y colectiva de las ideas compartidas en dicho espacio de intercambio y producción. Esto podría tener que ver, por un lado, por la naturaleza de taller que caracteriza al EP IV y R, pero además como modo de acompañar en este proceso de reconfiguración donde cada estudiante tuvo que aprender a ser “estudiante en virtualidad”.

En la Figura 11 podemos observar las decisiones pedagógicas de la docente al habilitar el espacio del foro con la intención de socializar las producciones del trabajo 1. En esta oportunidad propone la visualización de un video en relación al contexto de virtualización del aprendizaje y desde ahí ofrece la posibilidad de reflexionar sobre la tarea propuesta. Así mismo, invita a la utilización de la grabación de su voz y la publicación del audio en dicho espacio de foro. Es decir, se resignifica la propuesta pedagógica al hacer uso de otros recursos tecnológicos (Figura 11).

Figura 11

El uso del espacio del foro mediante la publicación de un audio



En este Foro compartiremos los primeros intentos, las primeras producciones que ustedes ya están elaborando a partir del contenido que eligieron respecto de sus propias trayectorias en el trabajo N° 1. La idea es que vayan formulando preguntas, subiendo ideas, propuestas que les van surgiendo en este nuevo desafío, que nos impone esta realidad que nos atraviesa a todos.

Para hacerlo, les propongo seguir algunos pasos, los cuales pueden ir cambiando, como cambia la realidad que nos rodea permanentemente:

- **Observar activamente** el video de Inés Dussel "La clase en pantuflas" que está subido a "Sitios" y **registrar las ideas** principales que Inés propone allí.
- Deberán trabajar en la virtualidad **con la imagen, la palabra, la voz, la escucha**. Para hacerlo, comencaremos con un **desafío**, que surgió de una compañera de este grupo, en otro sentido, y que me sirvió de inspiración para hacerles esta propuesta:
- **Grabar tu propia voz**, en el relato de alguna idea, de algunas preguntas, de lo que ustedes les parezca pertinente, respecto de este contexto de preparar una clase virtual, para un grupo real, a ser asignado en breve. El audio o nota de voz debe ser de no más de 5 minutos.
- **Publicar el audio en este Foro**. Por supuesto que también podemos escribir y seguir compartiendo imágenes o videos que les resulten significativos.

Nos escuchamos!!! Nos vemos en clase via Zoom, nos leemos por aquí y en las producciones que me van enviando.

Cada paso , cada producción propia, cada trabajo realizado nos acerca y hará posible la asignación de un grupo de nivel medio y el desarrollo de la Residencia. Así que sigamos avanzando 4° , que nos esperan muchísimas/os adolescentes en algún lugar, cerquita, para que podamos ENSEÑAR Biología, entre otras tantas cosas.

Nota. La imagen representa el uso pedagógico del espacio del *Foro* mediante la innovación del uso del audio para socializar las ideas e interrogantes que demande la tarea propuesta. Tomada del aula virtual del EP IV y R -2020

La segunda actividad que se llevó a cabo (Figura 12) tenía por objetivo la elaboración colectiva de una guía de observación de la institución educativa y de la clase de Biología en términos generales. Para desarrollar dicho trabajo se invitó a utilizar una plataforma en línea como es el Google Drive. Una vez más, la docente hace explícita la intencionalidad pedagógica, ya que no sólo expresa la consigna de dicho trabajo, sino que decide exponer los aspectos relevantes que hacen posible trabajar con esa herramienta digital. Para acceder a dicho trabajo se invita a explorar la sección “archivos”, categoría “trabajos prácticos” del aula virtual.

Figura 12

Trabajo Colaborativo: Elaboración colectiva de una guía de observación

Trabajo colaborativo N° 2 Guía de Observación colectiva 1° Parte 1. Diseñar colectivamente un dispositivo o herramienta como Guía de OBSERVACIÓN institucional y grupal. Para hacerlo deberán sumar sus aportes, a un documento colectivo que llevaremos adelante en un Google Drive, Lo creo yo como docente y recibirán una invitación a sus mails para poder construir esta herramienta de observación colectiva. Construir este tipo de herramienta colectivamente implica compromiso de aportes individuales, para sumar distintas miradas y estilos al documento, debates, acuerdos, respeto por la opinión y decisiones ajenas, y abordaje respetuoso del trabajo de cada Residente. Cada practicante intervendrá con un color a elección en el documento y los debates, preguntas y consultas previas a cada aporte lo podrán realizar en un foro que estará disponible desde hoy 1 ° de Abril. 2. Pueden utilizar como base alguna Guía de Observación ya utilizada en años anteriores, aunque deberán incluir en este nuevo instrumento: - Preguntas para pensar sobre situaciones problemáticas (de cada institución y del grupo en particular). - Preguntas que inviten a la reflexión sobre los aprendizajes de contenidos (disciplinares, actitudinales, procedimentales). - Preguntas sobre las dinámicas de grupo. - Preguntas sobre las metodologías de enseñanza y los tipos de clase a observar. Otras, que vos como docente consideres pertinente para guiar tus propias observaciones y así poder realizar un registro mucho más potente y significativo, que sea útil como instrumento o herramienta para iniciar tu Residencia.	
---	--

Nota. Tomada del aula virtual del EP IV y R - 2020

Nuevamente utilizó el espacio del foro para propiciar la comunicación y se evidencia que tuvo en cuenta las posibles dificultades que puede demandar la construcción colectiva mediante el uso de las TIC (Figura 13). Asimismo, realizó la invitación posteando una imagen representativa del desafío propuesto, y promovió la lectura de la bibliografía de referencia correspondiente. Se evidencia aquí la potencialidad que presenta la comunicación escrita para

acceder al contenido a abordar, desde distintos canales, por ejemplo, el escrito propiamente dicho o la utilización de ciertas imágenes representativas (Figuras 12 y 13).

Figura 13

Espacio de foro habilitado para debatir, consultar, preguntar



Guía de Observación Colectiva

En este Foro, podrán debatir, consultarse, preguntar, acerca de la construcción del instrumento **"Guía de Observación Colectiva" que comenzaremos a abordar desde hoy, a través de un Google Drive**, al cual será cada residente sumado en breve. (Las consignas de esta Guía están en "Archivos, Trabajos Prácticos").

Quienes aún no hayan hecho ninguna actividad de este tipo hasta el momento (creo que no es nuestro caso) por favor, escribanme por alguna de las vías posibles de comunicación.

Mi mail es [redacted] o, en última instancia, mi teléfono figura en la guía de SMAndes. Estamos en cuarentena por un nuevo período, trabajemos con responsabilidad, para seguir formándonos en este raro tiempo de distanciamiento físico.

Lean un artículo sobre Observación, de Pilar Pozner, que encontrarán en Archivos. Allí volverán a encontrarse con algunas ideas sobre qué es y qué no es "Observar" respecto de la observación de un grupo. Espero aquí sus dudas, y seguimos trabajando desde la virtualidad, con lo que podemos y tenemos, que sigue siendo mucho, si estamos sanas/os y proyectándonos al futuro.

Nota. Tomada del aula virtual EP IV y R - 2020

Es a partir de esta intervención docente que invita a trabajar mediante la herramienta digital Google Drive para producir un instrumento de observación. En este sentido, Lapasta (2021) menciona la importancia de profundizar el trabajo en equipo y colaborativo entre estudiantes, entre docentes y responsables de las instituciones educativas. Por su parte Mora Mora y Bejarano Aguado (2016), señalan la diferencia entre el trabajo cooperativo y colaborativo en los ambientes virtuales de aprendizaje. En el trabajo cooperativo, la totalidad del grupo está involucrado en el desarrollo de todas las actividades y tareas que incluyen un trabajo en equipo. Primero se requiere un trabajo autónomo para luego consensuar en la elaboración final que incluya todas las participaciones. En cambio, en el trabajo colaborativo cada integrante asume la responsabilidad de entregar una de las tareas propuestas. Es desde este señalamiento que se evidencia que la elaboración de la guía de observación se desarrolla desde una perspectiva de un trabajo cooperativo.

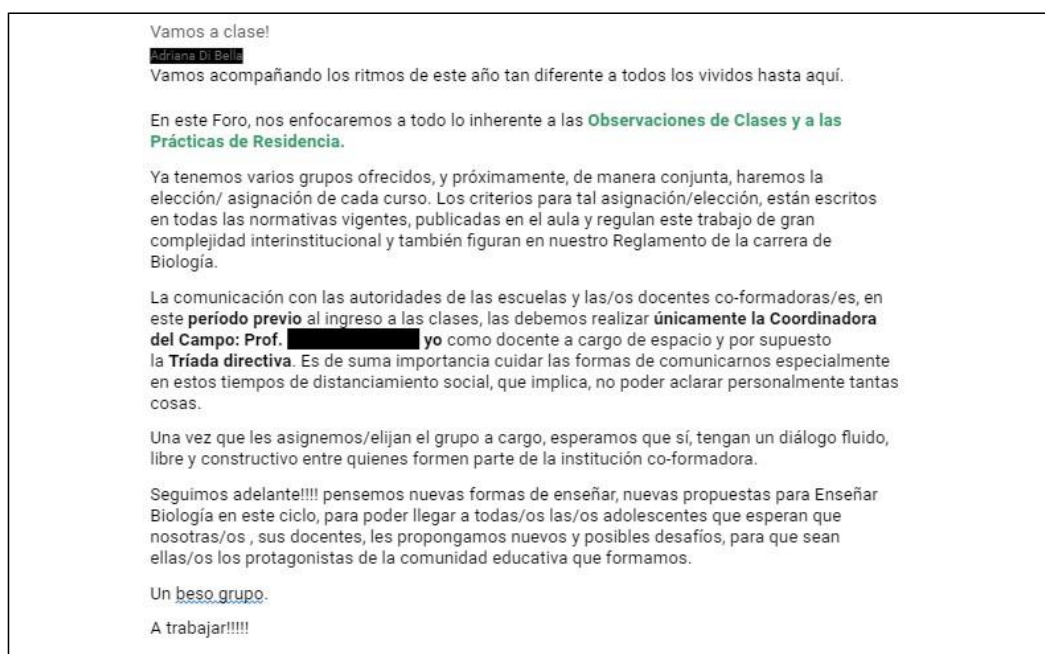
A partir de esta actividad el grupo de Practicantes/ Residentes culminó construyendo una "Guía de Observación colectiva" que sería utilizada más tarde, al momento del ingreso a las escuelas secundarias.

Sin embargo, como se puede leer en la noticia (Figura 14), la docente no dejó de reconocer la diversidad de ritmos que emergen en este contexto de pandemia en comparación a experiencias

anteriores, y ciertas dificultades que pueden acontecer en términos de comunicación institucional e interinstitucionales.

Figura 14

Noticia ¡Vamos a clases!



Nota. La imagen representa que están dadas las condiciones para dar inicio al trabajo en las escuelas co-formadoras,, sin desconocer las trayectorias individuales del estudiantado. Tomada del aula virtual EP IV y R - 2020

En relación con las posibilidades de acceso a las escuelas secundarias, la coordinadora del campo de la práctica expresa que resultó muy difícil y complejo acceder a las escuelas y disponer de aulas para realizar las prácticas. Es ante esta realidad que surgió la necesidad de generar una certificación con puntaje para docentes que se desempeñaron como co-formadores. La intención no sólo fue motivar, sino también jerarquizar sus intervenciones y promover la formación permanente docente.

Es por eso que, con el avance de las gestiones, se logró disponer de varios grupos de estudiantes en las escuelas secundarias para la realización de las prácticas.

Mientras esperaban la confirmación para ingresar a las escuelas secundarias, el desarrollo del taller de práctica continuó con la propuesta de trabajo N°3.

Para dicha clase la docente decidió retomar la frase de la portada de presentación del aula virtual elegida para ese año cuya autora es María Cristina Davini (Figura 15). La educadora expresa que la enseñanza “se desarrolla en las escuelas y más allá de sus límites”. Y es desde esa idea que contextualiza la siguiente propuesta.

Figura 15

Transformar el diseño de una secuencia didáctica para el contexto de virtualidad y aislamiento

Nos re-inventamos

Hoy releía, la frase que elegí para la portada de nuestra aula, de María Cristina Davini, que dice que la enseñanza "**se desarrolla en las escuelas y más allá de sus límites**". Un presagio impensado, la elección de mi frase para este año. Pero seguramente es porque estoy convencida de lo que María Cristina afirma. ■

- Para este nuevo trabajo desde sus casas, la propuesta es que puedan **diseñar una SECUENCIA DIDÁCTICA** para enseñar, el **mismo contenido** que eligieron como significativo y potente de sus Prácticas anteriores en el TP 1 de este Taller, pero pensado **para ser abordado en esta emergencia**, es decir con los recursos posibles, con las ideas creativas, con el esfuerzo, con el empeño que todas/os las/os docentes del país tuvimos que comenzar a implementar en este tiempo de aislamiento, para garantizar la continuidad de la Enseñanza cada una/o desde su lugar.
- Entonces, la idea es que intenten **transformar aquella propuesta** didáctica que ustedes mismas/os diseñaron y pudieron llevar adelante en un grupo de escuela media real, a una nueva propuesta, con los **mismos contenidos**, pero desde la **virtualidad y en aislamiento**.
- Antes de hacerlo les recomiendo volver a escuchar el Conversatorio "[La clase en pantuflas](#)" del cual participé con Inés Dusell, que se encuentra, como acordamos en clase de Zoom en "Sitios" de nuestra aula.

Nota. Tomada del aula virtual EP IV y R - 2020

En esta actividad se puede evidenciar que todavía predominaba la idea fuertemente arraigada de que las prácticas deben ser de modo presencial. De hecho, se expresa una concepción de “escuela secundaria real” asociado a la presencialidad, en contraposición a un escenario de virtualidad y aislamiento más vinculado con un contexto de emergencia. De hecho, en la misma consigna se recupera la idea de esfuerzo y empeño para desarrollar propuestas, no con los recursos adecuados, sino con los posibles, donde las ideas creativas cobran especial relevancia.

Luego del receso invernal, a fines del mes de agosto, llegó la noticia que ya iban a poder ingresar a las escuelas secundarias a desarrollar sus prácticas situadas (Figura 16). Es de destacar aquí que el Profesorado en Biología resultó el único que realizó este tipo de actividades y propuestas. Por su parte, el resto de los profesorados dependientes de la misma institución esperaron la vuelta a la presencialidad para desarrollar sus propuestas formativas. En este sentido, podemos evidenciar que los fragmentos de la clase aportan algunas referencias sobre el posicionamiento docente en relación al aprendizaje virtual para construir conocimiento de la institución educativa en contexto. Barberá y Badia (2004) señalan que el desarrollo del aprendizaje virtual con autonomía requiere, por un lado, el acceso a la información por internet, ya que es necesario para el desarrollo de habilidades para buscar, identificar y seleccionar

documentos que le provean información pertinente conforme al objetivo de la actividad propuesta. Por su parte, Taboada y Álvarez (2021) expresan que estas situaciones pedagógicas requieren de orientaciones para evaluar la información disponible en internet. Mencionan cinco aspectos que funcionan de manera integrada, a saber, la fiabilidad de la fuente, la orientación general del sitio o material, la organización, la actualización y la precisión de la información. Al profundizar en la entrevista, la docente reconoce que le dedicó tiempo a trabajar la lectura y la comprensión de la información escrita en páginas oficiales y la selección intencional de la información. Asimismo, en el aula virtual del EP IV y R puede reconocerse la intervención docente para señalar dónde buscar información de las escuelas co-formadoras. “Páginas web oficiales de las escuelas, a seguirlas en redes sociales, a acercarse si circulan cerca para hacer registros filmicos, fotográficos, audios, ya que no podemos ingresar a los edificios, pero podemos registrar parte del entorno”. (Figura 16)

Figura 16

Es posible iniciar el desarrollo de las prácticas pedagógicas virtuales en las escuelas secundarias de San Martín de los Andes

Nos sumamos a las clases virtuales de nuestras escuelas medias!

Y seguimos adelante. A pesar de las distancias, la pandemia, las penas y los olvidos como dicen los tangos.

Seguimos adelante porque elegimos ser docentes! Y esto nos involucra, nos alienta y nos anima a seguir. Ya están todos los cursos asignados y elegidos. Estoy enviándoles las Evaluaciones parciales a cada residente .

A partir de que tengan el primer contacto de presentación, que yo les avisaré con anterioridad, deberán:

- Empezar a trabajar con la **Guía de observación colectiva**, que ustedes construyeron. (en realidad claramente pueden comenzar a **averiguar información en las páginas web oficiales de las escuelas, a seguirlas en redes sociales, a acercarse si circulan cerca para hacer registros filmicos, fotográficos, audios, ya que aunque no podamos ingresar a los edificios, si podemos acercarnos para registrar parte del entorno.**
- Para hacer **entrevistas**, quienes comparten escuelas, es **IMPRESINDIBLE** que se organicen y soliciten momentos de encuentros, acordando previamente entre ustedes , quienes van a hacer la Residencia en la **misma escuela. Esto es para NO SOBRECARGAR a autoridades, docentes, personal, estudiantes y realizar los mismos relevamientos de respuestas.** Si alguien no entiende esta consigna(casi ruego), les pido que me escriban y les explico.
- Las **respuestas y los datos** que obtengan en las escuelas compartidas, **deben circular entre ustedes** y ser abiertas/os a compartirlas/los, aunque cada RESIDENTE debe ir armando con su estilo su propia carpeta de registros y de Residencia.
- Antes de charlar con las profesoras co-formadoras, piensen qué **preguntas** previas al ingreso al grupo les gustaría hacerles.
- En cuanto nos den los CONTENIDOS a enseñar, mientras observamos y hacen un diagnóstico del grupo, hay que comenzar a diseñar el 1° borrador de la PLANIFICACIÓN , para ir pensando actividades, propuestas, ideas, recursos que les acompañarán durante sus clases.
- Tendremos encuentros **quincenales** del taller para seguir aprendiendo y compartir experiencias y novedades, los **miércoles a las 18 Hs en Meet** comenzando el Miércoles 19/8:
- <https://meet.google.com/yso-mcac-enr>
- Estoy enviándoles las evaluaciones parciales a quienes van a ingresar a las escuelas!-
- Abrazos

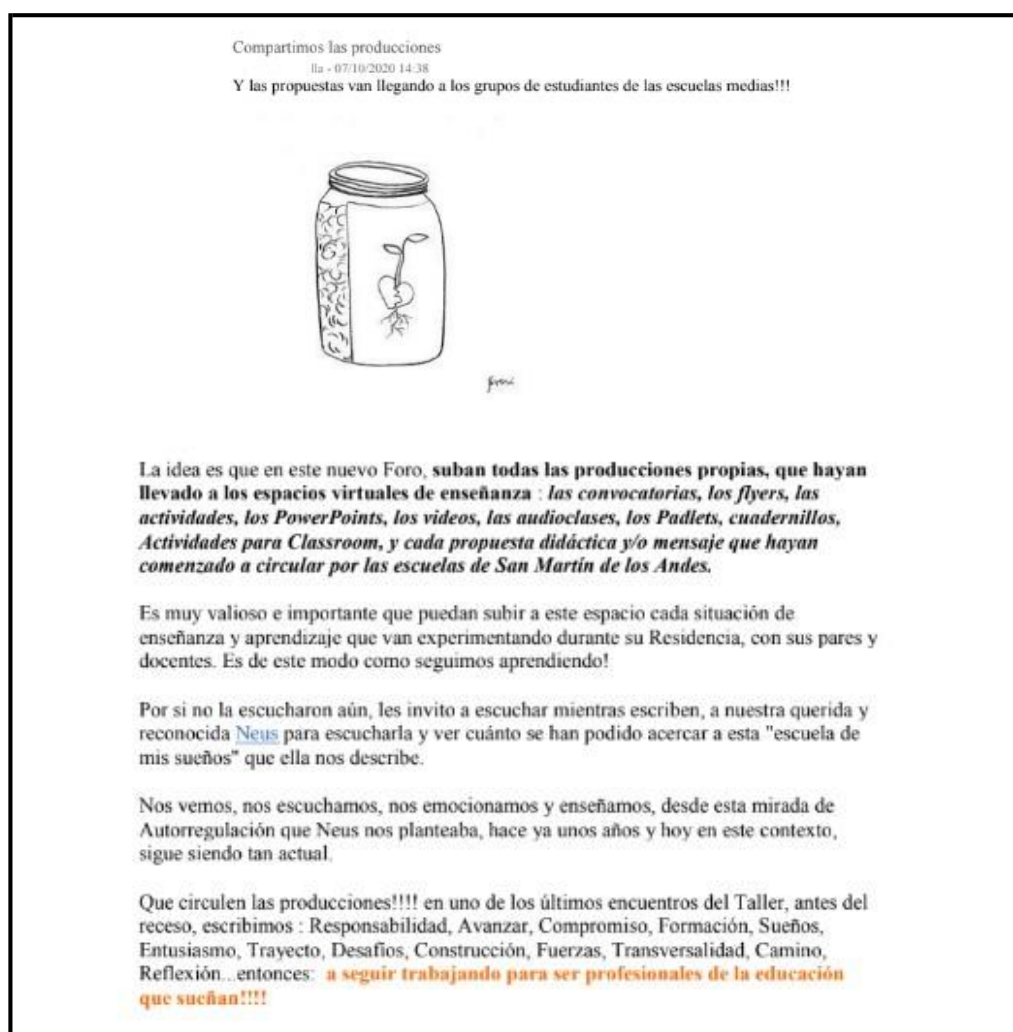
Nota. La Noticia representa las decisiones pedagógicas para posibilitar la experiencia del desarrollo de las prácticas pedagógicas del EP IV y R en entornos virtuales. Tomada del aula virtual - 2020

De esta manera, el estudiantado logró realizar las observaciones virtuales e interactuar con docentes co-formadores y estudiantes de las escuelas secundarias, mientras continuaban con la elaboración de sus planificaciones de clases.

A medida que se desarrollaron e implementaron las propuestas, la docente habilitó otro espacio de foro con la intención de socializar los trabajos realizados reconociendo el desafío que les generó y promoviendo la empatía, la creatividad y responsabilidad con la asumieron el trabajo. Se puede observar que realizaron flyers, power point, videos, audioclases, padlet, cuadernillos, Classroom. (Figura 17)

Figura 17

Foro de socialización: Innovación en las propuestas pedagógicas virtuales para posibilitar el aprendizaje



Nota. Tomada del aula virtual del EP IV y R - 2020

En la Figura 17 se puede reconocer que la docente creó las condiciones políticas e institucionales para que el estudiantado desarrolle habilidades digitales en tanto productores y creadores de contenido digital para sus propuestas pedagógicas en pandemia. Tal como lo expresa Lion (2022), se trata de fortalecer la capacidad de utilizar la variedad de herramientas digitales comprendiendo su complejidad para un uso responsable y propicio para ser evaluado de modo crítico. Se puede evidenciar aquí que comienza a darse un corrimiento desde una concepción más vinculada a intentar reproducir lo mismo que sucedía en la presencialidad, pero mediante ciertos recursos tecnológicos, hacia propuestas que integran y potencian la utilización de las herramientas digitales, en el desarrollo de prácticas virtuales.

Para esta actividad de intervención en el espacio del foro, la docente alienta a hacer uso de la función de grabar su voz para expresar cuestiones vinculadas con el diseño de la planificación áulica. Expresa que es algo novedoso que se convierte en un desafío, y que resulta relevante para enseñar otro tipo de estrategias de comunicación en este contexto de pandemia utilizando las TIC. En esos audios se puede apreciar la devolución por parte de la docente de las intervenciones que fue realizando el estudiantado y alienta a que aparezcan más voces para enriquecer el intercambio y el aprendizaje.

Las residentes eligieron y transformaron alguna de las “prácticas reales” que habían llevado adelante en presencialidad, en secuencias didácticas posibles para ser llevadas a cabo en prácticas virtuales.

Tal es así que la docente comenta que se acordaron encuentros individuales para “compartir avances, progresos, dudas, certezas y cualquier información que esté a mi alcance facilitarles, para evaluar(nos) y poder así, ustedes, como nuestros futuros colegas, realizar también una auto regulación de lo que hayan podido aprender y producir en esta etapa del año”

Para dicha instancia les ha solicitado que presenten de manera sincrónica:

- Bitácora
- Los trabajos prácticos 1 y 3
- La edición de sus participaciones en los foros y en la Guía de Observación colectiva (Tp2)
- Tener anotadas sus preguntas, dudas o inquietudes para la segunda parte del año.
- Disponibilidad horaria para las futuras observaciones y prácticas (respecto de sus trabajos y /o cuestiones familiares)

Al indagar sobre los documentos elaborados por estudiantes podemos reconocer el uso de ciertas herramientas tecnológicas. Por ejemplo, elaboraron una presentación con diapositivas que complementaba la producción de imágenes con registros de voz a través de la función de audio. (Figura 18)

Figura 18

Imágenes que ilustran algunas producciones del grupo de EP V y R



Cabe mencionar que, a esa altura del año, ya se encontraba reglamentado formalmente el encuadre del EP IV y R para proyectar las prácticas virtuales y/o presenciales para este ciclo lectivo. En este sentido se podría decir que se materializa una de las ideas que se expresan en el programa del EP IV y R, a partir de las políticas educativas indicadas en el Plan de Estudios de la carrera.

En el transcurso (de la cursada) aparecen múltiples tensiones y movilizaciones concernientes al doble proceso entre lo que ocurre en la institución formadora y en la escuela asociada; en las que las y los residentes se enfrentan desde sus propias intervenciones a las nuevas experiencias que forman parte de este momento de su formación. (Fragmento recuperado del programa del EP IV y R del ciclo lectivo 2020).

Analizando las producciones del estudiantado se puede observar, en la fundamentación de sus propuestas, aspectos relevantes que emergen del contexto particular de pandemia.

Lo abordaremos, de tal manera que, utilizando los diferentes recursos tecnológicos, las propuestas pedagógicas permitan la posibilidad de la interacción y comunicación, la escucha, la ayuda y compañía, así como, favorecer la conversación; con el fin, de sortear la asincronicidad que nos propone este contexto. Trabajaremos y nos comunicaremos acudiendo a las diferentes plataformas como: zoom, Google meet, classroom; la página de la institución, el wordpress; como el grupo de Facebook y el mail correspondiente al Departamento de Biología. En esta etapa y contexto de pandemia la construcción colectiva y el trabajo - aprendizaje colaborativo serán pilares fundamentales para ayudar-nos, entre todos/as, a “No desistir” y “Alzarnos sobre nuestros hombros” (Inés Dussell).

PF - Estudiante EP IV y R (2020)

Si bien no es intención de esta investigación analizar las producciones y los aprendizajes del estudiantado, resulta relevante recuperar esta apreciación dado que da cuenta que fue posible el desarrollo de las prácticas en contexto de virtualidad.

También podemos reconocer cómo el estudiantado del EP IV y R asume el desarrollo del plan de trabajo áulico para su práctica y residencia en el entorno virtual (Figura 19) indagando acerca de las posibilidades de comunicación, los recursos tecnológicos con los que cuentan, y la conectividad.

Figura 19

Estudiantes aceptan el desafío de implementar prácticas en el entorno virtual

<u>SECUENCIAS DIDÁCTICAS</u> <u>1° ENCUENTRO:</u> Zoom o Google meet (40 min. con posibilidad de extensión) <u>OBJETIVOS</u> • Conocer la situación de los/as estudiantes. • Presentar e informar la forma de trabajo y comunicación. • Dar inicio al tema: Reino Plantae, la función de relación con el ambiente.
--

Nota. Aportada por la docente del EP IV y R - 2020

Asimismo, pudimos acceder al *desarrollo* de una planificación (Figura 20) donde se explicita la utilización de herramientas digitales para posibilitar la experiencia de virtualización de las clases en la escuela asociada el contexto de pandemia. No sólo hace uso del recurso, sino que pretende abordarlo como un contenido tecnológico a enseñar.

Figura 20

La intención pedagógica del estudiantado al incorporar herramientas digitales para posibilitar el desarrollo de su práctica virtual

DESARROLLO: - Propuestas de trabajo:

Contarles a los/as estudiantes que, para llevar adelante el desarrollo de las clases (actividades, encuentros, comunicación, entregas de trabajos, etc.) nos manejaremos a través de diferentes medios: la página de wordpress de la institución, Google classroom, plataforma zoom, Google meet, padlet, whatsapp, mails, etc.

Proponerles que en cada encuentro virtual adopten el hábito de tomar nota, principalmente, de las actividades a realizar (organización, ayuda-memoria, etc.). También, de todo lo que les interese, movilece o genere de la clase. Contarles que voy a dejar una consigna para realizar un trabajo en base al Covid 19, en Padlet. Explicación: ¿De qué se trata Padlet? ¿Cómo se accede? ¿Cómo se utiliza? Esta explicación y tutorial los dejaré en una sección (archivos) de Google Classroom para que puedan acceder a ellos cuando lo necesiten.

PF - Estudiante de EP IV y R

Nota. Tomado de la planificación de Estudiante de EP IV y R - 2020. Aportada por la docente.

Se podría inferir que el trabajo pedagógico del EP IV y R, permitió que se diseñen y elaboren diferentes estrategias y actividades con el uso de herramientas digitales, que favorece a la diversidad de trayectorias escolares en el contexto de pandemia. En concordancia, Lion (2022) señala como relevante la diversificación de propuestas con la intención de crear condiciones favorables para experimentar, crear y co-crear, así como la promoción de actividades que apunten al desarrollo de soluciones novedosas y el despliegue de la curiosidad.

Con el desarrollo de la propuesta formativa la docente elaboró y presentó un documento con los criterios de evaluación que guiaron el análisis y acreditación del EP IV y R para el ciclo lectivo 2020 (Anexo I). En el mismo se pueden apreciar aspectos vinculados a la participación activa en los foros, la construcción de la bitácora, así como la comunicación fluida con la cátedra. Las dimensiones disciplinares, pedagógicas y didácticas, y los saberes propios de la práctica de enseñanza también tuvieron lugar en dicho documento.

En virtud del análisis desarrollado, en los procesos de seguimiento del trabajo y evaluación en el ámbito virtual Barberá (2004) expresa que la participación resulta imprescindible, pero no es garantía que esas intervenciones resulten pertinentes y relevantes en relación al momento y a la temática de aprendizaje propuesta. Es por eso que resulta necesario establecer con claridad los criterios de seguimiento y evaluación.

Esto quedó debidamente expresado por la docente mediante la noticia (Figura 21) compartida en el aula virtual.

Figura 21

Noticia: ¡A las clases!

Observación de clases y la construcción de las planificaciones en el entorno virtual

Encuentros individuales o grupales por curso asignado

10/09/2020 - " Noticias

A las clases!

Y pudimos ingresar a los grupos de clases!

Después de los vaivenes de este ciclo tan distinto a los años recorridos, nos dispusimos a atravesar este nuevo desafío y logramos ingresar a las escuelas: **Sole, Analía, Miriam, Paula, Mirian y Betty en los segundos años del CPEM 56 ; Ricardo, Silvia y Mica en la EPET 12 y Nati y Vir en el CPEM**

96, aprendiendo a interactuar con sus docentes co-formadoras y con estudiantes que se asoman a las pantallas, que escriben, que trabajan en sus casas como cada uno de nosotras/os, para aprender Biología entre otras tantísimas cosas.

Ya pasaron dos semanas completas de observaciones, y seguimos en este momento construyendo cada planificación, registrando las clases observadas y soñando con el momento de sus propias clases como Profesoras/or.

Tal como acordamos, **hoy 10/9 y mañana 11/9 son las fechas de la primera entrega de las Planificaciones de ustedes**. Nos hemos ido reuniendo de manera individual y/o grupal y continuamos con esta modalidad , sumado a nuestro Taller por Meet, que sostenemos desde marzo.

Les enumero lo que ya fuimos acordando, hablando en las clases y los encuentros:

- Cada plani es individual. De todas maneras, pueden compartir las actividades propuestas para subir a las distintas plataformas, si son de construcción conjunta de los mismos niveles y escuelas.
- La planificación debe tener la estructura que ya trabajamos en el TP 3 para ser abordada en la virtualidad, aunque si volviesen las clases presenciales, las deberán readecuar para tal situación.
- Cada uno/a de ustedes deberá planificar al menos 2 encuentros de Zoom o Meet, para los cuales tendrán que pensar en posibles convocatorias por distintas redes y medios de comunicación.
- En esta primera entrega debe estar completa la propuesta de la 1ª actividad para que las profesoras co-formadoras las publiquen corregidas y aprobadas. Deben también presentar en este 1º borrador de la secuencia el "esqueleto" de la totalidad de sus ideas y propuestas para los contenidos asignados.
- Sumar a cada propuesta de trabajo material bibliográfico acorde a nivel medio, y las páginas de internet recomendadas que ustedes seleccionen para tal fin.
- El nuevo desafío para Residencia es, como ya acordamos, que logremos armar un video , ustedes y yo!!! informativo sobre nuestra planificación de esta etapa. Puede ser con imágenes , con videos, con lectura de textos (audiolibro) , pero poniendo en él nuestra voz y nuestras ganas de comunicar lo que sientan pertinente.

Los espero, nos seguimos encontrando!!!

Nota. Tomada del aula virtual del EP IV y R - 2020

Aquí podemos reconocer aspectos coincidentes con algunas de las implementaciones llevadas adelante por el grupo de docentes encuestados: *“acompañamiento a los estudiantes en el diseño y ejecución de prácticas en el 2020 con cursos de escuelas asociadas que disponían de plataformas para el encuentro sincrónico”, “Observación de clases virtuales sincrónicas y asincrónicas, análisis de documentos digitalizados, reuniones y entrevistas por teleconferencias”* (Anexo IV)

Durante el mes de octubre se generó una instancia para compartir experiencias formativas entre estudiantes de Prácticas y Residencia del ISFD 3, con colegas y estudiantes de otros profesorados de otras instituciones.

La docente les expresa:

[...] compartir las producciones y las experiencias que están llevando adelante ustedes y el grupo de Práctica III, con estudiantes del profesorado de Biología y Química de dos Universidades ya que resulta que esos grupos de sus pares de otras instituciones rionegrinas, no han podido realizar aún ninguna práctica en grupos reales de escuelas medias. La idea es compartir lo que vienen atravesando ustedes, sus construcciones, las propuestas reales. ¡No hay que preparar nada especial!, es encontrarnos con otras instituciones y que circulen los trabajos, posibilidades y obstáculos. (Fragmento extraído de una noticia del aula virtual del EP IV y R -2020)

Estas distinciones nos permiten dar cuenta que las oportunidades de acceso a las escuelas secundarias, para propiciar el desarrollo de las prácticas y residencias de la formación docente, no fueron las mismas en todas las instituciones. Sin embargo, se puede evidenciar que se decidió hacer público el recorrido transitado al generar situaciones de encuentro para compartir el trabajo realizado. Desde esta perspectiva, Maggio (2021) pone en valor los diferentes procesos que tuvieron lugar en la virtualidad donde se propiciaron otros modos de encuentros y formas de colaboración en la profesión docente.

En el mismo sentido, en noviembre de 2020, el grupo participó de *la III Jornada Nacional de Formación Docente, Narrar, sistematizar, investigar. Las prácticas docentes en la continuidad pedagógica*, convocada por el INFoD⁶. Su propuesta fue valorada no sólo por la claridad en la identificación de la problemática, sino también por la descripción de las acciones desarrolladas para dar respuesta a la continuidad pedagógica.

En función de los objetivos de esta tesis, es relevante considerar que estas acciones despertaron no sólo la necesidad del encuentro entre docentes y superar la soledad física de los hogares, sino que reflejaron la acción colectiva al compartir experiencias y comunicar el análisis de la profesión docente. Como así también considerar que estábamos presentes ante la “inauguración de la posibilidad de articular nuevas aperturas para abordar el trabajo a través de un ejercicio de

⁶ Ministerio de Educación. 19 de noviembre de 2020. III Jornadas de Formación Docente. [Video] <https://www.youtube.com/watch?v=7VhIAdU83-w>

reinención de las formas de la enseñanza a partir del aprendizaje y en la ventana, todavía abierta, de las condiciones alteradas” (Maggio, 2021)

Continuando con el análisis de las oportunidades que se generaron en el EP IV y R en el contexto de pandemia, una de las características centrales que se pueden reconocer es el acompañamiento y orientación constante de la docente para propiciar aprendizajes profundos a partir de la planificación de su propuesta. No sólo propuso el trabajo, sino que generó diversidad de alternativas para favorecer el diseño y desarrollo del mismo. Estableció modalidades, tiempos, propició el desarrollo del pensamiento para la toma de decisiones, especificó qué se esperaba que pudieran socializar y reflexionar, tal como se puede evidenciar en la captura de pantalla del aula virtual referente al coloquio final del 2020 (Figura 22).

Figura 22

Infografía procesual que evidencia las orientaciones para posibilitar el diseño y la elaboración del coloquio final



Nota. Infografía provista por la docente del EP IV y R - 2020

Area y Adell (2009) proponen una clasificación en referencia al accionar docente. Es por eso que en esta dimensión práxica, podemos involucrar la diversidad de actividades planificadas

que brindaron pistas para su resolución, se compartieron preguntas y también les permitió interactuar con los contenidos sistematizados en dicha presentación.

5.3. El Espacio de Prácticas IV y Residencia en el ciclo lectivo 2021 en Presencialidad alternada

5.3.1. Contexto político, social, pedagógico e institucional al inicio del ciclo lectivo 2021

Con el inicio del ciclo lectivo 2021 el panorama educativo presenta otros matices a raíz del recorrido transitado en el 2020. Sin embargo, se mantuvieron algunos aspectos sin demasiadas precisiones que hacían de la incertidumbre un rasgo que comenzaba a resonar en las prácticas educativas. Entre ellos se pueden mencionar los problemas edilicios, las malas condiciones de seguridad e higiene para proyectar un retorno cuidado, la imposibilidad de garantizar las políticas pedagógicas con equipamientos tecnológicos y de conectividad gratuita, entre otros.

El contexto de pandemia continuó signado por la incertidumbre e imprevisibilidad, no obstante, las condiciones epidemiológicas permitieron restablecer la presencialidad plena y cuidada en todos los niveles educativos de la provincia. Es así como el regreso a las clases y actividades presenciales quedaron reguladas bajo las normativas del CPE de la provincia de Neuquén en la Resolución N° 591 del año 2021.

Precisamente se le indicó a la Dirección de Nivel de Educación Superior, en el artículo 2°:

emitir la norma para el regreso a la presencialidad de forma administrada, paulatina, situada y cuidada, que contenga las particularidades que hacen a la realidad de las instituciones que de ella dependen, teniendo en cuenta la normativa vigente respecto a los protocolos aprobados oportunamente (CPE, 2021, s/p).

En relación con las decisiones que posibilitaron el desarrollo progresivo de las actividades educativas presenciales, como así también, la suspensión de las mismas, se tuvieron en cuenta los indicadores epidemiológicos como factores prioritarios a considerar a nivel local. Es desde esta perspectiva que se vivenciaron momentos de convivencia, en el mediano y corto plazo, articulando las propuestas educativas entre las modalidades de presencialidad y no presencialidad como instancias combinadas, dependiendo de la situación epidemiológica

Desde este marco legal es que el Consejo Académico del ISFD N° 3 decidió el desarrollo de las clases presenciales y virtuales de manera alternada conformando burbujas, y se consideró como indispensable el dictado presencial de los espacios de las prácticas docentes.

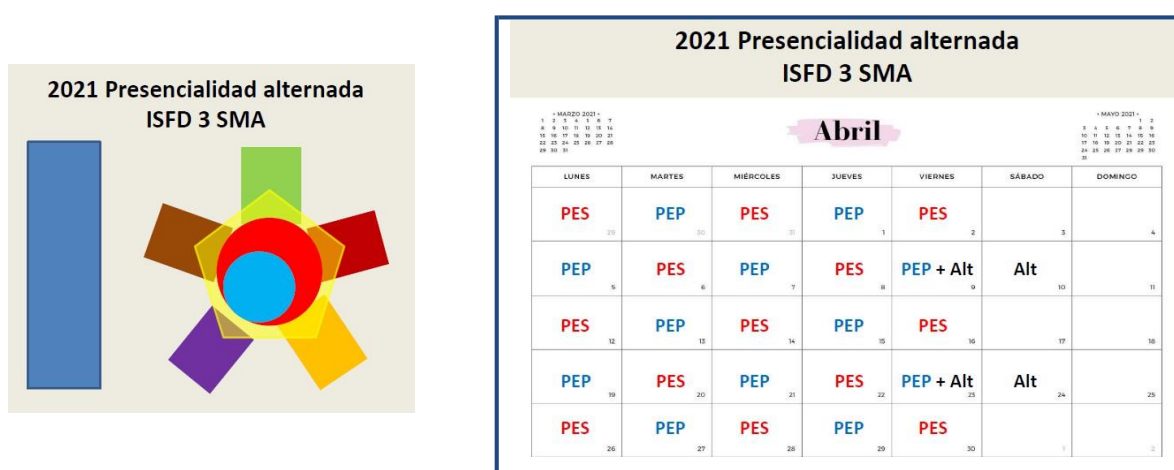
En este sentido, se generó una reunión de personal con los referentes de Salud del Hospital Ramón Carrillo donde se trabajó en el protocolo de salud e higiene, para ir proyectando el regreso gradual y alternado a la presencialidad.

Durante la semana del 19 al 23 de abril se desarrollaron encuentros virtuales entre las cátedras y el grupo de estudiantes con la intención de presentarles los espacios curriculares y compartir la información que se considerara pertinente, pero no se desarrollaron propuestas educativas planificadas en términos didácticos, curriculares y estratégicos con los nuevos ambientes de enseñanza y aprendizaje.

A partir de la semana del 3 de mayo de 2021 se llevó adelante un cronograma de las carreras de formación de Educación Secundaria en Biología, Química, Física y Matemática, teniendo en cuenta que los ambientes virtuales serían espacios de apoyo a la presencialidad y / o un complemento de las propuestas con tecnologías. Se trató de entamar los momentos de trabajo presenciales y virtuales desde la organización institucional (Figura 23). Se tuvieron en cuenta los aspectos de las trayectorias académicas, así como también la promoción de diferentes estrategias y dinámicas mediadas por las TIC, en virtud de generar usos más flexibles de los tiempos pedagógicos de acuerdo a los propósitos de enseñanza de cada cátedra y los objetivos de aprendizajes establecidos.

Figura 23

Cronograma de implementación del ciclo lectivo 2021 en el contexto de la presencialidad alternada



Nota. Adaptado de Rey, A. (2021). Organización Institucional: posibilidades de la presencialidad alternada. ISFD N° 3. PES, profesorado educación secundaria – PEP, profesorado educación primaria

Como instrumento fundamental para colaborar en la planificación y la organización de las actividades escolares neuquinas, la Resolución 0585/2020 estableció el calendario 2021-2022. Allí se habilita el desarrollo de propuestas educativas en diversas modalidades, articulando instancias de presencialidad y no presencialidad, para todos los niveles.

En virtud de las características que fueron emergiendo desde el inicio de dicho ciclo lectivo, el EP IV y R comenzó su cursada presencial en dos burbujas, ⁷complementando la propuesta del taller en la virtualidad.

Sin embargo, no se puede afirmar que la alternancia de clases virtuales y presenciales sea *per se* una propuesta pedagógica híbrida. Debemos considerar que:

La educación híbrida no debe centrarse únicamente en alternar educación presencial con educación a distancia mediada por tecnología, sino que debe promover un uso más efectivo en el aula de las posibilidades de aprendizaje que ofrecen las herramientas digitales, con un mejor aprovechamiento de la tecnología para crear experiencias centradas en el alumno, que sean personalizadas, relevantes y atractivas (BID, 2021)⁸.

5.3.2. ¿Cómo configurar la modalidad de Taller y Prácticas de Campo en escuelas asociadas en el ciclo lectivo 2021?

El inicio del ciclo lectivo no sólo estuvo signado por las condiciones del ASPO y DISPO sino también por las decisiones del regreso paulatino y cuidado a la presencialidad, y las consecuencias políticas y sociales que se mencionaron en el apartado anterior. Estas cuestiones interpelan a la docente a generar acciones de reprogramación de la planificación del EP IV y R, como así también anticiparse a los posibles cambios en las trayectorias educativas del estudiantado.

Una de las primeras decisiones pedagógicas fue sostener los mismos descriptores expresados en las unidades del programa del EP IV y R conforme el plan de estudios del Profesorado en Educación Secundaria en Biología (Resolución N°0689/2018). Sin embargo, manifestó que las nuevas demandas en los procesos educativos mediados por tecnologías digitales, la interpellaron a introducir algunas modificaciones “*para encuadrar su propuesta en este nuevo escenario educativo*”.

En los descriptores que Figuran en el Programa anual del EP IV y R para el ciclo lectivo 2021, (Figura 24) señalaron una modificación: “*La bimodalidad en tiempos de pandemia*”.

⁷ Esta estrategia se refiere a la posibilidad de mantener grupos (cuyos integrantes tendrán el distanciamiento físico adecuado entre sí) diferenciando en toda la instancia educativa, o sea, dentro del aula y los espacios comunes del establecimiento. (Protocolo Marco y Lineamientos Federales para el Retorno a clases).

⁸ Banco Interamericano de Desarrollo, (2021). Hacia una educación 4.0: 10 módulos para la implementación de modelos híbridos. Disponible en: <https://publications.iadb.org/es/hacia-una-educacion-40-10-modulos-para-la-implementacion-de-modelos-hibridos>

Figura 24

Descriptores del Programa anual del EP IV y R - 2021

<u>Contenidos:</u> (referidos a descriptores propuestos en DC Plan 689, reformulados en contexto de pandemia) <u>Unidad 1: La práctica docente como objeto de innovación.</u> La práctica docente como práctica social, cultural y política. El sentido de la tarea docente. Los sujetos de las prácticas: representaciones sobre la iniciación a la docencia. Los residentes: su biografía en el trayecto de las prácticas y su lugar en la escuela. La elaboración, la intervención y la evaluación de programas, secuencias didácticas y la planificación de diseños innovadores de enseñanza de la Biología. La bimodalidad en tiempos de pandemia. <u>Unidad 2: La práctica docente como objeto de reflexión.</u> La construcción de la experiencia y del sentido: la escritura narrativa de las experiencias de práctica y la reflexión sobre intervenciones didácticas. El diario de Residencia: Bitácora manuscrita. El registro de las experiencias y el informe de la Práctica. <u>Unidad 3: La práctica como objeto de acción.</u> El docente como trabajador intelectual, social y pedagógico. Marcos legales, derechos y obligaciones del docente. Estatuto del Docente. Régimen de Licencias. Responsabilidad Civil. Asociaciones de Trabajadores de la Educación.

Esta decisión docente comprende, tal como lo señala Marés (2021), que la bimodalidad, o también denominada mixta o híbrida, responde a situaciones de enseñanza que hace posible la combinación de momentos de presenciales y no presenciales donde la propuesta pedagógica vincula en ambas instancias las actividades y los contenidos.

También, en el ítem “Objetivos” (Figura 25) se pudo observar la incorporación de habilidades para pensar y diseñar secuencias didácticas tanto para el desarrollo de las clases presenciales como para un posible contexto en virtualidad sincrónica o asincrónica.

Figura 25

Objetivos de aprendizaje del Programa anual del EP IV y R - 2021

<u>Objetivos:</u> • Lograr autonomía en la búsqueda, selección y toma de decisiones didácticas como docentes de un grupo real a cargo. • Reflexionar sobre los roles de la profesión elegida y sobre sus propios recorridos en el campo de la Práctica para planificar sus secuencias de manera significativa tanto para sus estudiantes como para sí mismos. • Planificar secuencias didácticas para ser abordadas tanto en presencialidad, como en no presencialidad y virtualidad sincrónica.

Esta perspectiva se ubica, como lo expresan algunos autores (Quesada, 2013; Taboada y Álvarez, 2021;) en una concepción de la enseñanza virtual que implica no sólo el dominio de los saberes pedagógicos y disciplinares, sino también el dominio de los saberes tecnológicos para posibilitar la implementación pedagógico-didáctica de la propuesta de enseñanza en un contexto de intercambio sincrónico o asincrónico.

Otro aspecto que permitió identificar el posicionamiento docente, refiere a la participación de la comunidad de las escuelas asociadas. La co-formación implica acompañamiento y trabajo de

orientación, donde se realizan aportes de saberes teóricos, prácticos, descriptivos y analíticos que configuran la cultura profesional docente. Es por eso que se tuvo en cuenta el escenario incierto y cambiante que interpelaba tanto a las escuelas co-formadoras (Figura 26) como el propio trayecto formativo.

Figura 26

Aspecto característico de las prácticas configuradas con la vuelta a la presencialidad cuidada en una escuela co-formadora de la localidad: CPEM N° 57

CPEM N°57 INFORMA

PRESENCIALIDAD 3ER TRIMESTRE - JORNADA COMPLETA TURNO TARDE 13:40 A 18:30

A PARTIR DEL 1° DE SEPTIEMBRE : 4° B Y 5° B

A PARTIR DEL 6 DE SEPTIEMBRE: 1°C - 1°E- 2°E - 3° C (BURBUJA 2 Y 3)

A PARTIR DEL 13 DE SEPTIEMBRE: 1°D- 1°F- 2°C - 2°D - 3°C (BURBUJA 1)

1° A 3° CONTINÚAN CON SEMANA ALTERNADA DE PRESENCIALIDAD Y VIRTUALIDAD.

EDUCACIÓN FÍSICA CONTINÚA CON LA MODALIDAD DE BURBUJAS

TALLERES CON BURBUJAS COMPLETAS CADA 15 DÍAS

-TENDRAN UN RECREO FUERA DEL CURSO ACOMPAÑADOS POR PRECEPTORIA MIENTRAS SE SANITIZA EL AULA

-TENDRAN UN REFRIGERIO DENTRO DEL CURSO ACOMPAÑADO POR PRECEPTORIA (TRAER TAZA Y CUCHARA PARA USO PERSONAL)

Nota. Aportada por la docente del EP IV y R - 2021

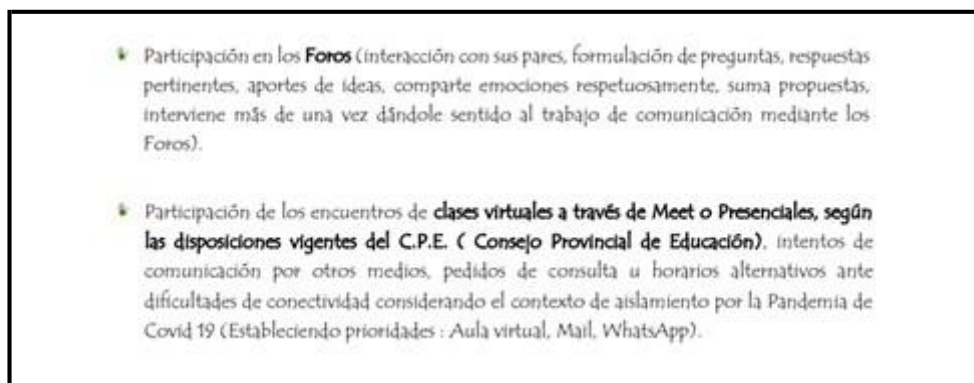
Para el caso de la presente investigación, este aspecto señala que no son suficientes las teorías como cuerpos de conocimientos para ser implementados directamente en el aula, sino que son marcos interpretativos para ser cuestionados y recontextualizados en un contexto y unas prácticas que las interpelan. Es decir, la docente del EP IV y R aporta información en donde se puede evidenciar, como señala Davini (2015) que la práctica misma es el objeto de conocimiento en un escenario educativo real, en sus dimensiones social, escolar, interpersonal y áulica.

Esta concepción acerca del trabajo docente en el contexto de pandemia, se advirtió también, en los criterios de evaluación y acreditación del EP IV y R. Incluyó la participación en los espacios de foro del aula virtual (Figura 27) desde una perspectiva activa y comprometida con la construcción del ser docente. Como así también la participación a los encuentros de taller de

práctica en el marco de las características que emergen en la configuración de dicho ciclo lectivo.

Figura 27

La configuración del espacio de Foro considerada como criterio de evaluación y acreditación en el Programa Anual del EP IV y R - 2021



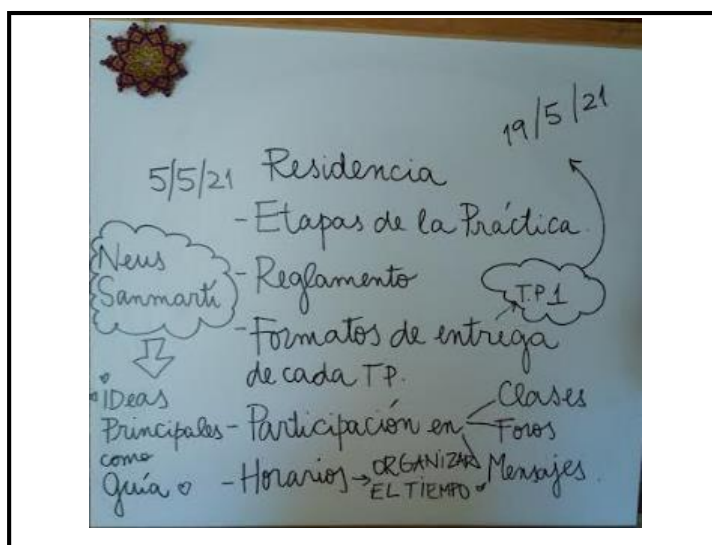
Es decir, que las decisiones y el accionar docente en la virtualidad permitió reconocer la expresión de la dimensión comunicativa (Area y Adell, 2009) en el desarrollo de su propuesta. Asimismo, Taboada y Álvarez (2021) lo recuperan:

“Habilitar los recursos digitales para ejecutar acciones que den lugar a intercambios, como los foros, mensajería interna, correo electrónico o instancias sincrónicas por videollamadas o chats. En este sentido, recurriendo a preguntas y observaciones, podemos profundizar un aspecto abordado en un espacio de comunicación o encauzar una discusión” (p. 173)

En relación con la presentación del espacio curricular y el escenario de la práctica educativa, se puede reconocer la dedicación de la docente para mostrar descriptores de la configuración de la Residencia. Así mismo, la imagen disponible en el aula virtual (Figura 28) permite identificar que el foco también estuvo puesto en los formatos de presentación de los trabajos y en la organización del tiempo pedagógico “*Clases, foros, mensajes*” como aspectos relevantes de la configuración de la estructura del EP IV y R alternando el escenario virtual y el espacio físico.

Figura 28

Descriptores de la Residencia y el escenario de la práctica en el 2021



Nota. Tomada del aula virtual del EP IV y R -2021

Al indagar las actividades de la propuesta formativa 2021 se observó que, en una primera actividad (Figura 29) realizó una invitación a revisar, releer, y volver a mirar los procesos registrados en sus propias carpetas de los espacios de prácticas I, II y III, sus bitácoras, secuencias didácticas y demás documentación disponible, con la intención de identificar, seleccionar y compartir: objetivos y propósitos, contenidos a enseñar, alguna actividad y cómo se desarrolló la evaluación y la devolución.

Luego, a partir de ese trabajo, invitó a la elaboración de un texto escrito con la intención de favorecer el desarrollo de las habilidades metacognitivas sumando a la reflexión del nuevo escenario educativo que se podría configurar: “cómo pensás que es posible la enseñanza desde la virtualidad o desde la bimodalidad”. En este sentido, Barberá y Badia (2004) señalan el valor de la planificación como acción docente necesaria para presentar actividades virtuales y ofrecer orientaciones específicas en el marco del entorno virtual.

Figura 29

Trabajo para revisar, releer, y volver a mirar los procesos registrados



ISFD N° 3

Práctica IV y Residencia

Trabajo N° 1

Fecha de entrega 19/5/2021

Luego de la lectura comprensiva de sus propias carpetas de Práctica I, II y III, sus bitácoras, secuencias didácticas, registros, análisis, fotos, clases preparadas por ustedes, clases observadas, les propongo:

1. **Identificar** en los trabajos realizados y **transcribir**:
 - ✚ **OBJETIVOS Y PROPÓSITOS**. Enumerarlos, diferenciarlos y describir si pudieron lograr alcanzarlos. Y si no pudieron, les pido que escriban: ¿Cuáles creen que pueden haber sido los obstáculos para alcanzarlos? ¿Qué modificarían en sus clases para lograrlos?
 - ✚ **CONTENIDOS**. ¿qué contenidos del Diseño Curricular de nivel medio abordaron en la clase elegida? ¿Con qué espacios curriculares del profesorado pudieron relacionar este contenido que tuvieron que enseñar?
 - ✚ Alguna **ACTIVIDAD** que haya sido significativa para la enseñanza del contenido.
 - ✚ **EVALUACIÓN**. ¿Qué herramientas de evaluación utilizaron? ¿Cuáles fueron sus devoluciones al grupo de estudiantes y a sus docentes ~~co-formadores~~?
2. **Elaborar un texto a modo de REFLEXIÓN** personal acerca de :
 - ✚ Todas tus respuestas del Punto 1.
 - ✚ Estos años recorridos en el profesorado y agregar además cuáles son los puntos a profundizar, a mejorar, o a cambiar para la realización de las Prácticas y Residencia de este último año de la formación en una escuela de nivel medio
 - ✚ ¿Cómo pensás que es posible la enseñanza desde la virtualidad o desde la bimodalidad (presencial y virtual)?

Nota. Tomada del EP IV y R - 2021

Entonces, podríamos interpretar que la docente promovió un trabajo desde la revisión de los trayectos formativos personales, al mismo tiempo que les presentó el desafío de pensar en una propuesta de enseñanza en la virtualidad o en la bimodalidad como una característica coherente con el contexto educativo emergente. Lo concibe como una invitación a explorar herramientas digitales y detenerse a compartir algunas estrategias de enseñanza y sus funcionalidades desde la mirada de sus propios procesos de aprendizajes como estudiantes y cursantes de espacios de prácticas en 2020. Invita así a recuperar la experiencia inédita del trabajo en virtualidad en 2020 y, a su vez, a pensar en torno a un nuevo espacio que también resulta inédito en el 2021, como es el de la bimodalidad. Taboada y Álvarez (2021), expresan que al diseñar recorridos virtuales se ponen en juego diversos conocimientos docentes que se entrelazan para producir

nuevos saberes, recuperando el modelo TPACK (Figura 1) propuesto por Koehler y Mishra (2006).

Una vez que se abordó la revisión, la relectura de los trabajos realizados en los espacios de práctica anteriores, invitó a trabajar el contenido de “la observación” en formato digital a partir de la actividad que puede observarse en la Figura 30.

Figura 30

El diseño de la guía de observación

ISFD N° 3
Práctica IV y Residencia
[REDACTED]

Trabajo práctico N° 2
Guía de Observación
1ª Parte



1. **Diseñar** un dispositivo o herramienta como **Guía de OBSERVACIÓN** institucional y grupal. Para hacerlo deberán **ELABORAR un documento con formato digital** para que lo puedan ir completando con sus observaciones desde la asignación/ elección del grupo de clase. Construir este tipo de herramienta implica compromiso de lectura, búsqueda y selección de herramientas utilizadas en anteriores Prácticas, para sumar distintas miradas y estilos al documento. Pueden mejorar tales instrumentos de observación con los documentos que vamos leyendo en Residencia (ver “Archivos” y “Sitios” de nuestra aula virtual). Cada residente intervendrá y deberá participar de los debates, preguntas y consultas previas a la entrega de este documento en el **Foro de Consultas que estará disponible desde el 29 de Abril**.

Nota. Tomada del aula virtual del EP IV y R - 2021

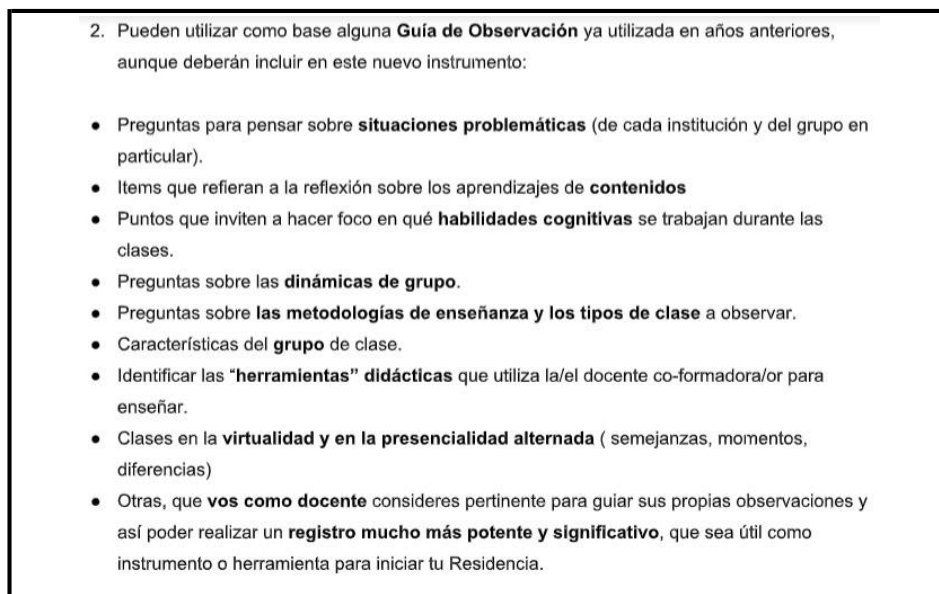
En este sentido, decidió sostener la utilización del espacio de foro virtual como una herramienta que favorece el intercambio de opiniones, y habilita a exponer las propias experiencias y argumentos en las tomas de decisiones. Al mismo tiempo que compartieron preguntas, ideas y diversos puntos de vista acerca de las temáticas propuestas.

Al respecto Barberá y Badia (2004) refieren que el desarrollo de un aprendizaje autónomo requiere el uso articulado de varias habilidades por parte del estudiante virtual. Entre ellas la interpretación consciente de los objetivos específicos de cada tipo de actividad de aprendizaje virtual que se les propone realizar. Como así también “deberá tener en cuenta los conocimientos de la tarea virtual, sobre los propios contenidos que son objeto de aprendizaje y sobre las características de los materiales que hacen de soporte de dichos contenidos” (s/p)). De aquí radica la importancia de generar instancias de comunicación para darle lugar a la

explicitación de los propósitos pedagógicos y tomar conocimiento de los variados planes de acción que fueron diseñados para concretar y cumplir con la tarea. Es desde esta perspectiva que la docente les presentó un punteo de los aspectos que deberían tener en cuenta e incluir en su guía de observación (Figura 31).

Figura 31

Especificaciones a tener en cuenta para diseñar la Guía de observación

- 
2. Pueden utilizar como base alguna **Guía de Observación** ya utilizada en años anteriores, aunque deberán incluir en este nuevo instrumento:
- Preguntas para pensar sobre **situaciones problemáticas** (de cada institución y del grupo en particular).
 - Items que refieran a la reflexión sobre los aprendizajes de **contenidos**
 - Puntos que inviten a hacer foco en qué **habilidades cognitivas** se trabajan durante las clases.
 - Preguntas sobre las **dinámicas de grupo**.
 - Preguntas sobre **las metodologías de enseñanza y los tipos de clase** a observar.
 - Características del **grupo** de clase.
 - Identificar las **"herramientas" didácticas** que utiliza la/el docente co-formadora/or para enseñar.
 - Clases en la **virtualidad y en la presencialidad alternada** (semejanzas, momentos, diferencias)
 - Otras, que **vos como docente** consideres pertinente para guiar sus propias observaciones y así poder realizar un **registro mucho más potente y significativo**, que sea útil como instrumento o herramienta para iniciar tu Residencia.

Nota. Tomada del aula virtual del EP IV y R - 2021

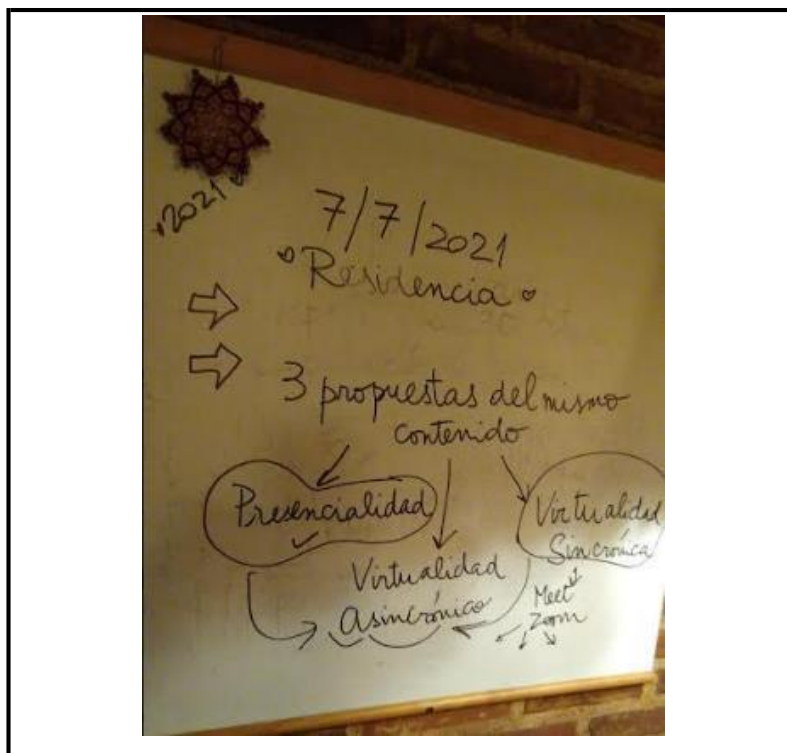
Continuando con los aportes de los autores Barberá y Badia (2004), podríamos interpretar que la docente tomó decisiones en relación con el contenido de la guía de observación que tuvieron que elaborar con la intención de promover el desarrollo de habilidades para identificar y seleccionar información relevante de las escenas educativas que fueron observadas, a fin de transformarlas en conocimiento y comunicarlas.

Asimismo, la propuesta ofreció apoyos para recuperar conocimientos previos y relacionarlos con algunos aspectos complementarios solicitados con una consigna clara de trabajo.

Al continuar con la indagación del aula virtual y en virtud de nuestro objeto de estudio, se puede observar aspectos donde la docente del EP IV y R, en un pizarrón domiciliario (Figura 32), le presentó al grupo de estudiantes un trabajo en donde, a partir de un mismo contenido, debían pensar la práctica en tres escenarios posibles: presencialidad, virtualidad sincrónica y asincrónica.

Figura 32

Un mismo contenido a enseñar para tres escenarios posibles: presencialidad, virtualidad sincrónica y asincrónica.



Nota. Tomada del aula virtual del EP IV y R - 2021

Este aspecto resulta relevante ya que aporta información acerca de su posicionamiento pedagógico, ya que les plantea el desafío de pensar y diseñar tres propuestas considerando el contexto de incertidumbre e imprevisibilidad de la pandemia. Ese es el escenario educativo real donde se expresan las prácticas cotidianas, cambiantes e imprevisibles de los contextos escolares. Tal es así, que la docente lo evidencia en la noticia que envía al grupo de estudiantes “dados los contextos tan variables, los tiempos institucionales y los interinstitucionales, los propios y los ajenos”, junto con las fechas de entrega de la primera propuesta de clases diseñada para las tres modalidades: presencial, virtual sincrónica y virtual asincrónica. (Figura 33)

En todo momento se percibió la retroalimentación con la docente a cargo del espacio de la práctica y la promoción del desarrollo de habilidades metacognitivas. Como así también, se valoró el carácter asincrónico de estas acciones, es decir, la no simultaneidad del tiempo compartido.

Figura 33

Noticia elaborada por la docente socializando las pautas a seguir en función de la tarea propuesta

IFD N°3 Instituto de Formación Docente N°3

Nueva noticia

Primera entrega de sus Planificaciones y Clase/Charla del Miércoles 11/8

Buenas tardes grupo!!!! Espero que estén muy bien 🍷 Hoy les envié a la mañana esta misma información por mensajes, aquí va nuevamente para que la lean desde el mail.

Comenzamos con la mayoría a transitar por las clases y las demás instancias institucionales (Jornada docente por ejemplo) en cada escuela co-formadora. Cada uno/a de ustedes, ya tiene además el **CONTENIDO** a enseñar durante sus Residencias para comenzar a armar la propuesta de sus clases (también la mayoría tiene este contenido asignado desde la primera semana de Julio, antes del receso).

Entonces, dados los contextos tan variables, los tiempos institucionales y los interinstitucionales, los propios y ajenos les pido:

- Que la fecha de entrega de la 1ª Propuesta de sus clases, es decir la Planificación de las secuencias en las 3 (tres) modalidades: presencial, virtual asincrónica y virtual sincrónica, sea **ENTRE EL 15 Y EL 20 DE AGOSTO**.

Saben que podemos encontrarnos de manera individual, según la disponibilidad que les envíe, previo acuerdo.

Espero que puedan pensar la enseñanza de esos contenidos, con las mejores propuestas lúdicas y potentes que imaginen. Se pueden hacer las clases más hermosas y significativas de Biología, éas que soñamos, como las que esperamos que nos den a nosotras/os mismas/os muchas veces. Esas, son, las que hoy ustedes tienen la oportunidad de pensar, construir, y compartir en sus grupos a cargo.

"Nos sobran los motivos", como dice la canción. Hagamos por favor, lo que sí podemos para defender así desde nuestro trabajo la educación pública que ustedes reciben, y que sus grupos a cargo esperan y tienen derecho a recibir de nuestra parte.

Espero sus consultas, sus ideas, y no olviden además, continuar registrando toda la información y datos que recuperan en sus observaciones.

Nota: Tomada del aula virtual del EP IV y R - 2021

Asimismo, se puede observar que las clases continúan de manera virtual y sincrónica utilizando la plataforma Meet, donde se señala la promoción de un trabajo articulado con la coordinación de asuntos estudiantiles y se indica que el contenido a abordar en dicho encuentro forma parte de los descriptores de la Unidad 3 del programa anual del EP IV y R - 2021. Cabe destacar que también hacen uso del WhatsApp como herramienta digital de comunicación. (Figura 34)

Figura 34

Noticia elaborada por la docente: Organización de la clase virtual y sincrónica

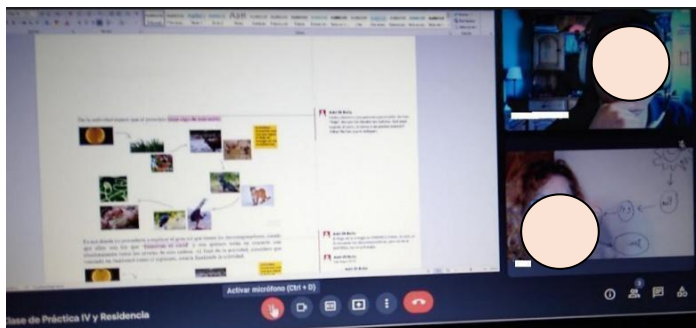


Nota. Tomada del aula virtual del EP IV y R - 2021

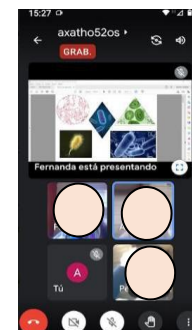
En esta línea, se promovió una dinámica de trabajo que demandó mayor dedicación y seguimiento a las intervenciones y revisión de las participaciones en las actividades propuestas, ya que las mismas se desarrollaron en diferentes formatos y modalidades. (Figura 35)

Figura 35

Representación del desarrollo de las actividades en modalidades y formatos diversos



Captura de pantalla de un Zoom. Desarrollo de la clase sincrónica



Captura de pantalla de una videollamada por WhatsApp. Clase desarrollada por videollamada de WhatsApp



Desarrollo de una clase presencial en el contexto de la vuelta cuidada.

Nota. Adaptada a partir de las imágenes provistas por la docente el EP IV y R - 2021

Como se puede observar se continuó propiciando instancias para pensar y reflexionar acerca de las posibilidades de desarrollar las clases en presencialidad o en virtualidad a pesar de no contar con certezas acerca del trabajo de campo ni de las observaciones en la institución educativa asociada y del grupo de estudiantes que podrían realizar o no en el contexto de ASPO y DISPO (Figura 36).

Figura 36

Especificaciones de los aspectos que deberá incluir el informe final a partir de la realidad institucional observada

2ª parte (A realizar luego del trabajo de Campo y durante el Período de Observaciones, aún con fechas a determinar dada la situación del contexto por la emergencia sanitaria, ante la Pandemia por Covid 19)

- El **informe final** de este trabajo de campo es un instrumento de evaluación y acreditación adecuado ya que permitirá integrar, a partir del análisis crítico de los datos relevados, los aspectos teóricos y la realidad observada en las instituciones, en los grupos, en las clases de tu docente co-formadora/or.
- Esta **producción individual** incluirá:
 - Presentación del **material relevado en la institución** (incluyendo tus observaciones de **jornadas docentes**, **reuniones** de departamento, actividades realizadas por tu grupo asignado fuera del aula (si las hubiera, **fotografías, videos, audios**, etc.)
 - **Entrevistas** al/la docente, y demás actores sociales de la escuela.
 - **Registro** de las observaciones y **reflexiones personales** de clases previas a tu Residencia.
 - La elaboración de un **informe escrito** que analice, cuestione, interrogue dicho material a la luz del marco conceptual propuesto a lo largo de toda tu formación escolar y docente.
 - Una **conclusión final** que abra e incluya interrogantes, reflexiones, algunas propuestas o ideas para tu futura tarea como Residente y profesional de la Educación en un futuro cercano.

Bibliografía consultada para elaborar este trabajo (subidas a "Archivos" del Aula Práctica IV y Residencia:

* Pozner, Pilar. 2000. Pautas para la Observación en los Procesos de Pasantía. INFORMACIÓN PARA LA TOMA DE DECISIONES.

* Taub, Judith. 1ª JORNADAS SOBRE LAS PRÁCTICAS DOCENTES EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA. TRANSFORMACIONES ACTUALES Y DESAFÍOS PARA LOS PROCESOS DE FORMACIÓN | SAA | UNLP.

* Seminario_Estrategias_Compilacion_de_clases_2015_Investigación_Observación.pdf (INFD) ver en "Archivos" de nuestra aula virtual.



Nota. Tomada del aula virtual del EP IV y R - 2021

Se podría sintetizar que el trabajo que se desarrolló en el ciclo lectivo 2021 (Anexo V) se pudo llevar adelante alternando el espacio presencial y el entorno virtual. Las acciones involucradas permitieron la inclusión digital no sólo para elaborar documentos que den cuenta de su recorrido educativo, sino también la utilización de herramientas TIC en el diseño y desarrollo de sus prácticas.

5.4. El Espacio de Prácticas IV y Residencia en el ciclo lectivo 2022

La configuración del espacio de Taller y las Prácticas de campo en la presencialidad plena

Desde los aspectos políticos, pedagógicos y sanitarios, el 2022 fue un año en el cual se desarrollaron las propuestas de enseñanza en presencialidad plena. Tal es así que el ministro de Educación de la Nación expresó "*queremos que el 2 de marzo todas y todos vayan a la escuela, ya que la escuela es el mejor lugar para todas las chicas y todos los chicos de la Argentina*". Sin embargo, en el EP IV y R la propuesta fue llevar adelante la educación presencial pero acompañada por un ambiente virtual.

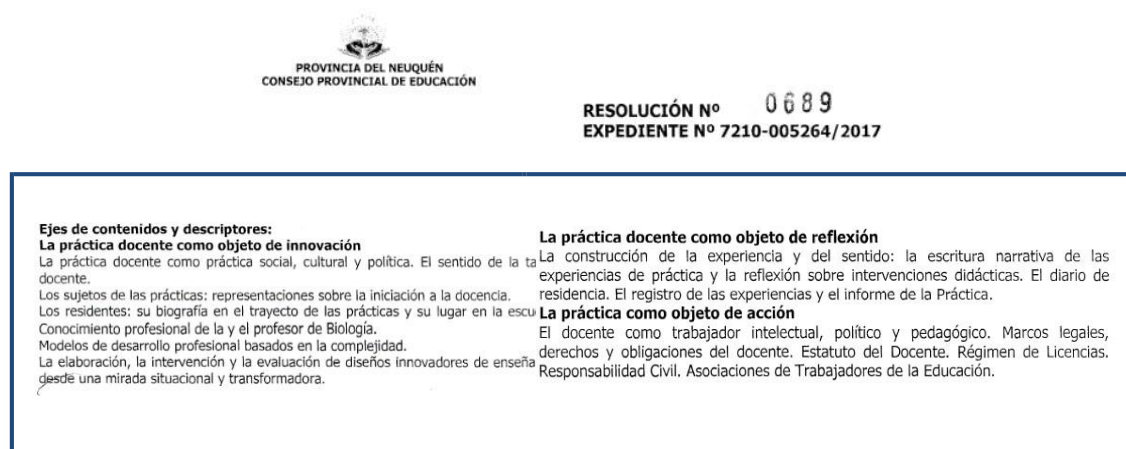
Al dialogar con la profesora manifestó que si uno de los aspectos de las prácticas en la formación docente inicial consiste en generar instancias de participación progresiva en diferentes contextos socio-educativos, no sería posible pensar en el desarrollo de la práctica pedagógica sin considerar la enseñanza en la bimodalidad. Entendemos que el posicionamiento de la docente emerge para potenciar el aprendizaje construido desde el momento disruptivo que vivimos. Además de advertir, como lo expresa Steiman y Puig (2022), que disponemos de plataformas, de redes y de recursos digitales para ampliar las propuestas y mejorar los aprendizajes de nuestro estudiantado.

En este sentido, al indagar el programa del EP IV y R 2022 (Anexo VIII) se observó que uno de los propósitos de enseñanza es promover en sus estudiantes los desafíos de pensar en la "*bimodalidad en la enseñanza*" a pesar de no ser un contenido expresado en el Diseño Curricular plan 689 (Resolución 689/ 2018).

En las siguientes imágenes se puede identificar los contenidos que establece el CPE mediante la Resolución 689 del año 2018 (Figura 37) y el programa anual del 2022 elaborado por la docente (Figura 38).

Figura 37

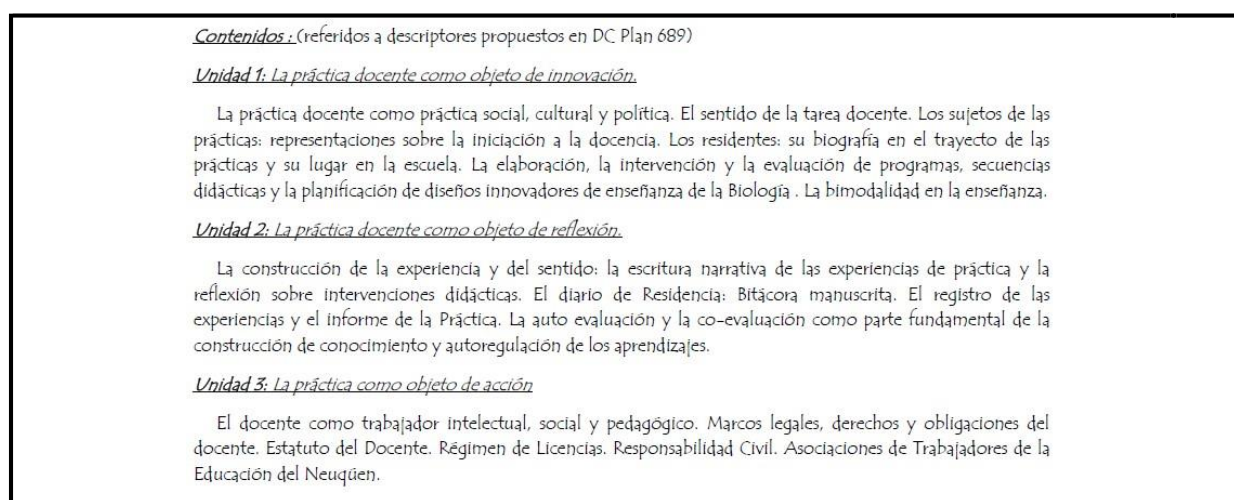
Los ejes de contenidos y descriptores establecidos en la Resolución N° 689



Nota. Plan de estudios del profesorado en educación secundaria en Biología. (Resolución 0689 del 2017 CPE 2017)

Figura 38

Unidades curriculares del programa anual del EP IV y R - 2022

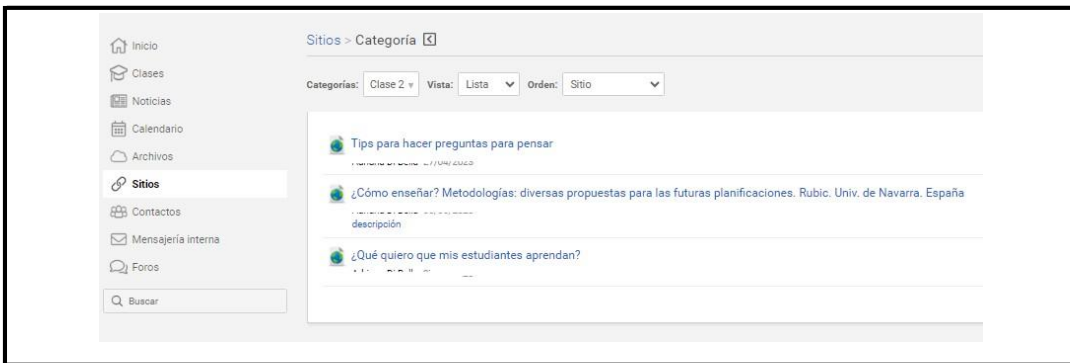


Nota. Programa anual del EP IV y R del profesorado en educación secundaria en Biología. Elaborado por la docente a cargo.

A partir de estos datos se puede determinar el posicionamiento pedagógico que subyace de los contenidos propuestos, aunque no aporta información con respecto a la integración organizativa y pedagógica de las TIC. Sin embargo, tal como lo expresa Davini (2005) la decisión profesional docente concuerda con una concepción de la práctica desde una perspectiva contextualizada y enmarca a su tarea como generadora de las oportunidades. En

Inicialmente se la utilizó como espacio de comunicación desde la categoría “*Noticias*”, y como repositorio de la bibliografía en diferentes formatos, enlaces e hipervínculos (Figura 39)

Secciones utilizadas en el aula virtual

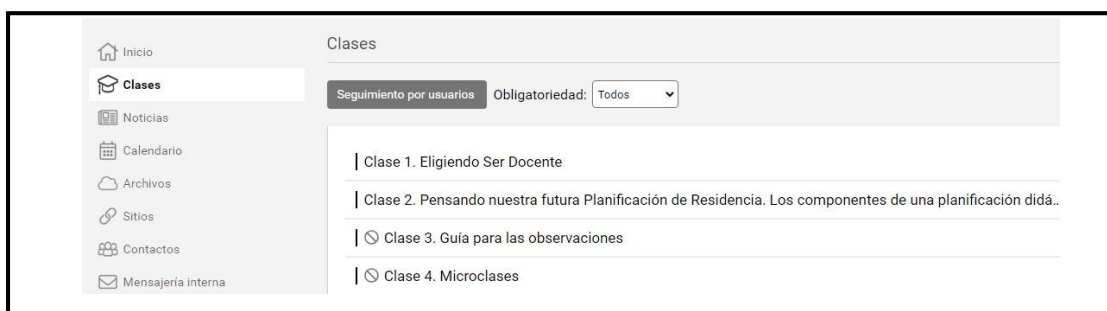


A diferencia de los años anteriores, en el ciclo lectivo 2022, se pudo reconocer la utilización de la categoría “*Clases*”, donde se expresa una conexión entre la propuesta iniciada en el escenario presencial y el trabajo propuesto en la modalidad virtual (Figura 40). Esta decisión pedagógica, nos permite advertir, por un lado, cómo la docente resignifica el aprendizaje

construido en tiempos de pandemia. Por el otro, como lo señalan Steiman y Puig (2022), se evidencia que la clase presencial y la clase virtual no tienen que ser excluyentes entre sí, sino que deben articularse y ampliarse, en virtud de las condiciones institucionales y los actores que participan de los procesos educativos.

Figura 40

Utilización de la sección “Clases” del aula virtual del EP IV y R



Comenzamos a recorrer este nuevo camino que cada año tiene distintos trayectos, y que siempre que logremos "caminarlo" **paso a paso**, llegaremos hasta el destino esperado que entendemos, es aprender a enseñar en aulas reales, con grupos de clase reales y formarnos en este grupo de taller en el que cada integrante, aprende: ustedes y nosotras.

Tal como hablamos en los primeros encuentros, ya estará publicado desde hoy, uno de los primeros pasos, que tiene que ver con el **trabajo práctico**. Cada propuesta de este taller es una herramienta para nosotras como sus docentes, que utilizamos para guiarles en este recorrido. También, claro, es una herramienta para ustedes ya que intentaremos que sean insumos para sus futuras clases como Profes de Biología. Cada propuesta es necesaria y es condición para llegar al grupo de clase de las escuelas co-formadoras que les será asignado/elegido también por ustedes en este ciclo lectivo.

Como cada año, entendamos que **tenemos que tener flexibilidad y acomodarnos a nuestra realidad institucional, que nos atraviesa así como la realidad de las escuelas co-formadoras. Mientras damos estos primeros pasos, hay MUCHAS actividades y MUCHOS trabajos que sí podemos comenzar a construir.**

Enumeramos los primeros pasos por aquí:

- Elaborar de manera individual el [Trabajo Práctico Nro. 1](#) que comenzamos a abordar en el taller de manera presencial. Si bien tus respuestas son individuales, claramente habrá respuestas que fuimos construyendo de manera colaborativa en los encuentros.
- También y en paralelo a cada propuesta de este espacio hay que comenzar a construir la [Bitácora didáctica](#) o Diario de ruta de todo este ciclo. Desde hoy iremos dándoles las pautas para hacerla, y pueden ir leyendo en "Archivos" a Leticia Vera.
- El enfoque que intentaremos abordar desde todos los espacios de las Prácticas y las Didácticas e Innovación educativa es siguiendo la línea de trabajo que nos propone Melina Furman, a través de su libro ["Enseñar Distinto"](#). Creemos que sintetiza nuestras miradas y distintas propuestas de enseñanza que nos parecen acordes al contexto que se plantea este ciclo en nuestras escuelas medias de San Martín de los Andes.

Nos encontramos en el Taller!

Nota. Adoptada del aula virtual del EP IV y R - 2022

Asimismo, se podría percibir una nueva configuración de la clase a partir de la utilización y organización del aula virtual mediante la implementación de un formato pedagógico donde se articula, amplía y complementa la propuesta formativa presencial con el escenario virtual. Al expandir su clase, la docente pretendió generar un ambiente propicio para que acontezca la enseñanza y el aprendizaje, disponer de materiales educativos, así como ampliar las

posibilidades de comunicación. En este sentido, Onrubia (2005) expresa que es necesaria la configuración de la actividad conjunta docente-estudiante para que medie en la apropiación del contenido a enseñar, pero que no exige la co-presencia ni en el espacio ni en el tiempo. Sin embargo, señala que es indispensable contar con las actuaciones de toda la clase ya que las participaciones le imprimen el significado a la propuesta pedagógica.

Por su parte, Barberá y Badia (2008), nos invitan a reflexionar acerca de la flexibilidad que posibilita la utilización del aula virtual en relación a los itinerarios personales del estudiantado. Como así también, reconocen la correlación entre las actividades presenciales con las virtuales, de modo que formen parte de una única propuesta en función de los mismos objetivos educativos.

Al continuar con la exploración del aula, se identificó la utilización del apartado de “foro” como un espacio configurado desde la dimensión de la comunicación, ampliación de consignas y socialización de los acuerdos pedagógicos (Figura 41).

Figura 41

Utilización del espacio de Foro como complemento de la clase sincrónica

Observando (nos)

Nos preparamos para el período de observaciones en las escuelas y al hacerlo, seguramente surgen estas y otras preguntas:

- Qué observar en mi escuela y en mi grupo de clase?
- Cuánto tiempo tengo que observar?
- Cómo organizo mis registros?
- Para qué observar?

Leemos el texto de Pilar Pozner sobre observaciones en Educación.
También el cap.3 del libro “Transitar la formación pedagógica” de Rebeca Anijovich . también en nuestro taller hicimos la siguiente actividad:

1er encuentro: Vamos a OBSERVAR nuestro IFD.

Durante unos 20 minutos, te pedimos que registres al menos 5” fotos” de situaciones, estructuras, rincones, imágenes o sonidos que representen lo que es para vos “ **UN DÍA DE CLASES EN EL PROFESORADO** “. **estos registros tenés que compartirlos en este Foro y además responder:**

- En qué hiciste foco?
- Qué diferencias notaste respecto de lo que observaron el resto del grupo?

Segundo encuentro:

En la siguiente clase, que compartimos con **nuestra querida Profe de Didáctica de la Biología,** o, les pedimos que **observen una clase: la nuestra!!!**
Dada la complejidad que esto implica, al ser en este caso ustedes, observadores y parte de nuestra clase, nos pareció de todas maneras interesante, y les pedimos ése día que:

- Para hacer un registro de observación, te pedimos que registres **TODOS** los momentos que te parezcan relevantes de nuestra propia clase de Taller de Residencia.
- Te damos algunos tips para tener en cuenta:
- Describí brevemente el **AMBIENTE** de la clase (respecto del aula y de quienes somos parte de la clase).
- Coloca horarios al margen de tus registros.
- Podés hacer registros fotográficos o de audios, que luego tenés que compartir en tu aporte a este Foro.
- Qué enseñanzas hubo ? Qué aprendimos?
- Qué preguntas de las profes te llamaron la atención?
- Cuáles fueron los momentos de esta clase?

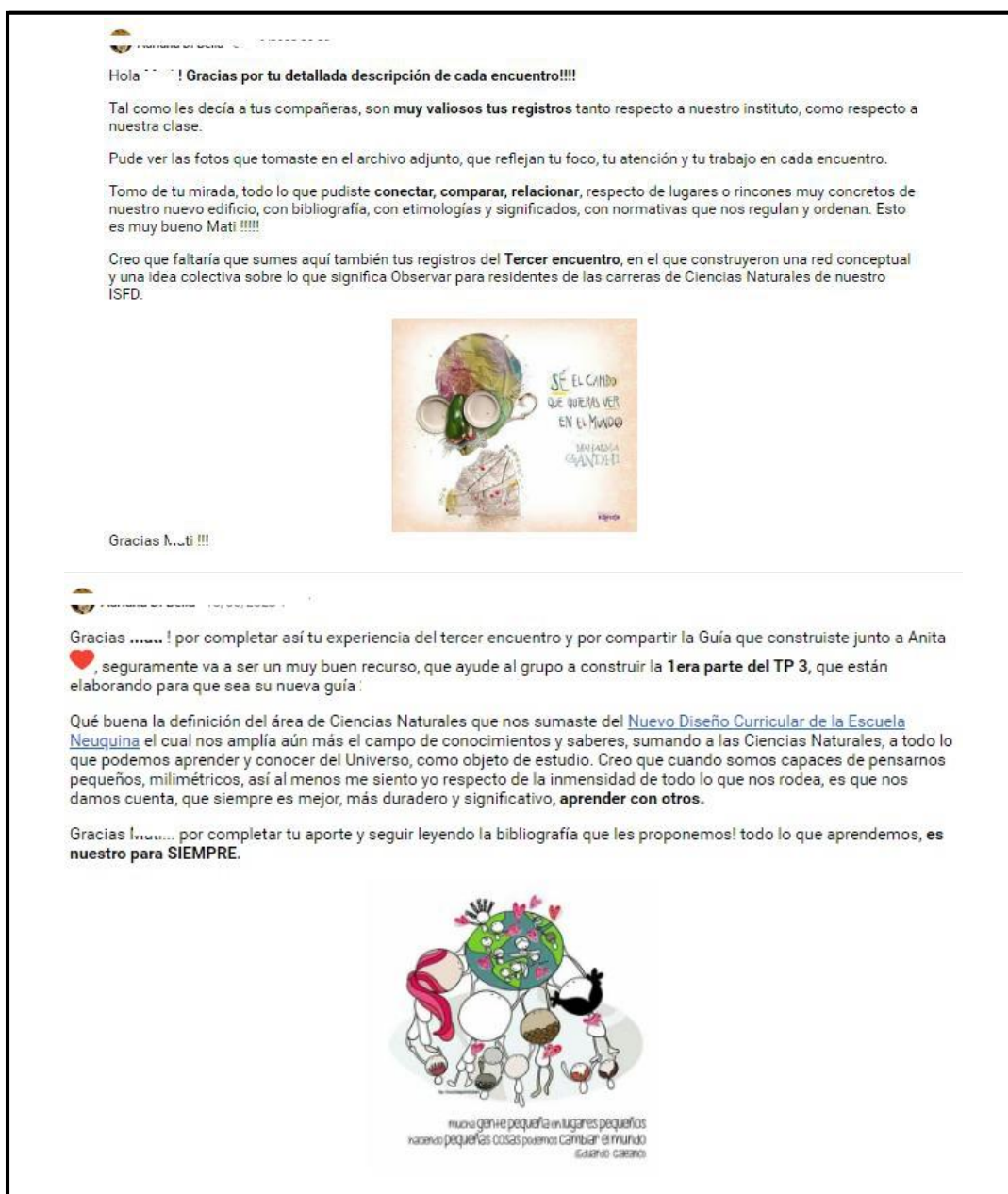
Todas tus respuestas también deben aparecer en este Foro de intercambio y construcción colectiva.

Nota. Tomada del aula virtual del EP IV y R - 2022

Allí la docente les propuso una actividad con la intención de propiciar el intercambio y la retroalimentación entre estudiantes practicantes, de manera que puedan generar un proceso de diálogo desde la perspectiva de la construcción colectiva (Figura 42). Esta forma de utilizar el aula virtual, nos permite vincularla con la dimensión pedagógica práxica (Area y Adell, 2009), ya que describe la participación en foros de debate promoviendo el desarrollo de una experiencia activa. Por otra parte, esta actividad favoreció la comunicación entre estudiantes y docentes superando la idea del aula virtual como mero repositorio de materiales bibliográficos. Además, los recursos para la enseñanza amplificaron la “clase” que se extiende hacia las redes, dispositivos y plataformas que operan como una interfaz más entre el conocimiento y el aprendizaje (Kap, 2021 citado en Steiman y Puig, 2022).

Figura 42

Devoluciones realizadas por la docente a partir de las intervenciones de estudiantes en el espacio de Foro



Nota. Imágenes que evidencian el trabajo docente en relación a la intervención estudiantil. Tomada del aula virtual del EP IV y

R - 2022

Al avanzar con la exploración del aula virtual pudimos identificar que en otro trabajo “*guía de Observación*” (Figura 43) se promovió la elaboración de un documento y la búsqueda en la web. Así como la sugerencia de recurrir a los repositorios en las categorías “*Archivos*” y “*sitios*” para enriquecer su propuesta. Por último, se habilitó la participación en el espacio de foro para que intervengan en los debates, haciendo preguntas y / o consultando.

Figura 43

Consignas de trabajo para elaborar la Guía de observación y la intervención en el espacio de Foro

ISFD N° 3

Práctica IV y Residencia

Trabajo práctico N° 2

Guía de Observación

1ª Parte. Fecha de entrega de la 1era parte: Sólo del dispositivo, Guía: 23/6/2022

1. **Diseñar** un dispositivo o herramienta como **Guía de OBSERVACIÓN** institucional y grupal.

Para hacerlo deberán **ELABORAR un documento con formato digital** y enviárnoslo vía aula de nuestro campus, para que lo puedan ir completando con sus observaciones desde la asignación/ elección del grupo de clase.

Construir este tipo de herramienta implica compromiso de lectura, búsqueda y selección de herramientas utilizadas en anteriores Prácticas, para sumar distintas miradas y estilos al documento. Pueden mejorar tales instrumentos de observación con los documentos que vamos leyendo en Residencia (ver "Archivos" y "Sitios" de nuestra aula virtual). Cada residente intervendrá y deberá participar de los debates, preguntas y consultas previas a la entrega de este documento en el **Foro de Consultas que está disponible desde el 11 de Abril.**

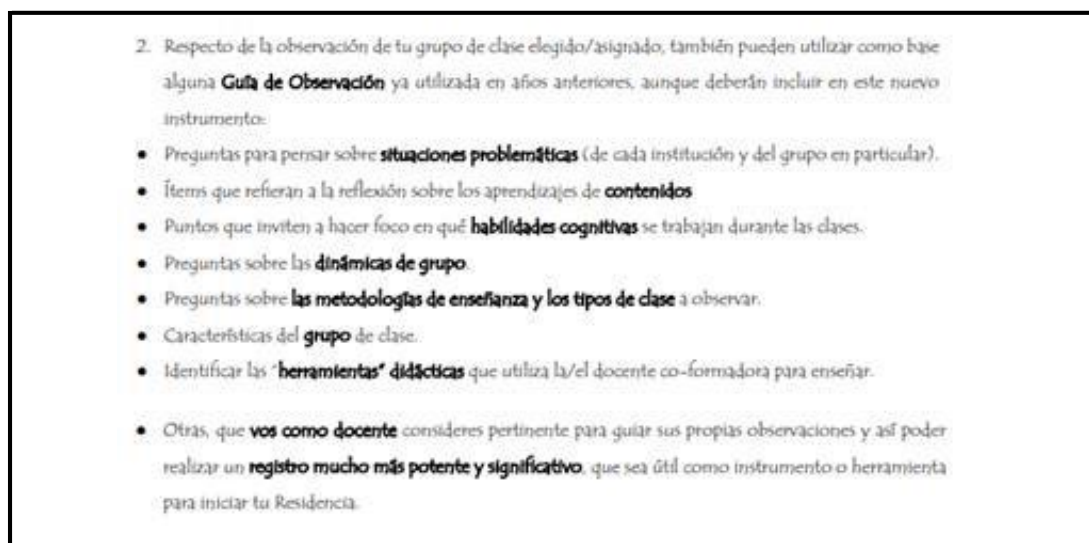


Nota. Tomada del aula virtual del EP IV y R - 2022

También se establecen consideraciones para guiar la construcción de dicho trabajo y la posibilidad de expresar aspectos que resulten pertinentes desde una perspectiva personal. Al mismo tiempo, se expresan los plazos de intervención en el espacio del foro y la fecha de entrega del trabajo (Figura 44).

Figura 44

Especificaciones para elaboración del trabajo y las intervenciones en el espacio de foro

- 
2. Respecto de la observación de tu grupo de clase elegido/asignado, también pueden utilizar como base alguna **Guía de Observación** ya utilizada en años anteriores, aunque deberán incluir en este nuevo instrumento:
- Preguntas para pensar sobre **situaciones problemáticas** (de cada institución y del grupo en particular).
 - Ítems que refieran a la reflexión sobre los aprendizajes de **contenidos**
 - Puntos que inviten a hacer foco en qué **habilidades cognitivas** se trabajan durante las clases.
 - Preguntas sobre las **dinámicas de grupo**.
 - Preguntas sobre **las metodologías de enseñanza** y los tipos de clase a observar.
 - Características del **grupo de clase**.
 - Identificar las **“herramientas” didácticas** que utiliza la/el docente co-formadora para enseñar.
 - Otras, que **vos como docente** consideres pertinente para guiar sus propias observaciones y así poder realizar un **registro mucho más potente y significativo**, que sea útil como instrumento o herramienta para iniciar tu Residencia.

Nota. Tomada del aula virtual del EP IV y R - 2022

Luego, la docente les planteó un trabajo donde les solicitó que piensen y planteen, como un anexo del diseño de su planificación áulica, una propuesta para propiciar el aprendizaje en la modalidad virtual “¿Cómo abordaría una semana de clase si debo hacerlo sin asistir a la escuela?”. Esta pregunta invita a recuperar dos aspectos que señalamos anteriormente. Por un lado, la idea que nos manifestó la docente al referirse a la imposibilidad de pensar en el desarrollo de la práctica pedagógica sin considerar la enseñanza en la bimodalidad. Por el otro, la propuesta expresada en el programa del EP IV y R 2022 (Anexo VIII) donde se explicita la “bimodalidad en la enseñanza” como un propósito de enseñanza. Es decir, una idea que no sólo es recuperada como una experiencia en el propio proceso de aprendizaje como estudiantes, sino que se convierte en un contenido a aprender en la formación docente inicial.

En el desarrollo de esta propuesta, la docente utiliza el espacio de *Foro* para explicitar indicaciones del trabajo propuesto en consonancia con el proceso iniciado presencialmente. Además, se pretende que hagan uso de dicho espacio para promover un diálogo entre estudiantes en función de compartir inquietudes e ideas en relación a la elaboración de su planificación áulica. También se propició la elaboración de archivos de audio para realizar devoluciones de los trabajos desde la perspectiva de la coevaluación. (Figura 45)

Figura 45

Utilización del espacio del foro para socializar aspectos que deberán considerar en su planificación

En este Foro les dejamos planteados algunos puntos para que tengan en cuenta durante la construcción de sus planificaciones:

- La planificación es **individual**, y tienen que ir construyéndola en el **Drive** que les enviamos a cada una/o por mensaje del aula, de tal modo que podamos acompañarles y observar sus distintos momentos de escritura.
- Podrán entregar hasta **3 veces** sus planificaciones. **La 1era entrega tiene fecha límite el 28/7**, como acordamos en el Taller, teniendo en cuenta que todo el grupo tiene su tema asignado por sus co-formadoras, desde la semana del 21 al 24 de junio. Si no presentasen en esa fecha, se corregirán solamente 2 entregas en lugar de 3, salvo la presentación de un certificado médico que les impida hacerlo en tiempo y forma.
- Esa primera entrega tiene que tener **al menos la Fundamentación, y un plan/ propuestas de clases** con la gradualidad en cuanto a la complejidad para **al menos 6 (seis) semanas de clases**.*

** Esta Planí es la más significativa de tu carrera!!!. La que sintetiza todos los caminos, horas de estudio, sueños, trabajo que hicieron que hoy estés acá, y en tu grupo de la escuela secundaria que elegiste. Te proponemos que aparezca en ella TODO lo mejor de vos, al menos alguna propuesta innovadora, que aparezcan implícitos o explícitos los ejes transversales que consideres fundamentales para tu secuencia, alguna situación de enseñanza que invite a tus estudiantes adolescentes a seguir adelante, aprendiendo Biología, a preguntarse nuevas cosas, a encontrar interés por seguir creciendo y logrando aprendizajes que le ayuden en su vida cotidiana. Que tu planificación sea un documento que hable de vos!!!!. Nuestras producciones nos presentan y representan como personas. "Todos somos APRENDICES Y MAESTROS" No dudes en consultarnos! a tus docentes y a tu grupo de Residencia.*

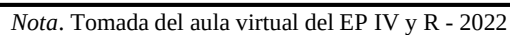
- Deben además incluir como **anexo** la planificación para enseñar de **manera VIRTUAL** al menos alguno de los contenidos. Esto también lo acordamos en el Taller, y es para que piensen y planteen: *¿Cómo abordaría esta semana de clases, si debo hacerlo sin asistir a la escuela?*
- En este Foro deberán compartir con el grupo sus primeras entregas una vez que se las enviemos corregidas, es decir con nuestra primera devolución y sugerencias.
- Pueden establecer en este Foro, **diálogos previos a las entregas** a sus compañeras/o, formular preguntas, todo lo que consideren que les sume a ustedes y dar respuestas, ideas, opciones para el grupo.
- Por último, **deberán subir la versión final**, la que llevarán a sus clases reales. A partir de esas últimas entregas, sería muy significativo, muy hermoso que **elijan al menos una de las propuestas para grabarles un mensaje de audio a quien elijan**.



Nota. Tomada del aula virtual del EP IV y R - 2022

Se pudo reconocer que la docente habilita, en su propuesta didáctica, la producción de materiales didácticos digitales con el sentido pedagógico que le imprime su propósito de enseñanza (Figura 46). Taboada y Álvarez (2021) expresan que “son materiales diseñados para orientar, sostener y favorecer los procesos de aprendizaje, es decir, con una clara intencionalidad pedagógica” (p.123). Al mismo tiempo reconocen la importancia de la planificación en la que se enmarcan y la mediación docente, ya que, sin estos componentes, se obstaculiza el sentido formativo. La misma nos aporta un modo de apoyar el trabajo en el aula, ya que la docente diseña una infografía digital en la cual se reconoce el proceso de elaboración de una posible planificación áulica. Según el INFoD (2023) una infografía es una forma de representación visual en la cual interviene una descripción, relato o proceso de manera gráfica. Además, presentan distintos aspectos del tema y señalan relaciones entre los elementos.

Infografía de proceso elaborada por la docente



99

Más allá de identificar los componentes de la organización y utilización del aula virtual, es posible reconocer un modelo de enseñanza que subyace de la práctica docente. En este sentido, Area y Adell (2009) consideran que el modelo formativo blended learning o semipresencial, es un escenario de integración entre la enseñanza presencial con actividades en entornos virtuales. Tal es así que se logra percibir un proceso educativo continuo entre los encuentros en el espacio físico y la propuesta desarrollada en el aula virtual. En este modelo se concibe el aula virtual como un espacio para la información, el desarrollo de actividades de aprendizaje y un ambiente propicio que favorece la comunicación e interacción social. Es por eso que consideramos que la representación pedagógica que subyace de la propuesta de enseñanza que desarrollada por la docente del EP IV y R es acorde a dicho modelo, ya que el aula virtual no es concebida como un recurso de apoyo de la enseñanza presencial, sino que es utilizada como un espacio de interacción donde emergen procesos de innovación en las formas de trabajo, en las actividades de aprendizaje y la comunicación entre estudiantes y la docente. Se amplía de esta manera los procesos educativos que se desarrollan en la presencialidad.

Asimismo, el INFoD (2023) al referirse a la caracterización del aula virtual expresan:

Es un espacio web dentro del nodo institucional, dentro del cual puede darse un proceso de intercambio entre docentes y estudiantes que posibiliten el aprendizaje. No debería ser solo un mecanismo para la distribución de la información, sino que debe ser un sistema donde las actividades involucradas en el proceso de aprendizaje puedan tomar lugar, es decir que puedan permitir interactividad, comunicación, aplicación de los conocimientos, evaluación y manejo de la clase.

En cuanto al análisis de los programas de contenidos del EP IV y R (Anexo VII) para los períodos 2020, 2021 y 2022, revela que este espacio curricular se transforma en un campo propicio para comprender las instancias de reflexión, los criterios de selección y las formas en que se organizaron e implementaron los contenidos. Como así también las propuestas didácticas diseñadas y desarrolladas tanto en un contexto de emergencia educativa a causa del Covid-19 como en instancias post pandemia.

Se puede percibir que se incorporan, en este último período, contenidos a enseñar, aspectos metodológicos y consideraciones evaluativas:

- La bimodalidad en la enseñanza.
- La autoevaluación y la coevaluación como parte fundamental de la construcción de conocimiento y autorregulación de los aprendizajes.
- Continúan con la participación en los foros de debate del aula virtual a partir de ejes temáticos presentados.

- La construcción de sus planificaciones de manera creativa, potente, pensadas para la post-pandemia serán parte fundamental de los recursos con los que deberán contar para Enseñar Biología en grupos reales de clase.

Para finalizar, la docente nos comenta que, si bien las escuelas asociadas del nivel de educación secundaria desarrollaron sus clases en el espacio físico, el grupo de practicantes y residentes trabajaron para darle continuidad a su propuesta presencial mediante el uso del entorno virtual. Es decir, se vincularon de manera asincrónica con el grupo de estudiantes de la escuela secundaria. Diseñaron pizarras virtuales colaborativas, enviaron material bibliográfico a través de Google Classroom y utilizaron el correo electrónico para recordar ciertas actividades pendientes de resolución. De igual manera, diseñaron sus prácticas evaluativas en el formulario de Google forms, y en algunos casos, se plantearon propuestas en las redes sociales.

Este posicionamiento de la docente resulta concordante con lo expresado por la mayoría de sus colegas del resto del país encuestados (Anexo IV). Al consultarse sobre aspectos que consideran deberían ser incorporados a los programas, a partir de la experiencia capitalizada durante la pandemia, el grupo mayoritario (87.5%) reconoce que existen aspectos a incorporar haciendo foco así en la inclusión pedagógica de las TIC y la actualización disciplinar y didáctica en el diseño de propuestas en contextos híbridos y digitales. También se reconoce la importancia de la inclusión de nuevos dispositivos de formación con instancias mixtas entre lo presencial y el trabajo a distancia y virtual, que también se vean reflejadas en las propuestas que este estudiantado lleve a cabo en el nivel medio.

En relación con estas prácticas, Area y Adell nos invitan a reflexionar acerca de la oportunidad que representa pensar las innovaciones pedagógicas utilizando diversas y variadas tecnología para promover un cambio educativo tendiente a posibilitar instancias de “aprendizaje a través la experiencia y la actividad, la metodología de enseñanza por proyectos, la construcción de conocimiento por parte de los estudiantes, la colaboración, personalización de la enseñanza, entre otros” (Area y Adell, 2021, p.92,93).

Para finalizar, el desarrollo de la propuesta pedagógica del EP IV y R nos permite identificar una nueva configuración en la organización espacial y temporal, vinculada con otras formas de concebir las actividades conjuntas entre docente y estudiantes que se despliegan en el escenario educativo en el contexto de la sociedad digital.

VI. CONCLUSIONES

La presente investigación partió del interés en explorar y analizar las características que asumió el Espacio de la Práctica IV y Residencia en el profesorado de Educación Secundaria en Biología en el Instituto Superior de Formación Docente N°3 (ISFD 3), en relación con las posibilidades, obstáculos y desafíos que presenta el abordaje en el entorno virtual, impuesto repentinamente a causa del Covid-19.

En este capítulo se retoman los objetivos particulares de la presente investigación y se analizan a la luz de los resultados obtenidos y otros desarrollos de apartados anteriores. En función de estas conclusiones, vinculado al cuarto objetivo específico, se plantean diversas sugerencias didácticas que podrían ser tenidas en cuenta al momento de planificar propuestas de enseñanza para el espacio de prácticas y residencias que incluyan instancias de trabajo en entornos virtuales. Por último, a partir de la base que genera lo aquí investigado, se establecen proyecciones futuras y nuevas líneas de investigación y trabajo.

6.1. En torno a los objetivos de investigación

6.1.1. Primer Objetivo específico: Identificar la organización del espacio de la Práctica IV y Residencia conforme a las nuevas condiciones que se configuraron en el contexto del ASPO y DISPO.

Pensar en la organización del espacio de la Práctica IV y Residencia implica necesariamente atender a diversos aspectos que lo constituyen en el marco de la emergencia sanitaria y la carencia de experiencias previas para propiciar una organización en el contexto de virtualidad.

En este caso haremos foco en las siguientes dimensiones que refieren a:

- La reconfiguración del tiempo y del espacio pedagógico
- La forma y disposición de los apartados que configuran el aula virtual
- La planificación, presentación de la información y la comunicación
- El recorrido del entorno virtual
- La interacción comunicativa
- La producción y distribución de contenidos digitales
- La planificación disciplinar, didáctica y tecnológica
- Las prácticas evaluativas desde una perspectiva formativa
- La utilización de TIC y de recursos tecnológicos

Lo primero a mencionar es que en la organización general del EP IV y R se registró una complejización con el transcurrir de los meses y los años, aportando nuevos elementos al

diseño e implementación de las propuestas pedagógicas para propiciar una integración genuina entre las instancias que acontecían en el espacio físico y el entorno virtual.

Sin dudas, la organización del EP IV y R fue interpelada por las resoluciones nacionales y provinciales, por las decisiones y reglamentaciones institucionales propias del ISFD 3, y de las escuelas co-formadoras, que delinearon las acciones que eran factibles de ser implementadas y las que no eran viables en ese contexto educativo. Al mismo tiempo, los calendarios académicos para cada ciclo lectivo también permitieron configurar la organización de un espacio que, previo a la pandemia, sólo se concebía desde la modalidad presencial.

La virtualización de las clases se generó de manera obligada a causa de una pandemia mundial, desde una perspectiva de enseñanza remota de emergencia. Es así que desde el Consejo Provincial de Educación se estableció la creación de aulas digitales en las plataformas administradas por el INFoD integradas al sitio *edu.ar* y se promovió la centralidad de su utilización para fortalecer la continuidad pedagógica. En consonancia con estas medidas, el ISFD 3 intensificó el alta de estudiantes y docentes para posibilitar el acceso a las plataformas virtuales, como medio de comunicación y organización de actividades académicas. Asimismo, se generaron instancias de capacitación en el uso de herramientas digitales destinadas tanto a docentes como estudiantes, para posibilitar condiciones más favorables para la dinámica educativa en el contexto de virtualización de la enseñanza y el aprendizaje. Aquí aparece el primer rasgo distintivo de la organización del EP IV y R, a saber, la utilización de aulas virtuales administradas y estructuradas por el INFoD de acceso gratuito para todas y todos los estudiantes. Una definición de política nacional.

Al analizar el contexto de la pre pandemia, donde el espacio de taller se realizaba de modo presencial, se considera que el aula virtual se encontraba subutilizada, desaprovechando la potencialidad que el trabajo educativo puede desplegar en dicha plataforma. Utilizarlo únicamente como repositorio bibliográfico, supone no incursionar en lo que refiere a la educación en entornos virtuales. Sobre este aspecto se hará mención nuevamente más adelante. Con la irrupción de la pandemia, la suspensión de las actividades presenciales y el reordenamiento para trabajar desde la virtualidad, en un escenario socio-humano por demás complejo, otro de los rasgos detectados en un comienzo guarda relación con la improvisación en la utilización de ciertos espacios virtuales y herramientas digitales, en un contexto de desorden, bajo la premisa de que aquello sería transitorio. Una virtualidad pasajera a la espera de las actividades presenciales que dotaran nuevamente de sentido a las prácticas y residencias. Esta improvisación podría estar vinculada con la falta de formación para el desarrollo de propuestas virtuales o a distancia. No tanto en términos de la dimensión técnica de las aulas

virtuales y de ciertas herramientas digitales, sino más bien con su utilización en términos pedagógicos, que permita estructurar una propuesta educativa coherente con los lineamientos formativos estipulados para dicho espacio curricular.

Por ello, en una primera instancia la propuesta intentó replicar lo mismo que sucedía en la presencialidad, pero desde los hogares de cada participante, pantalla de por medio. Así, la primera organización centraba la propuesta en encuentros sincrónicos mediante plataformas de teleconferencia como Zoom, con instancias asincrónicas propuestas a partir de las intervenciones en los “foros”, acompañado del apartado “Noticias”, como canal de comunicación y de circulación de la información. En primera instancia, los foros tenían un componente fuertemente comunicativo-vincular. Lograr comunicarse, estar juntos, acompañarse, encontrarse más allá de la distancia, acortar la brecha impuesta por el ASPO. También, se utilizaron los foros para aclarar dudas, realizar aportes y comentarios, reflexionar en torno a las actividades propuestas, expresar sentimientos y emociones, socializar producciones, entre otros. De hecho, se estructura como obligatoria la participación en los mismos.

Aquí aparece el primer obstáculo que impactó sin dudas en la organización del espacio, vinculado a cómo lograr que todas y todos tuvieran acceso a las plataformas y comunicación fluida con el grupo. A pesar de la implementación del aula virtual, cabe mencionar que algunos de los motivos que impidieron o dificultaron la conectividad, refiere a no disponer del servicio de internet en sus hogares y tener que depender del uso de sus celulares para navegar. En relación con las posibilidades de accesibilidad se han presentado inconvenientes por no disponer de una computadora personal y del uso de datos móviles que, en algunos casos, hizo insostenible la navegación y la capacidad de descarga de las clases y de los materiales educativos. Es por eso que habilitaron el uso del correo electrónico, Facebook y el uso pedagógico del WhatsApp. Se podría decir que estas decisiones evidencian otro aspecto distintivo que emerge en este contexto, para hacer posible y complementar el desarrollo de la propuesta formativa y configurar la continuidad pedagógica del taller de prácticas.

Pese a que el ISFD 3 ya disponía de su campus institucional con la organización y habilitación de diversas aulas virtuales, entre ellas la del EP IV y R, no lograron evidenciar las dificultades expresadas y detalladas anteriormente, hasta el devenir de la pandemia en el 2020. Esto guarda relación con dos aspectos que consideramos centrales. El primero, e indiscutible, presenta a dicho campus virtual como el único espacio educativo donde se configuraban las instancias de comunicación y de enseñanza. Por lo tanto, se debía garantizar el acceso y la permanencia en las aulas virtuales. Lo complejo y agobiante del escenario mundial hacía también que una de

las principales preocupaciones se centrara en la necesidad de establecer un vínculo afectivo, humano entre las personas y el EP IV y R no resultó ajeno a esta situación. El segundo aspecto, guarda relación con la forma de utilización del aula virtual que se realizaba hasta ese entonces. Era aprovechada como un espacio donde se disponía del material digitalizado que se abordaba durante la cursada, a pesar de que, el estudiantado, podía acceder a dicha bibliografía a través de la fotocopidora y / o la socialización de archivos por correo electrónico. Esto, sin dudas, supone una subutilización de las potencialidades de las aulas virtuales como lugar de integración y complemento de las propuestas de enseñanza presenciales. Una posible explicación está vinculada con la sobrevaloración que, hasta ese momento se tenía, sobre la presencialidad como instancia necesaria e insustituible para el desarrollo de las prácticas y residencias.

Por otra parte, pudimos reconocer que la ampliación y flexibilización del tiempo pedagógico, es otro de los rasgos característicos de la organización del espacio. Por un lado, refiere a que el trabajo pedagógico propuesto no requiere, necesariamente, de la co-presencia entre docente y estudiantes, es decir, es factible que lo hagan conjuntamente de manera remota y asincrónica con un lapso más relajado, adecuado a la disponibilidad de cada persona. Y, por otra parte, el tiempo que demandó la tarea docente en términos laborales, se vio amplificado en virtud de lograr y mantener el vínculo pedagógico con estudiantes que, por diversos motivos, interrumpen sus trayectorias. Tal es así, que pudimos identificar diversos modos de adecuar el tiempo de participación en las propuestas didácticas, así como, la amplitud de los días y horarios disponibles para establecer comunicaciones, organizar y sistematizar la tarea. Este aspecto se reconoce fuertemente durante el transcurso del ciclo lectivo 2020 y, gradualmente, se fue desdibujando, pero no por eso se desvinculó de la configuración de los criterios de evaluación de los períodos 2020, 2021 y 2022. Esto daría cuenta de que, si bien el desarrollo de propuestas asincrónicas en entornos virtuales potencialmente permite la flexibilización del tiempo, existe una decisión pedagógica por aprovechar esta posibilidad. Este aspecto se recupera más adelante, al analizar los demás objetivos específicos propuestos.

En el mismo sentido, pudimos observar que se tomaron decisiones para propiciar la organización del espacio tendiente a acompañar en este proceso de reconfiguración del estudiantado que tuvo que aprender a *“ser estudiante en la virtualidad”*. Este proceso de construcción de conocimiento en un escenario virtual no elegido, que afecta la forma de orientar el aprendizaje, la organización menos definida del espacio y tiempo educativo, el uso de las TIC, las habilidades que se requieren poner en juego y la interacción con sus pares y

docentes, entre otros factores. Un rasgo que caracterizó el espacio virtual de Prácticas IV y Residencia durante el 2020, pero sobre el que no se hizo hincapié durante el 2021 y el 2022.

Vinculado a este aspecto cambiante de la organización del espacio, se destaca el corrimiento desde posiciones que intentaban reproducir lo que sucedía en la presencialidad a propuestas que tienen sentido desde la práctica cotidiana en virtualidad. Así, las propuestas desarrolladas para el segundo semestre del año 2020 ponderaban al estudiantado como productores y creadores de contenidos digitales para sus propuestas áulicas en el desempeño de sus tareas como practicantes y residentes. No se trataba ya sólo de utilizar o reproducir el material educativo y didáctico existente, sino de propiciar un espacio que infundiera el desafío de diseñar y desarrollar videos, audioclases, padlets, entre otros que estén pensados para ese grupo áulico en particular.

Por último, cabe resaltar como otro de los rasgos distintivos en la organización del ciclo lectivo 2020, el desarrollo de instancias de socialización e intercambio de experiencias por fuera del grupo áulico. Tal es así que generaron oportunidades para compartir las producciones y experiencias de practicantes y residentes con sus pares de otras instituciones universitarias rionegrinas, que no habían tenido la posibilidad de realizar sus prácticas con grupos de estudiantes de las escuelas secundarias. Pudimos identificar un escenario posible para comunicar y articular el trabajo más allá de los “límites” de la propia aula virtual, con una participación e implicación de diferentes actores acortando distancias geográficas y posibilitando otras formas de configurar la grupalidad. En el mismo sentido, se evidenció la acción colectiva al compartir experiencias y comunicar el análisis de la profesión docente bajo condiciones alteradas. Es así que, participaron de *la III Jornada Nacional de Formación Docente, Narrar, sistematizar, investigar. Las prácticas docentes en la continuidad pedagógica*, convocada por el INFoD, donde se describieron las acciones desarrolladas para dar respuesta a la continuidad pedagógica. Este rasgo característico fue propio del ciclo lectivo 2020 ya que no nos consta información para los períodos 2021 y 2022.

La organización del espacio para el 2021 es interpelada por la normativa provincial, y es el Consejo Académico del ISFD N° 3, como órgano de gobierno que decide el desarrollo de *las clases presenciales y virtuales de manera alternada conformando burbujas*, y considera como *indispensable el dictado presencial de los espacios de la práctica*. Esta característica nos permite interpretar que institucionalmente se ratifica la idea del desarrollo de las prácticas en la modalidad presencial desdibujando las posibilidades generadas por el EP IV y R durante el 2020. Sin embargo, desde las carreras de formación de Educación Secundaria en Biología, Química, Física y Matemática, consideraron los ambientes virtuales como espacios de apoyo a

la presencialidad y / o un complemento de las propuestas con tecnologías. En este sentido, se genera un uso más flexible de los tiempos pedagógicos en diálogo con los propósitos de enseñanza de cada cátedra y los objetivos de aprendizaje establecidos. Asimismo, se pudo identificar que el foco también estuvo puesto en la dedicación horaria y del tiempo virtual como aspectos relevantes de la configuración de la estructura del EP IV y R alternando el escenario virtual y el espacio físico. Sin embargo, no se puede afirmar que la alternancia de clases virtuales y presenciales sea *per se* una propuesta pedagógica híbrida ya que no sólo es necesaria la alternancia, sino también el uso más efectivo de las posibilidades y potencialidades que ofrecen las herramientas y los contextos digitales. En este sentido, desde un posicionamiento pedagógico que capitaliza la experiencia 2020, se configuró la participación en el espacio de “*Foro*”, como herramienta que favorece el intercambio de opiniones, y habilita a exponer las propias experiencias y argumentos en la toma de decisiones. Al mismo tiempo que compartieron preguntas, ideas y diversos puntos de vista acerca de las temáticas propuestas. También se habilitó la comunicación mediante la mensajería interna y la participación en las propuestas de las clases, desde una perspectiva activa y comprometida con la construcción del ser docente.

En esta etapa, las decisiones para organizar el aula virtual y establecer el diseño de los recorridos, impulsó la generación de instancias de comunicación para explicitar los propósitos pedagógicos y las necesidades del estudiantado.

La organización del EP IV y R para el ciclo lectivo 2022 se delineó conforme a las dimensiones política y sanitaria en el marco de la vuelta a la presencialidad plena. Sin embargo, la decisión pedagógica fue desarrollar la propuesta educativa presencial pero acompañada por un ambiente virtual. Es por eso que se organizó el aula virtual del campus institucional, haciendo uso de las categorías “*Noticias*”, el repositorio de bibliografía en diferentes formatos, enlaces e hipervínculos. A diferencia de años anteriores, se pudo reconocer la utilización de la categoría “*Clases*” donde se expresa una conexión entre la propuesta iniciada en el escenario presencial y el trabajo propuesto en la modalidad virtual. Una característica que nos permite interpretar que se adopta un posicionamiento donde se expande el espacio físico al entorno virtual. En este sentido, se desdibujan los límites del aula, del edificio del instituto y se abren posibilidades venciendo distanciamientos geográficos. No es la clase concebida tradicionalmente, sino que se reconfiguran las dimensiones del tiempo y del espacio pedagógico, y se establecen decisiones para organizar no sólo el qué, el cómo y el para qué, sino dónde se van a desarrollar los diferentes momentos de las clases.

6.1.2. Segundo Objetivo específico: Relacionar los aspectos pedagógicos del Espacio de Práctica IV y Residencia que se desarrollaron durante la virtualidad en 2020 y 2021 y en la vuelta a la presencialidad en 2022.

En torno a este eje pudimos reconocer que las modalidades adoptadas durante estos tres períodos de tiempo, se vieron limitadas al contexto desde un registro político, social, cultural, y sin lugar a dudas, impactó en las decisiones pedagógicas de la docente. Es decir que, la modalidad que adoptó la propuesta de enseñanza, desplegada por la docente para el ciclo lectivo 2020, fue en el entorno virtual con una marcada presencia de actividades de aprendizaje diseñadas para una propuesta formativa presencial, pero abordadas en la virtualización de la enseñanza de emergencia. Desde este enfoque, pudimos reconocer que el formato de presentación de las actividades y el tipo de consignas acompañaban a la idea de generar oportunidades de aprendizaje genuinas en la formación docente inicial, pero para un escenario educativo de la clase presencial mediado por una pantalla, por lo tanto, el material didáctico que tuvo mayor protagonismo, en un primer momento del desarrollo del ciclo académico, fue el material digitalizado por sobre el material digital.

En relación a los tiempos pedagógicos, se puede decir que la flexibilidad en los mismos fue un aspecto relevante en el marco de la enseñanza de emergencia remota. Característica que permitió gestionar la clase en virtud de los cambios emergentes y reflexionando en función de los ritmos de las trayectorias estudiantiles. No obstante, no se puede dejar de lado el hecho de que esta decisión docente también surgió como respuesta al contexto por demás cambiante, en el cual se gestó esta modalidad de trabajo.

Con respecto a los contenidos vinculados al trabajo de campo, se identificó que el grupo de practicantes y residentes se relacionaron con las escuelas coformadoras y con el grupo de estudiantes de la escuela secundaria neuquina, mediante el diseño y desarrollo de una propuesta innovadora. Es decir, reconocieron la problemática educativa, pero trabajaron para transformarla en un desafío pedagógico que posibilita la intervención de la enseñanza con el propósito de generar oportunidades genuinas. A pesar de diseñar y elaborar una secuencia didáctica en un formato tradicional, el grupo de estudiantes aceptó el desafío de enseñar de manera remota diseñando sus propios materiales digitales con criterios de selección propios de un contexto particular. Se trata de una *personalización* de sus clases virtuales sincrónicas y asincrónicas para sus estudiantes del secundario. A modo de ejemplo, se detectaron convocatorias a estudiantes para que participen de las clases, así como el diseño y desarrollo de flyers, power point, videos, audioclases, padlet, cuadernillos, Classroom, en diálogo con el contexto particular en que se configuraban sus prácticas y residencias docentes del cuarto año

de su carrera. Este es un aspecto a destacar ya que, no todas las carreras de formación docente que ofrece la institución ni otras instituciones de nivel superior, generaron instancias para comprender y posibilitar el desarrollo de la práctica docente en contextos educativos reales. Asimismo, se logra identificar que la coordinación del campo de la práctica y la docente generaron las condiciones políticas e institucionales para que el estudiantado desarrolle habilidades digitales en tanto productores y creadores de contenido digital para sus propuestas pedagógicas en pandemia.

Para el ciclo académico 2021, los aspectos pedagógicos que se pudieron identificar refieren a una modalidad que integró recorridos presenciales y virtuales conforme las posibilidades sanitarias lo permitieron. Asimismo, se logró reconocer la decisión pedagógica, que no desoye los nuevos emergentes del contexto educativo, al incorporar en su programa, descriptores y objetivos que desafían a diseñar secuencias didácticas en múltiples escenarios: presencial, virtual sincrónico y asincrónico. Así como actividades cuyas consignas habilitaron a pensar en el desarrollo de la práctica de enseñanza en virtualidad o bimodalidad. También reconocimos que se mantuvo la utilización de los foros, pero en esta oportunidad con el objetivo de generar instancias de socialización, de interacción e intercambio de opiniones, y momentos de evaluación. Desde esta misma perspectiva evaluativa, se consideró también la participación en las clases virtuales por Meet y /o en los encuentros presenciales. Es decir que, se destaca el uso pedagógico de los foros como espacio donde se desarrollan las prácticas evaluativas, además de otras instancias con la mediación de otras herramientas tanto digitales como no digitales.

A pesar de reconocer que la práctica misma es el objeto de conocimiento en un escenario educativo real, el EP IV y R se encontró con un escenario incierto y cambiante que interpelaba tanto a las escuelas asociadas como el propio trayecto formativo. Es tal vez este contexto de incertidumbre, el que limitó un uso más efectivo de las posibilidades que ofrecen las herramientas digitales en el aula, ya que se esperaba el desarrollo de las tareas vinculadas con el acompañamiento y el trabajo de orientación, que habiliten al despliegue de los aportes de saberes teóricos, prácticos, descriptivos y analíticos que configuran la cultura profesional docente. Sin embargo, se pudo reconocer que se propició el desarrollo de algunas actividades mediante formatos digitales, teniendo en cuenta los conocimientos involucrados en la tarea virtual. Tal es así que les presentó el desafío de pensar en una propuesta de enseñanza en la virtualidad o en la bimodalidad como una característica coherente con el contexto educativo emergente. Al mismo tiempo que les realizó una invitación a explorar herramientas digitales y detenerse a compartir algunas estrategias de enseñanza y sus funcionalidades desde la mirada de sus propios procesos de aprendizajes como estudiantes y cursantes de espacios de prácticas

en 2020. Es desde esta perspectiva pedagógica que genera un espacio para recuperar la experiencia inédita del trabajo en virtualidad en 2020 y, a su vez, a pensar en torno a un nuevo espacio que también resulta inédito en el 2021, como es el de la bimodalidad.

Otra característica que se reconoce refiere a una mayor demanda que implica la dinámica de trabajo, el seguimiento a las intervenciones y la revisión constante de las participaciones en las actividades que se desarrollaron en diferentes formatos y modalidades. Tal es así que, a pesar de no contar con certezas acerca del trabajo de campo en el contexto de ASPO y DISPO, se sostuvieron las decisiones fundamentadas pedagógicamente para propiciar la construcción de instancias para pensar y reflexionar acerca de las posibilidades de planificar y gestionar las clases en presencialidad y / o en virtualidad.

Se podría concluir que las acciones involucradas permitieron la inclusión digital no sólo para elaborar documentos que den cuenta de su recorrido educativo, sino también la utilización de herramientas TIC en el diseño de sus planes de clases y en desarrollo de sus prácticas.

Para pensar en los aspectos pedagógicos de la propuesta del 2022, es necesario considerar que el contexto político y sanitario encuadraba las prácticas de enseñanza en presencialidad plena. Sin embargo, en el EP IV y R la propuesta fue llevar adelante la educación presencial pero acompañada por un ambiente virtual. Una característica relevante que evidencia el posicionamiento pedagógico al concebir a la inclusión digital en términos de *derecho*.

Este hallazgo es considerado un aspecto innovador en el que se sustentó la propuesta de enseñanza diseñada e implementada por la docente, y será retomado en el desarrollo del próximo objetivo de esta tesis.

A diferencia de años anteriores, en dicho período académico, se utilizó la categoría “*Clases*” característica relevante que nos permite evidenciar la conexión entre la propuesta iniciada en el escenario presencial y el trabajo propuesto en la modalidad virtual. Se identifica así, en el desarrollo del cuerpo de las clases, algunas expresiones que invitan a realizar ciertas tareas para darle continuidad a la propuesta iniciada de manera presencial. Del mismo modo, se reconocen propuestas de elaboración de trabajos necesarios para el desarrollo de los talleres en el espacio físico. Es por eso que se podría decir que, se distingue la correlación entre las actividades propuestas en ambas modalidades en función de los mismos objetivos educativos, tal como se expresa en el desarrollo de las consignas de trabajo en el entorno virtual.

En el mismo sentido, se le dio continuidad a la utilización del apartado de “*foro*”, desde una perspectiva comunicativa y evaluativa como complemento de la clase presencial. Así pues, se propició la elaboración de archivos de audio para realizar devoluciones de los trabajos desde la perspectiva de la coevaluación.

Se hizo más explícita la búsqueda en la web y en determinados “sitios” seleccionados previamente por la docente. Así como la opción de recurrir a la sección “archivos” como repositorio de material digitalizado. También nos resulta relevante que se tuvieron en cuenta en el desarrollo de las actividades presenciales y en el espacio del foro, especificaciones en relación a la fecha de entrega y los plazos de intervención. Es decir, que se planifica el lugar donde acontece la enseñanza. Se diseñan momentos de uso del espacio físico y del entorno virtual como una unidad educativa que genera oportunidades de aprendizaje desdibujando ciertos límites impuesto por la presencialidad. Aquí aparece un rasgo distintivo, al evidenciarse *la conformación de un aula que se extiende, más allá de los límites del espacio físico, como espacio educativo configurado a partir de la decisión docente*. Asimismo, pudimos reconocer la dimensión productora de materiales didácticos digitales, ya que los mismos fueron elaborados con una herramienta informática para ser usado específicamente con el sentido que le imprime el propósito pedagógico. Sin embargo, al igual que el 2021, no se pudo reconocer la elaboración de materiales y actividades para que el estudiantado desarrolle de manera autónoma el diseño de una propuesta en la modalidad virtual para la enseñanza de Biología en nivel secundario.

Para concluir, las decisiones pedagógicas en las que se enmarca la propuesta del EP IV y R en el ciclo 2022 nos permite reconocer que el aula virtual no es concebida como un recurso de apoyo de la enseñanza presencial, sino que es utilizada como un espacio de interacción donde emergen procesos de innovación en las formas de trabajo, en las actividades de aprendizaje y la comunicación entre estudiantes y docente, configurando una continuidad de la propuesta formativa entre ambos escenarios.

6.1.3 Tercer objetivo específico: “Describir las dimensiones de las prácticas pedagógicas que posibilitan experiencias innovadoras en la formación docente inicial en entornos virtuales”

Lo primero a mencionar es que la construcción del vínculo pedagógico y social en el EP IV y R en entornos virtuales fue posible mediante la utilización del correo electrónico, no sólo para enviar archivos, sino como medio de comunicación y espacio para socializar el link de acceso a las reuniones sincrónicas. Sin embargo, la utilización del correo electrónico como medio de comunicación en el contexto social actual, ralentiza la vía de contacto y la circulación de los mensajes, en contraposición con otras opciones de uso cotidiano. En este sentido, *el lugar preponderante e innovador lo configuraron las aplicaciones de WhatsApp y el Zoom o Meet*.

En principio, el WhatsApp facilitó el acercamiento humano y empático y el agrupamiento delimitado en un espacio de pertenencia que, con el correr del tiempo, posibilitó la conformación del grupo del EP IV y R. Luego, desde una perspectiva pedagógica y material, facilitó el desarrollo de la comunicación escrita y / o la elaboración de mensajes por audio, el envío de documentos y del link de acceso a los encuentros sincrónicos. Asimismo, se configuró en muchos casos, como la única opción para desarrollar videollamadas para asesorías individuales acerca de los contenidos de las prácticas profesionalizantes.

Por su parte, las Plataformas como Zoom o Meet emergieron como las aplicaciones que favorecieron el desarrollo de los encuentros sincrónicos grupales y el abordaje de las clases de consulta individuales y tutorías. Así como la conformación de los encuentros con docentes conformadores de las escuelas asociadas, la participación en las reuniones institucionales y el desarrollo de las microclases para socializar el trabajo entre pares y docente del espacio de práctica.

Por otro lado, desde el CPE y por decisión institucional, se formalizó la configuración del Aula virtual como el espacio pedagógico, de comunicación y repositorio de materiales. Dicha aula fue transformando su enfoque desde un lugar para encontrar materiales educativos hasta amplificar *la clase como una unidad de sentido entre el espacio físico y el entorno virtual*.

En relación al *enfoque didáctico*, cabe destacar la aceptación del desafío pedagógico que presentó la situación extraordinaria de emergencia, como instancia para posibilitar el aprender a enseñar en otros contextos. El transformar una situación disruptiva como posibilidad para pensar en la formación docente desde la configuración de las prácticas en escenarios virtuales o mixtos, no era pensado como opción desde una concepción de desarrollo de las prácticas desde los paradigmas clásicos presenciales. Es por eso que, este aspecto resulta innovador para pensar en la propuesta formativa del campo de la práctica docente.

Tal como se mencionó en el desarrollo del objetivo anterior, en el contexto de las prácticas de enseñanza en presencialidad plena, se pudo identificar una experiencia pedagógica innovadora en la que subyace la concepción de la inclusión digital en términos de *derecho*. La docente del EP IV y R implementó una propuesta desde *la perspectiva de integralidad* de la enseñanza presencial acompañada por un ambiente virtual. Es así que, el espacio de la práctica se significa en función de la centralidad de la enseñanza y desde la integración paulatina de diferentes enfoques y estrategias pedagógicas y didácticas, para desarrollar capacidades para enseñar desde una perspectiva que posibilite la integración reflexiva entre la inclusión digital y las nuevas configuraciones de las prácticas escolares en contextos reales. Es decir, que el trayecto formativo de las prácticas en la formación docente inicial *no sólo reconoce la presencia en el*

aula física, sino que la trasciende. En este sentido, pudimos reconocer la disponibilidad de recursos y materiales de estudio que colaboran en la construcción de la autonomía por parte del estudiantado tanto en el espacio físico como en el entorno virtual, generando así una propuesta con continuidad y sin quiebres entre ambos escenarios educativos. Este aspecto cobra mayor relevancia al concebir que el espacio de la práctica se significa en función del eje estructurante que es el *aprender a enseñar*, no sólo desde los aportes de los marcos teóricos sino también a partir de las configuraciones de los propios contextos escolares. Así como la construcción de una base sólida que posibilita la toma de decisiones argumentadas para posibilitar la profesionalización de la tarea docente.

En este sentido, se puede decir que se generaron instancias para poner en tensión las teorías y las condiciones de las prácticas en contextos educativos reales, con el propósito de generar instancias que habiliten a formular criterios de enseñanza y desarrollos metodológicos con diferentes intenciones educativas. Tal es así que se pudo identificar las prácticas de lecturas y escritura en soporte digital y / o digitalizado. Algunos materiales fueron de elaboración propia de la cátedra y otros seleccionados de diversas fuentes y en diferentes formatos, ya sea de audio, video o texto escrito. También se identificó que el desarrollo de las observaciones de clases se convirtió en un aspecto sobre el cual no se tenía claridad para posibilitar su abordaje. Sin embargo, las herramientas digitales favorecieron el acceso y el análisis de las clases de grupos reales en las escuelas asociadas. Así como el desarrollo de entrevistas a docentes co-formadores y otros actores institucionales, y la participación en actividades propuestas por la escuela.

En relación al formato pedagógico de *los talleres del EP IV y R*, se pudo identificar que se plantearon cuestiones vinculadas con aprender a gestionar el desarrollo de la enseñanza y los aprendizajes en función de las situaciones educativas cambiantes. Es por eso que, se considera una resignificación en el manejo del tiempo pedagógico y el espacio áulico, así como la configuración de nuevas oportunidades con el uso de las herramientas digitales, en virtud de responder a los emergentes, sin postergar la finalidad pedagógica.

Otra característica relevante es la organización de las situaciones de aprendizaje contextualizadas para el grupo de estudiantes de secundaria. Es así que se generaron instancias para construir y planificar diferentes dispositivos y estrategias que contaron con el acompañamiento y seguimiento pedagógico, en constante retroalimentación, valoración y evaluación de sus desempeños como practicantes y residentes. En este sentido la presente investigación pudo comprobar que no resultaron actividades aisladas, sino que se diseñaron de manera integradas y articuladas, reconociendo la propia práctica del EP IV y R como objetivo

de análisis y reflexión para posibilitar la problematización de la tarea docente y la construcción de aprendizaje genuino.

Por último, se logró identificar el desarrollo de prácticas de evaluación formativa en el entorno virtual. Tal es así que se reconoce la retroalimentación del desarrollo de las actividades, de las intervenciones del grupo de estudiantes con la participación constante de la docente en los espacios de foro y el desarrollo de los coloquios finales utilizando herramientas digitales para ser productores de contenido digital. Cabe mencionar que no existía consenso educativo para pensar en las posibilidades de desarrollar el espacio de práctica de la enseñanza en entornos virtuales. Sin embargo, de acuerdo a las condiciones epidemiológicas, la docente optó por generar oportunidades de aprendizajes para la formación docente mediante un recorrido virtual.

6.1.4 Cuarto objetivo específico: Establecer lineamientos y consideraciones que podrían tenerse en cuenta al momento de planificar y diseñar propuestas pedagógicas significativas en entornos virtuales en los espacios de prácticas de enseñanza, en función de los resultados y el análisis realizado.

En primer lugar, cabe mencionar que los aspectos e ideas que surgen del presente trabajo son producto del análisis de caso único, por lo cual las consideraciones a establecer reconocen esta limitación metodológica.

Asimismo, las contribuciones que presentamos corresponden a las propuestas de enseñanza para ser desarrolladas en el entorno virtual, pero desde una perspectiva de clase integrada. Es decir, desde una concepción de clase como unidad pedagógica y didáctica que diseña y organiza momentos definidos para abordarse en el espacio físico y en la modalidad virtual.

Si bien la pandemia hizo visible el contexto de desigualdad en términos de conectividad, como un aspecto que obstaculizó la continuidad pedagógica, también generó oportunidades genuinas para revisar las prácticas y habilitó a pensar y diseñar nuevas propuestas de enseñanza. En este sentido, la inclusión digital, más focalizada en el estudiantado como sujeto de derecho que aprende, amplía las oportunidades de acceso y permanencia en sus trayectos formativos docentes. Es decir, las propuestas de enseñanza que expanden sus clases presenciales, reconfiguran el tiempo y el espacio pedagógico con trabajos diseñados e integrados que alternan el espacio físico y el entorno virtual configurando una unidad de clase. Es por eso que, entendemos que esta propuesta debería ser incluida no sólo en el espacio de residencia sino, al menos, en todos los espacios de prácticas propuestos para la carrera. Está por demás estudiado que la práctica cotidiana forma al estudiantado y la apropiación de nuevas formas de pensar la educación requiere de una gradualidad que no se logra si sólo se piensa en el desarrollo de este

tipo de propuestas integradas para el espacio de residencia. Sin embargo, es de considerar la existencia de ciertas resistencias, y es por ello que consideramos fundamental habilitar institucionalmente, el debate reflexivo, en relación a las modalidades y los formatos pedagógicos presenciales y virtuales que den lugar al diseño de actividades que contemplen el desarrollo de las trayectorias estudiantiles reales. En otras palabras, habilitar e invitar a pensar que la enseñanza presencial, al menos en el nivel superior, no es la única modalidad para propiciar la formación docente. Es necesario volver a mirar los aprendizajes que se construyeron durante la virtualización de la enseñanza, para reinventar la experiencia a fin de contribuir en una mejora significativa de la profesionalización de la formación docente inicial ampliando oportunidades de aprendizaje en las modalidades virtuales e híbridas.

En relación con lo expresado, entendemos que el hacer uso del aula virtual implica el desafío de construir nuevas ideas y formas de interpelar al espacio pedagógico. Es un entorno que expresa potencialidades que le son propias y que no responden a la lógica de ser un “complemento de la presencialidad”. En este sentido, estimamos necesaria la incorporación en las planificaciones de los espacios de la práctica, los contenidos que se producen y se despliegan en el entorno virtual como objeto de estudio y como espacio donde se configura la enseñanza y el aprendizaje. Sería una posibilidad que habilite a poner en valor la tarea tanto docente como estudiantil como productores de contenidos digitales donde se evidencian otras formas de aprender y enseñar, de comunicación e interacción. Es decir, un escenario donde se generan oportunidades que dan lugar al despliegue de la innovación educativa, y, en consecuencia, nuevas maneras de planificar actividades para brindar las mejores herramientas en la formación docente inicial.

Otro aspecto que hemos identificado como desafío pedagógico, refiere al desarrollo de un proceso de consolidación de una verdadera integración de saberes y contenidos de los diferentes espacios curriculares de la formación general y específica con el campo de la práctica. En otras palabras, no se logró aún la configuración de un proceso de construcción de conocimiento donde convergen distintos tipos de actividades, ritmos e interlocutores, ya que la propuesta formativa de la práctica profesional docente, desde la perspectiva de la integralidad de la clase, demanda del diseño y la planificación de diversas formas de colaboración con alternancia de espacios físicos y virtuales.

Para finalizar, en virtud del conocimiento construido durante el desarrollo de esta investigación, y recuperando la experiencia implementada en el 2020 con estudiantes de otros profesorados, consideramos que una posibilidad de formación sería la de resignificar la concepción de clase, ampliando los límites del aula física. Es decir, pensar en diseños de

propuestas para el campo de la práctica profesional docente que asuman el desafío pedagógico de configurar nuevas formas de trabajo entre docentes y estudiantes de carreras afines, mediante el desarrollo de proyectos que compartan el entorno virtual. Vencer las distancias geográficas y potenciar la flexibilidad de los tiempos pedagógicos en el desarrollo de propuestas interdisciplinarias graduales, que impriman de sentido a las distintas actividades del espacio del taller y del trabajo de campo, en el marco del nuevo paradigma de la escuela secundaria en nuestro país. De esta manera se podría pensar, por ejemplo, el diseño y desarrollo de propuestas inter o multidisciplinarias que requieran de la intervención de estudiantes de distintos profesorados, por ejemplo, de Biología y de Química, que pueden ser de la misma o de distinta institución.

6.2 Proyecciones futuras y nuevas líneas de investigación.

A partir de lo aquí investigado, se despliegan nuevos ejes de análisis y trabajo que pueden aportar a la investigación educativa. En primer lugar, se podría desarrollar una propuesta investigativa que permita analizar comparativamente aspectos vinculados con el aprendizaje y la construcción de la identidad docente, en espacios de prácticas que utilizan entornos virtuales como complemento de la presencialidad y aquellas propuestas donde el espacio virtual se integra a la propuesta presencial, desde una perspectiva de clase ampliada. Un trabajo de este tipo permitiría comparar y contrastar las percepciones del estudiantado en torno a su propia formación docente pensando en la ampliación de oportunidades para diseñar y gestionar sus clases en múltiples escenarios posibles (presenciales, virtuales, mixtos). Se podría medir también las actitudes hacia las TIC en entornos de enseñanza, los obstáculos y facilitadores en el desarrollo de su práctica, entre otros aspectos.

Otra posible línea de trabajo vinculada a la formación docente inicial y que enriquezca lo aquí investigado, guarda relación con el estudio de propuestas interdisciplinarias e intercarreras a ser desarrolladas en entornos virtuales y presenciales, desde un enfoque de clase extendida. Se podría así dar lugar a la investigación y sistematización de los aspectos que surgen del trabajo entre docentes y estudiantes de distintos profesorados. Puede ser, por ejemplo, una propuesta entre profesionales que se desempeñen en carreras docentes cuya titulación vincule a las áreas de conocimiento afines. En este caso, es probable que la propuesta en el espacio físico no sea compartida, pero sí el desarrollo del trabajo formativo en el entorno virtual. Consideramos que este tipo de trabajos permitirían profundizar algunos aspectos que pudimos reconocer en esta investigación, al mismo tiempo que ampliaría las oportunidades de aprendizaje y configuraría

otros modos de desplegar los contenidos posibilitando un acompañamiento genuino de las trayectorias estudiantiles.

En el mismo sentido, se podría investigar el trabajo desarrollado por docentes de la misma carrera que estén a cargo de espacios curriculares en alguno de los tres campos de conocimiento de la formación docente inicial: campo de la formación general, campo de la formación específica y la práctica profesional docente. Sería interesante analizar cómo se puede trabajar diseñando una propuesta formativa integrada, pero desde una concepción de clase ampliada, es decir, alternar momentos en el espacio físico y el entorno virtual. Una propuesta que permitiría construir nociones vinculadas con el trabajo de la interdisciplinariedad y el ser docente en diálogo con la nueva perspectiva de la escuela secundaria.

Otra posible línea de investigación podría orientarse en el análisis y sistematización de las propuestas de enseñanza que se promuevan en el espacio de la práctica con el propósito de posibilitar el diseño y desarrollo de clases donde el estudiantado practicante integre momentos presenciales y virtuales. Además de indagar y describir las condiciones que se establecen para incorporar contenidos propios de la modalidad virtual que deben ser considerados y abordados en el trayecto formativo inicial docente en virtualidad y /o en un escenario híbrido.

Estas propuestas son algunas de las líneas que pueden desarrollarse y que permitirían seguir investigando las prácticas docentes en entornos que ya no resultan nuevos ni novedosos, pero que requieren profundización y sistematización para su consolidación definitiva como entornos de enseñanza dentro de las propuestas de prácticas presenciales.

VII. ANEXOS

En este apartado se presentan los documentos utilizados en nuestro trabajo de investigación. Asimismo, se incluye el análisis de los resultados obtenidos en las encuestas realizadas por docentes a cargo de los espacios de la práctica en instituciones educativas del país.

7.1. Anexo I – Programa Anual del EP IV y R – año 2020

I.S.F.D. Nro. 3 – San Martín de los Andes Profesorado de Educación Secundaria en Biología Práctica Docente
IV – Residencia 2020

Prof. [REDACTED]

Formato: Taller. Ateneo. Trabajo de campo en instituciones asociadas. Residencia

Régimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4º año

Fundamentación:

Este trayecto se constituye como la integración y síntesis de los anteriores del campo de la Práctica, del resto de los años de escolaridad y como etapa final de la formación inicial.

María Cristina Davini plantea que la formación de docentes, así como la formación de cualquier profesional en cualquier área, está estrechamente vinculada con el desarrollo de capacidades para la acción en las prácticas. En este espacio intentaremos encontrar propuestas y desarrollar las innovaciones que surgen desde el mismo accionar en el campo de la enseñanza de la Biología. Estas variables incluyen no sólo conocimientos sino también cambios en el sistema de valores y actitudes sobre el contexto sociocultural de actuación y el mundo emocional del grupo de aprendizaje.

Es relevante entonces, que dentro de las actividades realizadas en el ISFD, se promuevan espacios para la narrativa de la experiencia pedagógica vivida, lo que permitirá una actitud involucrada y reflexiva sobre las decisiones tomadas, los imponderables surgidos durante las clases, la complejidad de las prácticas de enseñanza, entre otros. Compartir los relatos y las propias reflexiones abrirá las puertas a las percepciones de los otros, a las certezas e incertidumbres compartidas y a las construcciones colectivas. Por otra parte, recuperar el lugar particular de la Residencia que según Gloria Edelstein (1998) incluye la construcción metodológica dada a partir de la relación entre los conocimientos didáctico-disciplinares, los sujetos, las intencionalidades de enseñanza y el contexto institucional y áulico en el que se inserta el residente durante el desarrollo de la experiencia. En el transcurso de la misma devienen múltiples tensiones y movilizaciones concernientes al doble proceso entre lo que ocurre en la institución formadora y en la escuela asociada; en el cual los residentes se enfrentan desde sus propias intervenciones a las nuevas experiencias que forman parte de este momento de su formación.

Es también ésta la instancia para reflexionar sobre las expectativas del residente en torno a la tarea elegida y sobre su condición de trabajador intelectual y reflexivo. Ello implica la comprensión situacional de la docencia mediante la indagación y reflexión de las condiciones materiales, sociales, culturales, políticas y personales presentes en contextos reales. De esta forma, se posibilita una acción transformadora y democrática en el propio proceso de construcción de la práctica.

En la etapa del trabajo de campo realizan la Residencia en un curso de una institución de nivel secundario junto a docentes co-formadores de las escuelas asociadas y el acompañamiento de la docente de cátedra. Las actividades en la escuela suponen una continuidad del practicante en tiempos más prolongados organizados trimestralmente, propiciando la participación en la institución, el seguimiento de las tareas en el aula y la evaluación diagnóstica y continua del grupo de aprendizaje. En ella se asumen todas las funciones inherentes a la tarea docente: análisis situacional del grupo en el que realiza su experiencia, entrevistas a docentes co-formadores y demás actores sociales de las escuelas asociadas, observación y diagnóstico del curso, planificación y dictado de las clases, participación en eventos extra áulicos, organización de actos escolares, salidas didácticas, participación en las jornadas institucionales y reuniones de departamento. La vinculación entre profesores tutores del Campo de la Práctica (del ISFD) y co-formadores (de las escuelas asociadas) es fundamental para el acompañamiento del residente durante el proceso y la evaluación de la Residencia.

Propósitos Formativos:

- Comprender y analizar críticamente los múltiples factores sociales y culturales que condicionan la tarea docente.
- Brindar la posibilidad de desempeñarse como protagonista de prácticas docentes situadas poniendo en acto los marcos teóricos construidos durante su formación.
- Promover la reflexión sobre la propia práctica y la indagación sistemática de la realidad en la que se inserta, integrando cuestiones que hacen a su tarea como trabajador de la educación.
- Habilitar espacios de construcciones colectivas de instrumentos didácticos que permitan aprender y enseñar con otros.
- Promover la construcción metodológica para la elaboración, ejecución y evaluación de proyectos áulicos que impliquen la apropiación significativa del conocimiento enmarcada en los contextos institucionales.

Contenidos

La práctica docente como objeto de innovación.

La práctica docente como práctica social, cultural y política. El sentido de la tarea docente. Los sujetos de las prácticas: representaciones sobre la iniciación a la docencia. Los residentes: su biografía en el trayecto de las prácticas y su lugar en la escuela. Modelos de desarrollo profesional basados en la complejidad. La elaboración, la intervención y la evaluación de programas, secuencias didácticas y la planificación de diseños innovadores de enseñanza desde una mirada situacional y transformadora.

La práctica docente como objeto de reflexión.

La construcción de la experiencia y del sentido: la escritura narrativa de las experiencias de práctica y la reflexión sobre intervenciones didácticas. El diario de la Residencia. El registro de las experiencias y el informe de la Práctica.

La práctica como objeto de acción

El docente como trabajador intelectual, social y pedagógico. Marcos legales, derechos y obligaciones del docente. Estatuto del Docente. Régimen de Licencias. Responsabilidad Civil. Asociaciones de Trabajadores de la Educación.

Propuesta Metodológica:

Los ejes temáticos propuestos se desarrollan a través de instancias de reflexión individual, discusión grupal y

nuevas construcciones colectivas. La metodología propuesta es del tipo “aula taller” en la que se experimentan las propuestas de los diferentes modelos y perspectivas abordadas durante todo el trayecto de formación. Esta idea es solidaria con la pretensión de que los futuros profesores superen los modelos transmisión narrativa y unidireccional, en que generalmente fueron formados a lo largo de sus trayectos por el sistema educativo. Para ello se presentan diferentes problemáticas situadas y casos reales de la Práctica para someterlos a análisis, discusión, elaboración de conclusiones y de nuevas posibles propuestas innovadoras.

Los diferentes ejes temáticos presentados y sus respectivos trabajos prácticos son insumos para la formulación de la unidad didáctica que deberán diseñar, y mediante los cuales se irá construyendo la carpeta de campo-bitácora a lo largo de todo el año durante el recorrido por la Residencia.

Los resultados de las observaciones se analizan a la luz de las propuestas didácticas presentadas en el curso, atendiendo a que reflexionen crítica y respetuosamente acerca de lo observado y puedan hacer propuestas y reformulaciones fundamentadas, que luego formarán parte de su entrada en el aula como residentes. De esta manera, se intenta dar sentido consciente y constructivo para que las experiencias en el campo de la Residencia se constituyan en instancias de reflexión y contribuyan a la conformación de un perfil docente autónomo.

Evaluación y Condiciones de Acreditación

Mantener el 75%¹ de asistencia a las clases teóricas del taller (en el proceso de formación docente resulta una experiencia formativa insustituible el trabajo individual y con otros). Leer, acordar y aceptar el Reglamento interno del Campo de las Prácticas, resultado de la construcción colectiva en nuestra institución desde el inicio de la Carrera, basado en el marco legal del R.O.M. según el C.P.E. (Consejo Provincial de Educación)

Presentación en tiempo y forma de los trabajos parciales de producción individual y grupal solicitados durante la cursada (dados en el Reglamento adjunto de esta cátedra según Res. 031/13 del C.P.E.) y finalmente, la totalidad de la carpeta de campo-bitácora.

Participación activa a través del aula virtual, (foros, búsqueda, selección y elaboración de archivos de diferentes formatos, construcciones colaborativas de insumos didácticos para los distintos momentos de la Residencia) requisito fundamental para la construcción de conocimiento colectivo e individual.

1- *En contexto de aislamiento, este porcentaje de asistencia al Taller, estará sujeto a la conectividad y disposición de dispositivos (celular, Tablet o computadora) al que la/el residente pueda acceder.*

Aprobar las observaciones y la práctica de Residencia, con los siguientes requisitos:

1- Cumplir (asistencia, registros, informes) con el 100% de las observaciones y 100% prácticas de manera ininterrumpida. (Sólo podrán ser interrumpidas por las excepciones citadas en la Res. 031/13 del C.P.E.).

2- Aprobar las planificaciones antes de realizar la Residencia, con al menos 72 hs. de antelación antes de entrar al aula, cada vez, para que puedan ser presentadas a docentes co-formadores con dicha antelación.

3- Realizar y aprobar la Residencia de clases durante el tiempo estipulado institucionalmente, en una escuela que autorice dichas prácticas. Se considerará para APROBAR la Residencia, además de la Evaluación de la docente del Taller y la Auto evaluación de la/el Residente; la evaluación del docente co-formadora/or, y si las hubiere, la evaluación de las clases observadas por el equipo de Práctica.

4- Entregar por escrito (con copia digital) un informe que incluya todas las planificaciones visadas y previamente aprobadas tanto por la docente de Residencia como por el docente co-formador del aula, y una reflexión de las prácticas realizadas, con las similitudes y diferencias entre las planificaciones teóricas y la

práctica de cada una de las clases dadas. Cambios realizados y expectativas alcanzadas o no, argumentando en cada caso dichos cambios.

5- Adjuntar en el informe escrito² constancias de las clases dadas, autorizadas por la escuela y firmadas por los docentes que facilitaron sus cursos para realizar las prácticas docentes, con sello de la escuela media donde se realice la Residencia.

6- Se adjuntará a todo lo anterior el desarrollo de las secuencias didácticas, en el que incluirán en detalle los materiales que hayan seleccionado en relación con los contenidos trabajados durante las prácticas a lo largo del año (material bibliográfico, planificaciones, textos producidos a partir de las observaciones, reflexiones personales, análisis de las mismas, etc.).

La evaluación final se corresponde con un proceso de regulación y auto-regulación que tiene un carácter pedagógico, es decir, de reconocimiento de los cambios que se produzcan progresivamente en este proceso para aprender a enseñar de forma significativa.

Para acreditar este espacio deberán además presentarse en un coloquio final junto al grupo de residentes, para “defender” de manera creativa su trayectoria a través de cada momento de la Residencia, y compartir allí todas sus producciones, aprendizajes, actividades, evaluaciones, críticas y propuestas con sus pares y la docente de la cátedra.

Bibliografía de trabajo:

Acevedo, J. A. (2005). Naturaleza de la ciencia y educación científica para la participación ciudadana. Una revisión crítica. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias. 2: (2). pp. 121-14.

Alliaud, A. (2004). La experiencia escolar de maestros “inexpertos”. “Biografías, trayectorias y práctica profesional”. Revista Iberoamericana de Educación. 34 (3). Recuperado de: <http://rieoei.org/profesion33.htm>

Alliaud, A., Feeney, S. (2014). La formación docente en el nivel superior de Argentina: hacia la conformación de un sistema integrado. Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación, 1 (1): 125-134.

2- *Este informe escrito (impreso en papel) sólo será requisito si hubiera encuentros presenciales.*

Alliaud, A. (2017). Los artesanos de la enseñanza. Argentina: Ed.Paidós. Colección: Voces de la Educación.

Anijovich, R.; Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Grupo AIQUE Educación.

Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora S. y Sabelli, Ma. J. (2014). “Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias”. Argentina: Paidós

Copello Levy, M. I; Sanmartí, N. (2001). Fundamentos de un modelo de formación permanente del profesorado de ciencias centrado en la reflexión dialógica sobre las concepciones y las prácticas. Enseñanza de las Ciencias, 19 (2) 269-283.

Davini, M. C. (2008) Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores, Argentina: Santillana. Davini, Ma. C. (2015): “La formación en la práctica docente”. Argentina: Paidós.

Diker, G., Terigi, F. (1997). La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires: Paidós.

Edelstein, Gloria E. (1998). FORMACIÓN PRÁCTICA DEL PROFESORADO. MÁS ALLÁ DEL RITUAL... OTROS GUIONES, OTRAS ESCENAS. Innovaciones en el Prácticum: Nuevos enfoques y nuevos recursos para el desarrollo del Prácticum. Recuperado de: <http://redaberta.usc.es/poio/symposium/pdf/edelstein0.pdf>100

Eldelstein, G. (2002) Problematicar las prácticas de la enseñanza. Florianópolis, V.20, n 02, p 467-482.

García-Carmona, A., Vázquez Alonso, A. y Manassero Mas, M.A. (2011). Estado actual y perspectivas de la enseñanza de la naturaleza de la ciencia: una revisión de las creencias y obstáculos del profesorado. *Revista enseñanza de las ciencias*; 29(3): 403–412.

Gómez, María Valeria. (2017). El Conocimiento didáctico del contenido en Ciencias Naturales. Perspectivas para la Formación docente. Editorial Autores de Argentina.

Harf, Ruth. (2017) Educar con coraje. Acerca de la gestión, la didáctica y el juego. Bs.As. Ed. Noveduc

María Concepción Martínez Juárez. (2016).Educando para educar. COMPONENTES CURRICULARES DE LA PLANEACIÓN PARA EL LOGRO DE COMPETENCIAS DESDE EL TRABAJO ÁULICO. Año 17, ejemplar 32. Página 21-28.

Prof. Pilar Pozner. (Diciembre, 2000). Pautas para la observación en los procesos de pasantía PNGI. RESOLUCIÓN N° 1697 EXPEDIENTE N° 5721-002368/12.- C.P.E.NEUQUÉN, 19 de diciembre 2013. R.O.M. DISPOSICIÓN N° 031/ 13.NEUQUÉN, 27 de marzo de 2013

Sanjurjo, Liliana. (2003) Volver a pensar la clase. Recuperado de la presentación al 2° Congreso Nacional de Educación del Este Cordobés “Nuevas perspectivas didácticas en el aula”.

Sauvé, L. (2004). Una cartografía de corrientes en educación ambiental. Porto Alegre: Artmed. Recuperado de: <http://www.ambiente.gov.ar/infoteca/ea/descargas/sauve01.pdf>

Terigi, F. (2009). La formación inicial de profesores de Educación Secundaria: necesidades de mejora, reconocimiento de sus límites. *Revista de Educación*, 350. pp. 123-144. Recuperado de: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350_06.html

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR Consejo de Enseñanza Media y Superior Escuela de Ciclo Básico Común .(2014).ORIENTACIONES PARA LA PLANIFICACIÓN DIDACTICA.

Vera Pérez, Leticia. (2015) La bitácora, una estrategia didáctica que desarrolla las competencias de los estudiantes del siglo XXI. Tendencias y desafíos en la innovación educativa: un debate abierto. México.

Wolovelsky, E. (2008). El siglo ausente. Manifiesto sobre la enseñanza de la ciencia. Buenos Aires, Argentina: Libros del Zorzal.

7.2. Anexo II Cuestionario presentado a la docente a cargo del EP IV y R

Las prácticas de enseñanza en entornos virtuales como propuesta formativa en el profesorado en Ciencias Biológicas en tiempo de pandemia

En el marco de mi trabajo de tesis de la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Quilmes, es que le agradezco la buena predisposición para participar y completar el siguiente cuestionario que será de insumo para la presente investigación.

1. ¿Cuál es su formación profesional docente?
2. ¿Cuántos años lleva trabajando en docencia?
3. ¿Cuántos años lleva a cargo del Espacio de Práctica IV y Residencia (EPIV y R) en el profesorado de Educación Secundaria en Biología?
4. ¿En la propuesta del plan de estudios del profesorado en Biología en ISFD 3, se prevé la conformación de un equipo de cátedra de práctica y residencia? ¿Cómo está conformado en su caso?
5. ¿Trabaja conformando un equipo de cátedra para el EPIV y R?

Marca solo un óvalo.

Sí

No

6. ¿Contaba con formación en el uso de Herramientas y Recursos TIC?

Marca solo un óvalo.

Sí

No

7. ¿Con qué frecuencia utilizaba los Recursos TIC en sus prácticas educativas?

Marca solo un óvalo.

Casi nunca

Pocas veces

Con frecuencia

Siempre

8. ¿Con qué finalidad utilizaba los recursos tecnológicos disponibles en sus clases?

Marca solo un óvalo.

Complemento de explicaciones de temáticas abordadas

Como material bibliográfico de referencia y / o ampliatorio

Como otra opción diferente a la estrategia implementada en la clase

Como recurso ejemplificatorio

Otro:

9. En sus instancias de formación permanente, ¿había tenido experiencias en propuestas formativas mediante la modalidad virtual?

Marca solo un óvalo

Sí

No

10. ¿Tenía conocimiento en el uso del campus institucional?

Marca sólo un ovalo

Sí

No

11. ¿La comunicación institucional se realizaba mediante el campus?

Marco sólo un óvalo

Sí

No

12. ¿La comunicación con el grupo de sus estudiantes se realizaba mediante la mensajería interna del aula virtual de EPIV y R?

Marco sólo un óvalo

Sí

No

13. ¿Utilizaba el aula virtual para el desarrollo de sus clases del EPIV y R?

Marco sólo un óvalo

Sí

No

14. ¿Cómo podría describir el abordaje y desarrollo de su propuesta pedagógica en el EPIV y R antes de la abrupta suspensión de las clases presenciales? ¿Cuáles son los formatos pedagógicos estructurantes de la propuesta de enseñanza en dicho espacio?

15. Si utilizaba el aula virtual, ¿con qué finalidad lo hacía?

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ Desarrollo de las clases
- ☐ Repositorio de materiales
- ☐ Construcción colectiva
- ☐ Foros de discusión, debate y socialización
- ☐ Complemento de actividades de aprendizaje

16. ¿Qué contenidos son centrales para trabajar en ese momento de la formación inicial docente del profesorado en Biología en su espacio curricular?

17. En el diseño y desarrollo de sus propuestas de enseñanza, ¿implementaba el trabajo colaborativo mediante la elaboración de documentos de Google Drive?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Nunca
- ☐ Pocas veces
- ☐ Con frecuencia
- ☐ Siempre

18. En el diseño y desarrollo de sus propuestas de enseñanza, ¿implementaba el trabajo colaborativo mediante la elaboración de muros virtuales (padlet)?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Nunca
- ☐ Pocas veces
- ☐ Con frecuencia
- ☐ Siempre

19. ¿Cuántas veces por semanas notaba actividad de ingreso al aula virtual por parte de sus estudiantes?

Marca solo un óvalo.

- ☐ Ninguna
- ☐ Alguna vez
- ☐ Dos / Tres veces
- ☐ Diariamente
- ☐ No utilizábamos el aula virtual

20. ¿Cuáles considera que son las principales limitaciones en cuanto al acceso y manejo de las TIC por parte de sus estudiantes?

Selecciona todos los que correspondan.

- ☐ Problemas de conectividad
- ☐ Ausencia de dispositivos tecnológicos
- ☐ Desconocimiento del uso del aula virtual
- ☐ Problemas de organización
- ☐ Otro:

Relación con la Coordinación del Campo de la Práctica Docente

Interacción con las tareas y funciones de la Coordinación del Campo de la Práctica para los profesorados de Biología y Química.

1. Una de las funciones de la coordinación, es articular el trabajo colaborativo entre los diferentes espacios de la práctica (I, II, III y IV), ¿Cómo se articula y se acuerdan algunas de las decisiones pedagógicas que tendrán su impacto en el EPIV y R?
2. ¿Cuáles son algunos de los aspectos necesarios que se vienen abordando con los otros espacios curriculares de la carrera y que resultan relevantes para la profesionalización de la práctica docente en la formación inicial?
3. La coordinación del Campo de la Práctica es responsable de gestionar los vínculos entre el ISFD N° 3 y otras instituciones co-formadoras. ¿Cómo influyen estas acciones en la implementación de los formatos pedagógicos y las propuestas de enseñanza que su cátedra diseña para el EPIV y R? Por ejemplo, qué ocurrió con el reglamento de las prácticas.
4. ¿Cómo podría describir el desarrollo de las tareas de la coordinación del campo de la práctica para con el abordaje de los contenidos propios del EPIV y R que están a su cargo?
5. ¿Cómo podría describir el abordaje y desarrollo de su propuesta pedagógica en el EPIV y R antes de la abrupta suspensión de las clases presenciales?
6. ¿Cuáles eran los formatos pedagógicos estructurantes de la propuesta de enseñanza en dicho espacio? ¿Qué aspectos son centrales en ese momento de la formación inicial docente del profesorado en Biología?

Las prácticas de enseñanza en entornos virtuales como propuesta formativa en el profesorado en Ciencias Biológicas en tiempo de pandemia

Pandemia propiamente dicha (Escenario en entornos virtuales)

1. ¿Cuál fue el primer impacto que tuvo la noticia de la suspensión de las clases presenciales en relación al vínculo pedagógico y a la dinámica de sus propuestas formativas en el EP IV y R?
2. ¿Cuál era su posicionamiento inicial en cuanto a las posibilidades del abordaje del EPIV y R en la modalidad virtual?
3. Ante las cuestiones de incertidumbre e imprevisibilidad que tuvieron su impacto en el campo de la práctica en particular, ¿Cómo se abordaron desde la coordinación del campo y los

diferentes espacios de la práctica (I, II y III) en cuanto la articulación y la generación de acuerdos pedagógico para con el trabajo del EP IV y R?

4. Con respecto al inicio del diseño de la propuesta formativa en entornos virtuales, ¿Pudo realizar un diagnóstico o caracterización inicial del grupo de estudiantes con el que trabajaría en la modalidad virtual?

¿Pudo determinar la disponibilidad de dispositivos (tipo y cantidad por hogar)?

Sí

No

¿Pudo indagar acerca del tipo de acceso a internet (Wifi – datos móviles)?

Sí

No

¿Pudo indagar acerca de la posibilidad de disponer de tiempo de trabajo frente a la pantalla?

Sí

No

¿Pudo averiguar acerca de los usos que realizaban sus estudiantes en internet?

Sí

No

5. ¿Pudo acceder a algunos de los cursos y charlas que se dictaron sobre la enseñanza en entornos virtuales en contexto de pandemia?

Sí

No

6. ¿Qué características presentaban dichas capacitaciones? ¿Cuál era la finalidad de las mismas? ¿Qué impacto tuvieron en su formación docente?

7. ¿Cómo describiría el nuevo contexto donde acontecía la propuesta pedagógica del EP IV y R?

8. ¿Cuáles fueron las decisiones pedagógicas que se tomaron como equipo de cátedra en el EPIV y R?

9. ¿Cómo se llevó adelante el programa de la materia?

10. ¿Qué aspectos del desarrollo de sus clases con el grupo de practicantes y residentes, se vieron modificadas repentinamente y cuáles fueron modificaciones que se implementaron como producto de la reflexión crítica en su EP IV y R?

11. ¿Cuáles fueron los desafíos que le presentó este nuevo escenario educativo?

12. ¿Qué aprendizajes nuevos se construyeron desde la experiencia del trabajo en entornos virtuales?

Vuelta a la presencialidad cuidada

1. Con la vuelta a la presencialidad, frente a una eventualidad climática o definición institucional de suspensión de clases presenciales ¿Aplica los conocimientos y metodologías adquiridos en tiempos de pandemia para propiciar el vínculo pedagógico y social en entornos virtuales?

- ☐ Nunca
- ☐ Algunas veces
- ☐ Con frecuencia
- ☐ Siempre que es posible

2. ¿Qué aspectos novedosos durante la pandemia se convierten actualmente en aspectos relevantes en las propuestas formativas en el EP IV y R?

3. ¿Qué modificaciones fueron incorporadas en el programa de la materia a partir de los aprendizajes construidos en el trayecto formativo en pandemia?

4. Si la convocan de la Dirección de Nivel Superior para colaborar en la reescritura del programa del EP IV y R luego de la experiencia transitada en pandemia, ¿Qué aspectos sugeriría incorporar que a su criterio no pueden ignorarse para la formación inicial docente del grupo de estudiantes de PyR?

7.3. Anexo III Cuestionario presentado a la Coordinadora del Campo de la Práctica

Las prácticas de enseñanza en entornos virtuales como propuesta formativa en el profesorado en Ciencias Biológicas en tiempo de pandemia (tesis)

Entrevista a la COORDINADORA del campo de la práctica

1. Una de las funciones de la **coordinación**, es articular el trabajo colaborativo entre los diferentes **espacios de la práctica (I, II, III y IV)**, ¿Cómo se articula y se acuerdan algunas de las **decisiones pedagógicas** que tendrán su impacto en el EP IV y R?
2. ¿Cuáles son algunos de los aspectos necesarios que se vienen abordando con **los otros espacios curriculares** de la carrera y que resultan relevantes para la profesionalización de la **práctica docente en la formación inicial**?
3. La coordinación del Campo de la Práctica es responsable de gestionar **los vínculos** entre el **ISFD N° 3 y otras instituciones co-formadoras**. ¿Cómo influyen estas acciones en la implementación de **los formatos pedagógicos y las propuestas de enseñanza** del EP IV y R? Por ejemplo, qué ocurrió con el reglamento de las prácticas
4. ¿Cuál fue el primer **impacto** que tuvo la noticia de la **suspensión de las clases** presenciales para el Campo de la práctica?
5. ¿Cómo se abordó institucionalmente la suspensión de las clases presenciales para el campo de la práctica?
6. ¿Cuáles fueron las decisiones de la DPES y cómo se resignificaron para el contexto del ISFD 3?
7. Ante las cuestiones de incertidumbre e imprevisibilidad que tuvieron su impacto en el campo de la práctica en particular, ¿Cómo se abordaron desde la coordinación del campo y los diferentes espacios de la práctica (I, II y III) en cuanto la articulación y la generación de acuerdos pedagógico para con el trabajo del EP IV y R?
8. ¿Cuáles fueron los nuevos **desafíos** que le presentó el enseñar los contenidos de los espacios de las prácticas **en entornos virtuales**?
9. ¿Cómo describiría el **nuevo contexto** donde acontecía la propuesta pedagógica del campo de la práctica en general?
10. ¿Pudo acceder a algunos de los cursos y charlas que se dictaron sobre el desarrollo de las prácticas en entornos virtuales en contexto de pandemia?

Sí

No

11. ¿Qué características presentaban dichas capacitaciones? ¿Cuál era la finalidad de las mismas? ¿Qué impacto tuvieron en su rol de coordinadora de la práctica?
12. ¿Qué ocurrió con la tarea de “enseñar a enseñar biología” para el alumnado de la educación secundaria en el contexto de pandemia?
13. ¿Qué aprendizajes nuevos se construyeron desde la experiencia del trabajo en entornos virtuales?
14. Si se piensa en el recorrido transitado en el 2020 y el nuevo escenario pedagógico 2021 (alternancia presencial y virtual), ¿qué reflexión podría hacer al respecto? ¿qué diferencias puede reconocer entre ambos escenarios educativos?
15. Si tuviese que colaborar en la reescritura del programa del EP IV y R luego de la experiencia transitada en pandemia, ¿Qué aspectos sugeriría incorporar que a su criterio no pueden ignorarse para la formación inicial docente del grupo de estudios de P y R?

7.4. Anexo IV Análisis de resultados del cuestionario presentado a docentes a cargo de espacios de práctica y residencia en diferentes instituciones educativas del país

Las prácticas de la enseñanza en contexto de pandemia

En el marco de un trabajo de tesis de la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Quilmes, es que agradecemos su buena predisposición para participar y completar el siguiente cuestionario que servirá de insumo para la presente investigación.

1. ¿Cuál es su formación profesional?

La totalidad de las personas encuestadas refieren título de grado vinculado a la educación o docencia. Asimismo, el 43,75% además tiene una formación en posgrado en esta área disciplina

2. ¿Cuántos años lleva trabajando en docencia?

Todas las personas encuestadas llevan trabajando en docencia al menos 10 años. El grupo de distribución con mayor frecuencia se corresponde con la franja que va de los 22 a los 27 años de antigüedad (31.25%). Este porcentaje es equivalente al obtenido en la suma de los dos grupos menos (10 a 15 años y 16 a 21 años). Por último, un 37,5% se encuentra distribuido en los grupos mayores (28 a 33 años y 34 a 39 años).

3. ¿En qué provincia se desempeña como docente?

La unidad muestral recupera datos de docentes de Buenos Aires (4), Misiones (4), Córdoba (2), Corrientes (2), Salta (1), Río Negro (1), CABA (1), y Santiago del Estero (1).

4. ¿En qué institución educativa se desempeña? ¿Qué características presenta dicha institución?

El 43.75% se desempeña profesionalmente en Institutos de Educación Superior (28,57% en instituciones privadas y 71,43% en instituciones públicas). Por su parte 56,25% trabaja en Universidades Nacionales.

5. ¿Cuál es el espacio de práctica (EP) en el que se desempeña y a qué profesorado corresponde?

Las personas entrevistadas están vinculadas con el campo de la práctica docente, desarrollando sus tareas en diversos espacios relacionadas con el abordaje de los contenidos propios de la práctica docente y pedagógica, ya sea en los primeros años (Prácticas I y II), como en los últimos años (Prácticas III, IV y Residencias).

6. En sus instancias de formación permanente, ¿había tenido experiencias en propuestas formativas mediante la modalidad virtual?

De las dieciséis personas entrevistadas solamente una no había tenido experiencia previa en propuestas formativas en modalidad virtual.

7. ¿Cuál fue el primer impacto que le generó la noticia de la suspensión de las clases presenciales, en relación al vínculo pedagógico y a la dinámica de sus propuestas formativas en el espacio de práctica y residencia?

Del análisis realizado surge que en el 75% de los casos el impacto fue negativo. Aparecen expresiones como “desconcierto”, “incertidumbre”, “preocupación”, para caracterizar las sensaciones vividas. También aparecen argumentaciones vinculadas a la falta de experiencia para trabajar en entornos no presenciales, preocupación en torno a cómo sostener el vínculo pedagógico o cómo garantizar la continuidad de las propuestas. “Pensar escuelas sin escuelas”. Por otra parte, para el 25% restante la percepción inicial no resultó por demás inquietante dado que sentían seguridad al venir trabajando previamente con las aulas e instancias virtuales o por disponer de espacios de trabajo e interacción a través del WhatsApp. También aparece de manera recurrente la idea de no sentirse tan abrumadas o abrumados ante un escenario que en una primera instancia parecía transitorio.

8. ¿Qué características presentaba la política educativa provincial y de la Dirección de Nivel Superior en relación a la posibilidad del desarrollo de las prácticas de enseñanza en entornos virtuales?

En la mayoría de los casos (56.25%) refirieron que, o bien ya venían realizando actividades prácticas en entornos virtuales o si bien no existía una estructura normativa que la contemplara, con el correr del ciclo lectivo 2020 las políticas provinciales o de nivel permitieron o validaron este tipo de prácticas. Por su parte en el 31.35% de los casos las prácticas en virtualidad no se realizaron o no fueron autorizadas, debiendo esperar a la vuelta a la presencialidad para su realización.

9. ¿Cuál era su posicionamiento inicial en cuanto a las posibilidades del abordaje del espacio de la práctica de enseñanza en la modalidad virtual?

El 43.75% de las personas encuestadas inicialmente consideraron que resultaba viable abordar el espacio de la práctica de la enseñanza en virtualidad. Surgen argumentos vinculados a comprender que era la única forma de garantizar la continuidad de la formación de sus estudiantes, evitar que perdieran un año de estudios, entender que el futuro seguramente incluya este tipo de entornos de enseñanza y aprendizaje. También resultó recurrente el posicionamiento desde el cual se comprende que la situación, aunque excepcional resultó un escenario real donde las y los docentes deben trabajar, por lo cual era un contexto válido y provechoso para que las y los estudiantes se formasen.

Por otro lado, otro 43.75% reconoció que inicialmente no concebían posible la realización de las prácticas en este entorno. Surgen argumentos vinculados a la desconfianza, la imposibilidad, la necesidad de esperar a la vuelta a la presencialidad, entre otros. No obstante, es de considerar que, de este grupo, el 42.8% a pesar del posicionamiento inicial, decidieron tomar esto como un desafío y realizar las prácticas en modalidad virtual, al dilucidar que la virtualidad se prolongaba en el tiempo y la presencialidad no aparecía en el futuro cercano.

10. ¿Pudo acceder a cursos y charlas que se dictaron sobre la enseñanza en entornos virtuales en contexto de pandemia?

El 87.5% de las personas encuestadas pudo acceder a cursos y charlas sobre enseñanza en entornos virtuales, mientras que el 12,5% restante no lo hizo.

11. ¿Qué características presentaban esas capacitaciones? ¿Cuál era la finalidad de las mismas? ¿Qué impacto tuvieron en su formación docente?

A modo general se reconocen dos grandes grupos: aquellos cursos o capacitaciones vinculadas a la reflexión docente, construcción del vínculo pedagógico, reflexión de la práctica en el emergente contexto virtual; por otro lado, se destacaron los cursos y encuentros tendientes a la utilización de diversos recursos y herramientas desde su dimensión técnica, didáctica y pedagógica.

Los formatos resultaron muy variados, reconociendo webinars, conferencias, encuentros sincrónicos y propuestas asincrónicas, mediados por plataformas de teleconferencias, canales de reproducción de videos, plataformas y aulas virtuales, entre otros.

En menor medida se reconocieron las capacitaciones en torno a conferencias, jornadas y congresos científicos.

12. ¿Qué aspectos del desarrollo de sus clases con el grupo de practicantes y residentes, se vieron modificadas repentinamente y cuáles fueron modificaciones que se implementaron como producto de la reflexión crítica en su espacio de práctica y residencia?

Del análisis de los resultados surge, como primera característica, la modificación repentina al trabajo en contexto de virtualidad, caracterizado por el uso de plataformas como Zoom, Meet, aulas virtuales, entre otros. Esta primera readecuación trajo consigo diversos desafíos a sortear. Se recupera a continuación algunos fragmentos de las respuestas que resultan significativos:

“Si bien, previamente a la pandemia utilizábamos grupos de WhatsApp, el correo electrónico con una cuenta propia del espacio para el envío de los trabajos, el uso de documentos colaborativos en Google Drive para la revisión de las propuestas pedagógicas en la etapa de las prácticas y en menor medida la plataforma Moodle, estos se volvieron indispensables”.

“La virtualidad permitió que ciertos estudiantes se escondan detrás de la pantalla”.

“Se vio modificado, sobre todo, el vínculo”

“Me comuniqué personalmente con cada estudiante vía Messenger o por correo electrónico para interiorizarme de los inconvenientes por los que estaban atravesando y buscar soluciones conjuntas. También procuré incentivarlos a seguir en este trayecto durante las devoluciones personalizadas de los trabajos prácticos destacando las fortalezas y logros”.

“Debí estar más atenta a las redes tendidas, a los llamados, mensajes e innumerables horas de intentar transmitir por un hilo lo que hacía presencialmente. Fue muy complejo transmitir ideas por Meet, pasiones, enseñanzas, consejos y saberes académicos, por supuesto”.

Por otra parte, vinculado a las modificaciones producto de la reflexión crítica se resalta la necesidad de pensar en distintas secuencias de aprendizaje. *“La pandemia del COVID-19 obligó a romper con la monocromía”.* También en algunos casos apareció la incorporación de espacios para formación en torno a la utilización de nuevas herramientas digitales.

Tal como se recupera de las respuestas a la pregunta 8, la incertidumbre fue una de las características más destacadas en torno al contexto impuesto por la pandemia. En este contexto resulta importante resaltar una de las decisiones reflexivas informadas por una de las personas encuestadas, quien afirma que:

“Identificamos como eje estructurante de las prácticas a la incertidumbre, que si bien es un concepto teórico que define a las prácticas de enseñanza, durante la pandemia la incertidumbre se vio magnificada ya que ni siquiera se contaba con aquellas cuestiones que usualmente eran certezas, por ejemplo en el año 2021, los cambios de formatos, las burbujas, la cantidad de horas de clases para la escuela secundaria, etc hicieron de la incertidumbre un eje a trabajar en las prácticas y cómo desarrollar estrategias para desempeñarse como docentes en estos nuevos contextos”.

Por último, en relación a las adecuaciones en torno a la práctica, en todos los casos que llevaron adelante alguna propuesta, las mismas se realizaron desde la virtualidad. Ya para el 2021, la mayoría de las propuestas resultaron presenciales, aunque con alguna limitación ya sea de tiempo en las aulas, de cursos, de observadores, etc. Sin dudas esta readecuación representó un desafío para estudiantes y docentes, y a continuación recuperamos algunas afirmaciones que dan cuenta de esto:

“La principal modificación, adecuación y desafío fue el acompañamiento a los estudiantes en el diseño y ejecución de prácticas en el 2020 con cursos de escuelas asociadas que disponían de plataformas para el encuentro sincrónico (en todos los casos por Zoom)”.

“Se tomaron diferentes fuentes: Observación de clases virtuales asincrónicas y sincrónicas, Análisis de documentos digitalizados, Reuniones y entrevistas por teleconferencia a informantes clave, Encuestas online”.

“Antes no hubiéramos admitido prácticas asincrónicas y a partir de este momento no solo se admitieron, sino que se realizaron adaptaciones didácticas para ofrecer herramientas que les permitieran intervenir en estos nuevos formatos”.

“Otro gran desafío fue el acompañamiento durante el diseño de sus propuestas, en la inclusión de diversos recursos digitales, a la elección según sus ventajas y dificultades y en particular a las modalidades e instrumentos de evaluación y la comunicación con los docentes coformadores”.

“Al enseñar, el centro de atención son la institución y el aula, en este caso, un aula sin muros”.

“La reflexividad crítica de la experiencia del año 2020 permitió el establecimiento de una base sólida para la propuesta de enseñanza virtual del año 2021. A mi parecer, la construcción/re-construcción/re-definición, fue un esfuerzo mutuo y colaborativo entre docentes y estudiantes/residentes”.

13. ¿Qué aspectos novedosos durante la pandemia se convierten actualmente en aspectos relevantes en las propuestas formativas en el espacio de práctica y residencia?

En primera instancia se resalta la inclusión del Aula Virtual y de las TIC en el contexto de sus propuestas formativas. En varios casos son recursos que ya se venían utilizando, pero cobran, a partir de esta experiencia, un nuevo significado o admite nuevas potencialidades.

“Principalmente se pudieron reconocer las posibilidades formativas de las tecnologías digitales. En este sentido, las aulas virtuales configuran un escenario que ofrece diversas oportunidades para desarrollar propuestas educativas en las cuales se desplieguen estrategias desafiantes e interesantes para los estudiantes del profesorado, potenciando las posibilidades de enseñar y aprender”.

“El uso de ciertos programas y aplicaciones que permiten realizar actividades individuales o interactivas en el Aula Virtual, previas o posteriores a los encuentros presenciales”.

“El uso del drive para hacer las correcciones de las propuestas y para compartir materiales bibliográficos”.

“Como aspecto relevante, el fortalecimiento en la organización y uso de la plataforma Moodle que previamente era utilizado únicamente como repositorio de material de lectura y de consignas de trabajos prácticos”

“La incorporación de las TIC en las propuestas didácticas”.

También aparece la idea de estos recursos puestos al servicio de la evaluación formativa:

“Tutorías periódicas a través de teleconferencias, resolución de dudas a través de foros específicos, acreditación y evaluación explotando Google Drive y herramientas similares”.

“La inclusión de nuevos formatos y herramientas para concretar la evaluación la formativa, como el uso de rúbricas o documentos de Google forms, la autoevaluación a partir de diversos protocolos y rutinas de pensamiento, la coevaluación de propuestas pedagógicas entre grupos de estudiantes en documentos colaborativos de Google drive”.

Por último, resulta importante resaltar el posicionamiento expresado por una de las personas encuestadas donde no sólo se evidencia la inclusión de nuevos aspectos en sus propuestas, sino la reflexión en torno a éstos:

“Los aprendizajes de la pandemia durante 2020 y 2021 nos permitieron flexibilizar nuestra propuesta, pero lo que funcionó hasta entonces no es la mejor opción para hoy. Continuamos trabajando y profundizando el eje conceptual de la incertidumbre. En este año en tránsito, nos encontramos recuperando formas, actividades y metodologías que fueron útiles, continuamos con los grupos de wp, el aula virtual, clases de consulta por meet a demanda de lxs estudiantes e intentamos enfrentar los nuevos desafíos de modo creativo y teniendo presente que cada cursada es única e irrepetible. Sin embargo, la pospandemia trajo nuevos desafíos que continúan re estructurando nuestra propuesta, lxs estudiantes luego de dos años tras una pantalla traen temores a "exponerse" a "gestionar un grupo" a no poder "silenciar a lxs interruptorxs" etc. Por otra parte, demandan formatos híbridos o virtuales ante la falta de colectivo, el resfrío de algunxs sugerente de COVID, "evitar ir hasta la facultad solo por una tutoría", etc.”.

14. Con la vuelta a la presencialidad, frente a una eventualidad o definición institucional de suspensión de clases presenciales ¿Aplica los conocimientos y metodologías adquiridas en tiempos de pandemia para propiciar el vínculo pedagógico y social en entornos virtuales?

El 50% indica que siempre que resulta posible recupera lo vivenciado para dar respuestas a eventualidades o suspensión de clases presenciales. El segundo grupo mayoritario (37.5%) expresa que lo realiza con frecuencia, mientras que el 12.5% restante afirma hacerlo solo algunas veces. Es de considerar que ninguna de las personas encuestadas respondió que nunca utiliza esta opción frente a suspensiones o eventualidades, lo que da cuenta de la importancia que esta experiencia tuvo en términos de adquisición de nuevas destrezas para el desarrollo de clases en entornos virtuales. Vale recordar que, dentro de esta unidad muestral, hay personas

que indicaron experiencias por demás negativas con el trabajo en entornos virtuales. Aún así, no la desestimaron como una opción en la actualidad.

15. Si la convocan de la Dirección de Nivel Superior para colaborar en la reescritura del programa del EP luego de la experiencia transitada en pandemia, ¿Qué aspectos sugeriría incorporar que a su criterio no pueden ignorarse para la formación inicial docente del grupo de estudiantes de práctica?

El grupo mayoritario (87.5%) reconoce que existen aspectos a incorporar, a partir de la experiencia transitada, pensando en la formación inicial docente. Se hace foco así en la inclusión pedagógica de las TIC y la actualización disciplinar y didáctica en el diseño de propuestas en contextos híbridos y digitales. *“El uso de tecnologías/diseño de recursos debe ser una competencia a desarrollar en los estudiantes”*. También se reconoce la importancia de la inclusión de nuevos dispositivos de formación con instancias mixtas entre lo presencial y el trabajo a distancia y virtual, que también se vean reflejadas en las propuestas que este estudiantado lleve a cabo en el nivel medio. *“El análisis situacional que permita el diseño de propuestas contextualizadas y flexibles que posibiliten la inclusión real de los estudiantes”*. *“Propuestas de actividades en entornos virtuales. Uso sistemático de software educativo en las aulas y salas”*.

Solamente una persona refiere que la presencialidad es el único entorno posible para la formación del estudiantado. Por su parte, otra de las personas refiere a la necesidad de incorporar las experiencias formativas en su diversidad de contextos, pero no amplía desde qué perspectiva lo plantea.

7.5. Anexo V – Prácticas Evaluativas en el EP IV y R 2020



Evaluación procesual, continua y formativa

Para acompañar este informe, transcribo los Criterios de Evaluación propuestos en este contexto de Pandemia:

Durante las Observaciones y las Clases propuestas por la Residente:

Respecto de la Planificación de sus clases, para el grupo a cargo:

- La escritura presenta coherencia y cohesión, puntuación, ortografía y adecuación a la situación comunicativa en sus escritos: **Siempre.**
- Contextualiza con marco disciplinar y del campo de la Didáctica en sus producciones orales, y escritas: **Siempre.**
- La presentación es formal, legible, completa en cada instancia de corrección (borradores y escrito final de la planificación de la secuencia didáctica individual): **Entrega su planificación individual en varios momentos, resultando aprobada en general, siempre tiene en cuenta las sugerencias de mejora.**
- Logra hacer una reevaluación y establece transiciones adecuadas entre objetivos, ideas y contenidos: **Siempre.**
- Disciernen entre hechos, saber y opinión: **Siempre.**



Evaluación procesual, continua y formativa

Durante las Observaciones y las Clases propuestas por la Residente:

- Plantea preguntas problemáticas, realiza análisis, reflexiones y síntesis: **Muchas veces.**
- Establece relaciones entre lectura, planificación y práctica: **Siempre.**
- Lleva adelante la lectura del material bibliográfico propuesto en el Taller: **Siempre.**
- Formula un plan de "acción" para llevar adelante la práctica (lo realiza en tiempo y forma): **Siempre.**
- Resuelve problemas emergentes con autonomía: **Casi Siempre.** en la mayoría de las ocasiones Paula resuelve con cierta timidez, cordialidad y respeto situaciones problemáticas planteadas al grupo en las clases.
- Se comunica y expresa claramente en forma oral, escrita, gráfica, corporal: **Siempre.** Lo hace de forma clara y respetuosa. Llama a sus estudiantes por sus nombres y hace circular la palabra.
- Coopera con el grupo de pares. Capacidad para trabajar con otros/as. Respeta la diversidad: **Siempre.**
- Manifiesta responsabilidad, honestidad intelectual, autovaloración: **Siempre.**

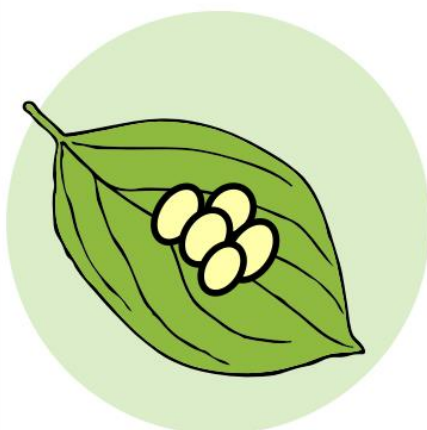


Evaluación procesual, continua y formativa

Durante las Observaciones y las Clases propuestas por la Residente:

- Lleva adelante la narrativa de experiencia, escritura de un breve registro auto evaluativo de sus experiencias en esta catedra, en sus recorridos de formación, en las escuelas co-formadoras: **Siempre.** Realiza un análisis minucioso que comparte conmigo y toma en cuenta siempre mis sugerencias.
- Solicita tiempos y espacios de consulta para disipar dudas, con anterioridad a la realización de su planificación: **Si.** Tuviéramos semanalmente encuentros de consulta grupales y también, individuales. Es muy autocrítica, y busca casi siempre la aprobación de sus propuestas, conmigo y con sus pares.
- Toma en cuenta las correcciones o sugerencias de sus docentes (de catedra y co-formadora): **Siempre.**
- Realiza cambios en sus clases que registra en sus planificaciones de clase y en sus anotaciones posteriores a la clase: **Si.**
- Cita la bibliografía consultada según normas APA: **Siempre.**
- Propone criterios de búsqueda y selección de información a sus alumnos: **Muchas veces.**
- Respeto las ideas previas y las utiliza como punto de partida de sus clases: **Casi Siempre.**
- Presenta su trabajo a los alumnos con claridad en las consignas: **Siempre.** Busca y encuentra opciones de modelos y gráficos que usa como soporte de sus clases, apoyándose también en su grupo de pares.

7.6. Anexo VI – Organización y Diseño del ciclo lectivo 2021

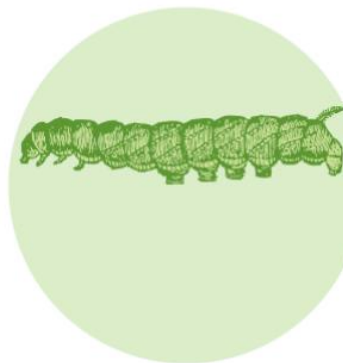


ETAPA 1: NOS ORDENAMOS

En esta primera etapa, recolectamos todos los trabajos realizados, cada parte de la Carpeta de Residencia (Carátula, Reglamento, Grilla de Asistencia, Observaciones de la Escuela, de las Clases, de las Jornadas, de Reuniones de Dpto., las entregas de la Planificación, Bitácora, sus intercambios en los Foros y los del grupo de Residentes, Recursos utilizados en sus prácticas, Evaluaciones y/o trabajos corregidos por ustedes, fotos, audios, videos, apuntes de clase, lecturas bibliográficas y todo lo que ustedes como docentes consideren relevante de este camino recorrido.

ETAPA 2: CONSTRUIMOS

La idea de este trabajo es poder dar cuenta de la "Hoja de Ruta" que siguieron este año en Residencia; para hacerlo deberán elaborar un documento digital para poder ser compartido con sus pares y sus docentes del Campo de las Prácticas. Pueden utilizar cualquiera de las herramientas que conozcan, que les gusten, que representen en parte lo que les fue pasando, intentando enfocarse, seleccionar los momentos más significativos respecto de las posibilidades y los obstáculos de este camino recorrido.





ETAPA 3: COMPARTIMOS

Nos encontraremos en las fechas que acordamos de manera presencial si fuese posible.

Cada presentación contará con 30 minutos como máximo, cada una/o de ustedes tiene que controlar este tiempo, para dar lugar a sus pares.

Deberán presentar ése mismo día la Carpeta de Residencia, (la Profe Laura les compartió un hermoso punteo de su índice como guía) junto a esta construcción digitalizada de su recorrido y la Bitácora.

ETAPA 4: PENSAR LA ENSEÑANZA

Después de tantos caminos recorridos, de tantas horas de espera, de desvelos, de estudio, de caminar y habitar las escuelas con sus grupos de clases, de lágrimas y sonrisas, reflexionar sobre sus propias prácticas y las de otras/os, después de todo el trabajo dedicado a este momento inicial de su formación, les toca, nos toca "pensar la enseñanza" abrir nuestras alas y emprender el vuelo, aunque "no hacen falta alas para elevar el vuelo, basta con las manos y con el empuño" como dice Silvio Rodríguez en su canción. Comienzan un nuevo camino... Gracias!!!

Profe Laura



7.7 Anexo VII – Cuadro comparativo de los programas del EP IV y R

Programa de Contenidos propuesto por la Cátedra conforme a los descriptores del plan de estudios y sus decisiones pedagógicas y didácticas		
Año 2020	Año 2021 (referidos a descriptores propuestos en DC Plan 689, reformulados en contexto de pandemia)	Año 2022
La práctica docente como objeto de innovación. La práctica docente como práctica social, cultural y política. El sentido de la tarea docente. Los sujetos de las prácticas: representaciones sobre la iniciación a la docencia. Los residentes: su biografía en el trayecto de las prácticas y su lugar en la escuela. Modelos de desarrollo profesional basados en la complejidad. La elaboración, la intervención y la evaluación de programas, secuencias didácticas y la planificación de diseños innovadores de enseñanza desde una mirada situacional y transformadora.	Unidad 1: La práctica docente como objeto de innovación. La práctica docente como práctica social, cultural y política. El sentido de la tarea docente. Los sujetos de las prácticas: representaciones sobre la iniciación a la docencia. Los residentes: su biografía en el trayecto de las prácticas y su lugar en la escuela. La elaboración, la intervención y la evaluación de programas, secuencias didácticas y la planificación de diseños innovadores de enseñanza de la Biología. La bimodalidad en tiempos de pandemia.	Unidad 1: La práctica docente como objeto de innovación. La práctica docente como práctica social, cultural y política. El sentido de la tarea docente. Los sujetos de las prácticas: representaciones sobre la iniciación a la docencia. Los residentes: su biografía en el trayecto de las prácticas y su lugar en la escuela. La elaboración, la intervención y la evaluación de programas, secuencias didácticas y la planificación de diseños innovadores de enseñanza de la Biología. La bimodalidad en la enseñanza.
La práctica docente como objeto de reflexión. La construcción de la experiencia y del sentido: la escritura narrativa de las experiencias de práctica y la reflexión sobre intervenciones didácticas. El diario de Residencia. El registro de las experiencias y el informe de la Práctica.	Unidad 2: La práctica docente como objeto de reflexión. La construcción de la experiencia y del sentido: la escritura narrativa de las experiencias de práctica y la reflexión sobre intervenciones didácticas. El diario de Residencia: Bitácora manuscrita. El registro de las experiencias y el informe de la Práctica.	Unidad 2: La práctica docente como objeto de reflexión. La construcción de la experiencia y del sentido: la escritura narrativa de las experiencias de práctica y la reflexión sobre intervenciones didácticas. El diario de Residencia: Bitácora manuscrita. El registro de las experiencias y el informe de la Práctica. La auto evaluación y la co-evaluación como parte fundamental de la construcción de conocimiento y autoregulación de los aprendizajes.
La práctica como objeto de acción El docente como trabajador intelectual, social y pedagógico. Marcos legales, derechos y obligaciones del docente. Estatuto del Docente. Régimen de Licencias. Responsabilidad Civil. Asociaciones de Trabajadores de la Educación.	Unidad 3: La práctica como objeto de acción El docente como trabajador intelectual, social y pedagógico. Marcos legales, derechos y obligaciones del docente. Estatuto del Docente. Régimen de Licencias. Responsabilidad Civil. Asociaciones de Trabajadores de la Educación de Neuquén.	Unidad 3: La práctica como objeto de acción El docente como trabajador intelectual, social y pedagógico. Marcos legales, derechos y obligaciones del docente. Estatuto del Docente. Régimen de Licencias. Responsabilidad Civil. Asociaciones de Trabajadores de la Educación de Neuquén.
	Metodología Los diferentes ejes temáticos presentados, los Foros de debate del aula virtual, los encuentros semanales de clase/taller y sus respectivos trabajos prácticos son insumos para la formulación de la unidad didáctica que deberán	Metodología Continúan con la participación en los foros de debate del aula virtual a partir de ejes temáticos presentados.

	diseñar, y mediante los cuales se irá construyendo la carpeta de campo y la bitácora a lo largo de todo el año durante el recorrido por la Residencia. Se incluyen los foros de debate del aula virtual a partir de ejes temáticos presentados.	
Evaluación y condiciones de acreditación: Participación activa a través del aula virtual, (foros, búsqueda, selección y elaboración de archivos de diferentes formatos, construcciones colaborativas de insumos didácticos para los distintos momentos de la Residencia) requisito fundamental para la construcción de conocimiento colectivo e individual.	Evaluación y condiciones de acreditación: Participación activa a través del aula virtual, (foros, búsqueda, selección y elaboración de archivos de diferentes formatos, lectura comprensiva de la Bibliografía, construcciones colaborativas de insumos didácticos para los distintos momentos de la Residencia) son requisitos fundamentales para la construcción de conocimiento colectivo e individual. La construcción de sus planificaciones de manera creativa, potente, pensadas para la bimodalidad serán parte fundamental de los recursos con los que deberán contar para Enseñar Biología en grupos reales de clase. El respeto a la diversidad de sus estudiantes y a la orientación brindada por sus docentes (co formadora y de este Taller) acompañado por la pertinencia de los contenidos a enseñar en sus clases de residencia son los trabajos necesarios y los aportes indispensables que les solicitaré para aprobar este Taller.	Evaluación y condiciones de acreditación: La participación activa a través del aula virtual (foros, búsqueda, selección y elaboración de archivos de diferentes formatos, lectura comprensiva de la Bibliografía, construcciones colaborativas de insumos didácticos para los distintos momentos de la Residencia) son requisitos fundamentales para la construcción de conocimiento colectivo e individual. La construcción de sus planificaciones de manera creativa, potente, pensadas para la post-pandemia serán parte fundamental de los recursos con los que deberán contar para Enseñar Biología en grupos reales de clase. El respeto a la diversidad de sus estudiantes y a la orientación brindada por sus docentes (co formadora y de este Taller) acompañado por la pertinencia de los contenidos a enseñar en sus clases de residencia son los trabajos necesarios y los aportes indispensables que les solicitaremos para aprobar este Taller.
		Bibliografía: no se encuentra literatura citada para pensar en la bimodalidad. Aunque se cuenta con material disponible acerca de la E y A en escenarios combinados en el aula virtual en la sección archivos, como así también link con diferentes propuestas para pensar en la clase virtual, o conferencias de referentes en materia educativa.

7.8. Anexo VIII – Programa anual EP IV y R - 2022

I.S.F.D. 3

Nombre del Espacio Curricular: Práctica IV y Residencia

Ciclo lectivo: 2022

Modalidad de cursada: Taller y Prácticas de Campo en escuelas asociadas

Régimen de cursada: Anual

Planes de estudio y correlatividades: 689-04-09 BA

526: Práctica III. Práctica IV y Residencia

689: Biología Gral., Bio. Vertebrados, Bio. Unicel. Algas y Hongos, Bio. Humana, Bio. Plantas, Educ. y TIC, Educ. Sex. Integral y Práctica III Práctica IV y Residencia

547: no tiene

548: no tiene

Carga horaria estudiantes: 4 Horas cátedra

Horario de cursada estudiantes: Miércoles de 18 a 19.20 Hs. y Jueves de 18.00 a 19.20 Hs.

Docentes: [REDACTED]

Fundamentación:

“Este trayecto se constituye como la integración y síntesis de los anteriores del campo de la Práctica, del resto de los años de escolaridad y como etapa final de la formación inicial.”¹

María Cristina Davini plantea que la formación de docentes, así como la formación de cualquier profesional en cualquier área, está estrechamente vinculada con el desarrollo de capacidades para la acción en las prácticas. En este espacio intentaremos encontrar propuestas y desarrollar las innovaciones que surgen desde el mismo accionar en el campo de la enseñanza de la Biología. “Estas variables incluyen no sólo conocimientos sino también cambios en el sistema de valores y actitudes sobre el contexto sociocultural de actuación y el mundo emocional del grupo de aprendizaje”.

“Es relevante entonces, que dentro de las actividades realizadas en el ISFD, se promuevan espacios para la narrativa de la experiencia pedagógica vivida, lo que permitirá una actitud involucrada y reflexiva sobre las decisiones tomadas, los imponderables surgidos durante las clases, la complejidad de las prácticas de enseñanza, entre otros. Compartir los relatos y las propias reflexiones abrirá las puertas a las percepciones de los otros, a las certezas e incertidumbres compartidas y a las construcciones colectivas”. Por otra parte, recuperar el lugar particular de la Residencia que según Gloria Edelstein (1998) incluye la construcción metodológica dada a partir de la relación entre los conocimientos didáctico-disciplinares, los sujetos, las intencionalidades de enseñanza y el contexto institucional y áulico en el que se inserta el residente durante el desarrollo de la experiencia. “En el transcurso de la misma aparecen múltiples tensiones y movilizaciones concernientes al doble proceso entre lo que ocurre en la institución formadora y en la escuela asociada; en las que los residentes se enfrentan desde sus propias intervenciones “a las nuevas experiencias que forman parte de este momento de su formación.

Es también ésta la instancia para reflexionar sobre las expectativas del residente en torno a la tarea elegida y sobre su condición de trabajador intelectual y reflexivo. De esta forma, se posibilita una acción transformadora y democrática en el propio proceso de construcción de la práctica.

“En la etapa del trabajo de campo realizan la Residencia en un curso de una institución de nivel secundario junto a docentes co-formadores de las escuelas asociadas y el acompañamiento de la docente de cátedra. Las actividades en la escuela suponen una continuidad del practicante en tiempos más prolongados organizados trimestralmente, propiciando la observación participante en la institución y en el grupo asignado/elegido, el seguimiento de las tareas en el aula y la evaluación diagnóstica y continua del grupo de aprendizaje. En ella se asumen todas las funciones inherentes a la tarea docente: análisis situacional del grupo en el que realiza su experiencia, entrevistas a docentes co-formadores y demás actores sociales de las escuelas asociadas, observación y diagnóstico del curso, planificación y dictado de las clases, participación en eventos extra áulicos, organización de actos escolares, salidas didácticas, participación en las jornadas institucionales y reuniones de departamento. La vinculación entre profesores tutores del Campo de la Práctica (del ISFD) y co-formadores (de las escuelas asociadas) es fundamental para el acompañamiento del residente durante el proceso y la evaluación de la Residencia.”²

Ante el retorno de clases en presencialidad, en el contexto de post pandemia por Covid 19, nos proponemos proyectar este taller y las futuras prácticas de Residencia en tal sentido, volviendo a poner en valor el aprendizaje y la enseñanza en los grupos de clase en las escuelas, en las aulas, recuperando así la posibilidad de interactuar en la presencialidad, mediante las emociones, las situaciones didácticas cercanas, en las que consideramos que podremos (docentes, residentes, estudiantes) aprender de una manera mucho más significativa desde todas las dimensiones de la enseñanza.

1 Tomado de las Finalidades Formativas del espacio de Práctica IV y residencia, del DC PSEB Plan 689

Propósitos:

- “Comprender y analizar críticamente los múltiples factores sociales y culturales que condicionan la tarea docente.
- Brindar la posibilidad de desempeñarse como protagonista de prácticas docentes situadas poniendo en acto los marcos teóricos construidos durante su formación.
- Promover la reflexión sobre la propia práctica y la indagación sistemática de la realidad en la que se inserta, integrando cuestiones que hacen a su tarea como trabajador de la educación.”
- Habilitar espacios de construcciones colectivas de instrumentos didácticos que permitan aprender y enseñar con otros.
- “Promover la construcción metodológica para la elaboración, ejecución y evaluación de proyectos áulicos que implican la apropiación significativa del conocimiento enmarcada en los contextos institucionales.”

2 DC Plan Res.689/18

Objetivos:

- Lograr autonomía en la búsqueda, selección y toma de decisiones didácticas como docentes de un grupo real a cargo
- Reflexionar sobre los roles de la profesión elegida y sobre sus propios recorridos en el campo de la Práctica para planificar sus secuencias de manera significativa tanto para sus estudiantes como para sí mismos.
- Planificar secuencias didácticas para ser abordadas tanto en presencialidad, como en virtualidad sincrónica y asincrónica, ya que consideramos que esta modalidad se ha incorporado a las nuevas formas de enseñar y aprender.
- Atravesar cada una de las etapas de residencia, de una manera activa, poniendo toda la creatividad posible, y de manera continua acompañando los cambios que sucedan en las escuelas co-formadoras, para despertar en sus grupos de clase el interés necesario para aprender Biología.

Contenidos: (referidos a descriptores propuestos en DC Plan 689)

Unidad 1: La práctica docente como objeto de innovación.

La práctica docente como práctica social, cultural y política. El sentido de la tarea docente. Los sujetos de las prácticas: representaciones sobre la iniciación a la docencia. Los residentes: su biografía en el trayecto de las prácticas y su lugar en la escuela. La elaboración, la intervención y la evaluación de programas, secuencias didácticas y la planificación de diseños innovadores de enseñanza de la Biología. La bimodalidad en la enseñanza.

Unidad 2: La práctica docente como objeto de reflexión.

La construcción de la experiencia y del sentido: la escritura narrativa de las experiencias de práctica y la reflexión sobre intervenciones didácticas. El diario de Residencia: Bitácora manuscrita. El registro de las experiencias y el informe de la Práctica. La auto evaluación y la co-evaluación como parte fundamental de la construcción de conocimiento y autoregulación de los aprendizajes.

Unidad 3: La práctica como objeto de acción

El docente como trabajador intelectual, social y pedagógico. Marcos legales, derechos y obligaciones del docente. Estatuto del Docente. Régimen de Licencias. Responsabilidad Civil. Asociaciones de Trabajadores de la Educación del Neuquén.

Propuesta Metodológica:

Los contenidos se desarrollan a través de instancias de producciones y reflexión individual, debates grupales y nuevas construcciones colectivas. La metodología propuesta es del tipo “aula taller” en la que se experimentan las propuestas de los diferentes modelos y perspectivas abordadas durante todo el trayecto de formación en el profesorado. Para ello se presentan diferentes problemáticas situadas y casos reales de la Práctica para someterlos a análisis, discusión, elaboración de conclusiones y de nuevas posibles propuestas innovadoras.

Los diferentes ejes temáticos presentados, los Foros de debate del aula virtual, los encuentros semanales de clase/taller y sus respectivos trabajos prácticos son la base para la formulación de la unidad didáctica que deberán diseñar, y mediante los cuales se irá construyendo la carpeta de campo y la bitácora a lo largo de todo el año durante el recorrido por la Residencia.

Los resultados de las observaciones se analizan según las propuestas didácticas presentadas en el curso, atendiendo a que reflexionen crítica y respetuosamente acerca de lo observado y puedan hacer propuestas y reformulaciones fundamentadas, que luego formarán parte de su entrada en el aula como residentes. De esta manera, se intenta dar sentido consciente y constructivo para que las experiencias en el campo de la Residencia se constituyan en instancias de reflexión y contribuyan a la formación de un perfil docente autónomo.

La construcción de sus planificaciones de manera creativa, potente, pensadas para la post-pandemia serán parte fundamental de los recursos con los que deberán contar para Enseñar Biología en grupos reales de clase. El respeto a la diversidad de sus estudiantes y a la orientación brindada por sus docentes (co formadora y de este Taller) acompañado por la pertinencia de los contenidos a enseñar en sus clases de residencia son los trabajos necesarios y los aportes indispensables que les solicitaremos para aprobar este Taller.

El desarrollo del tema asignado para la/el residente en su planificación, la construcción de vínculos y propuestas en su grupo a cargo de clase, sus propuestas didácticas y disciplinarias y el manejo (conocimiento) del contenido a enseñar, serán los pilares básicos a ser evaluados tanto por las docentes de este espacio, como por sus co-formadoras/es, y docentes del Campo de la Práctica y Didáctica, quienes acompañarán y evaluarán en algunas de las clases de las/os residentes.

Evaluación y Condiciones de Acreditación

Mantener el 75% de asistencia a las clases teórico/prácticas del taller (en el proceso de formación docente resulta una experiencia formativa insustituible el trabajo individual y con otros). Leer, acordar y aceptar las Pautas del Campo de la Práctica, resultado de la construcción colectiva en nuestra institución desde el inicio de la Carrera, basado en el marco legal del R.O.M. según el C.P.E. (Consejo Provincial de Educación)

Presentación en tiempo y forma de los trabajos parciales de producción individual y grupal solicitados durante la cursada (según Res. 031/13 del C.P.E.) y finalmente, la totalidad de la carpeta de campo y bitácora.

Participación activa a través del aula virtual, (foros, búsqueda, selección y elaboración de archivos de diferentes formatos, lectura comprensiva de la Bibliografía, construcciones colaborativas de insumos didácticos para los distintos momentos de la Residencia) son requisitos fundamentales para la construcción de conocimiento colectivo e individual.

Aprobar las observaciones y la práctica de Residencia, con los siguientes requisitos:

1. Cumplir (asistencia, registros, informes) con el 100% de las observaciones y 100% prácticas de enseñanza de manera ininterrumpida. (Sólo podrán ser interrumpidas por las excepciones citadas en la Res. 031/13 del C.P.E.).
2. Aprobar las planificaciones antes de realizar la Residencia, se podrán presentar hasta 3 (tres) entregas, siendo la última debidamente aprobada con al menos 72 hs. de antelación antes de comenzar con sus prácticas de enseñanza, para que puedan ser compartidas con sus docentes co-formadores con dicha antelación.
3. Realizar y aprobar la Residencia durante el tiempo estipulado institucionalmente, en una escuela media que autorice dichas prácticas. Se considerará para APROBAR la Residencia, además de la Evaluación de las docentes de este Taller y la Auto evaluación de la/el Residente; la evaluación del docente co-formador/a/or, y si las hubiere, la evaluación de las clases observadas por integrantes del equipo de Práctica.
4. Entregar por escrito (con copia digital) un informe final que incluya todas las planificaciones visadas y previamente aprobadas tanto por la docente de Residencia como por la/el docente co-formador del grupo asignado/elegido, y una reflexión de las prácticas realizadas, con las similitudes y diferencias entre las planificaciones y la práctica de cada una de las clases dadas. Cambios realizados y expectativas alcanzadas o no, argumentando en cada caso dichos cambios.
5. Adjuntar en el informe escrito constancias de las clases dadas, autorizadas por la escuela y firmadas por los docentes que facilitaron sus cursos para realizar las prácticas docentes, con sello de la escuela media donde se realice la Residencia.
6. Se adjuntará a todo lo anterior el desarrollo de las secuencias didácticas, en el que incluirán en detalle los materiales que hayan seleccionado en relación con los contenidos trabajados durante las prácticas a lo largo del año (material bibliográfico, planificaciones, textos producidos a partir de las observaciones, reflexiones personales, análisis de las mismas, etc.).
7. La evaluación final se corresponde con un proceso de regulación y auto-regulación que tiene un carácter pedagógico, es decir, de reconocimiento de los cambios que se produzcan progresivamente en este proceso para aprender a enseñar de forma significativa.
8. Para acreditar este espacio deberán además presentarse en un coloquio final junto al grupo de residentes, para “defender” de manera creativa y argumentativa su trayectoria a través de cada momento de la Residencia, y compartir allí todas sus producciones, aprendizajes, actividades, evaluaciones, críticas y propuestas con sus pares y la docente de la cátedra.

Organización del tiempo:

Marzo, Abril, Mayo: Unidad 1 y Unidad 2.

Junio a Octubre: Unidad 2 (los tiempos de ingreso a las escuelas, están sujetos a la disponibilidad de espacios ofrecidos de las escuelas co-formadoras)

Noviembre: Unidad 3

Bibliografía de trabajo:

Alliaud, A. (2017). Los artesanos de la enseñanza. Argentina: Ed.Paidós. Colección: Voces de la Educación.

Anijovich, R.; Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Grupo AIQUE Educación.

Anijovich, R., Cappelletti, G., Mora S. y Sabelli, Ma. J. (2014). “Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias”. Argentina: Paidós

Copello Levy, M. I; Sanmartí, N. (2001). Fundamentos de un modelo de formación permanente del profesorado de ciencias centrado en la reflexión dialógica sobre las concepciones y las prácticas. *Enseñanza de las Ciencias*, 19 (2) 269-283.

6

Davini, M. C. (2008) *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*, Argentina: Santillana.

Davini, Ma. C. (2015). *La formación en la práctica docente*. Argentina: Paidós.

Dussel, Inés (marzo, 2021) Dar continuidad a la educación en una escuela híbrida <https://www.youtube.com/watch?v=6fMTmcDm-BM>

Entrevista a Neus Sanmartí. (2017) https://www.youtube.com/watch?v=tzvNw_moNeA #HablamosdeEducación en Tiching.com

Prof. Pilar Pozner. (diciembre, 2000). Pautas para la observación en los procesos de pasantía PNGI.

RESOLUCIÓN N° 1697 EXPEDIENTE N° 5721-002368/12.- C.P.E. NEUQUÉN, 19 de diciembre 2013. R.O.M.

DISPOSICIÓN N° 031/ 13. NEUQUÉN, 27 de marzo de 2013

Sanjurjo, Liliana. (2003) Volver a pensar la clase. Recuperado de la presentación al 2° Congreso Nacional de Educación del Este Cordobés “Nuevas perspectivas didácticas en el aula”.

2° DOCUMENTO DE ORIENTACIÓN SOBRE LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA EN EL MARCO CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA. (2014) MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA Subsecretaría de Educación Dirección General de Niveles y Modalidades. Gob. De la Prov. de Chaco. UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SUR Consejo de Enseñanza Media y Superior Escuela de Ciclo Básico Común. (2014). ORIENTACIONES PARA LA PLANIFICACIÓN DIDACTICA.

Vera Pérez, Leticia. (2015) *La bitácora, una estrategia didáctica que desarrolla las competencias de los estudiantes del siglo XXI. Tendencias y desafíos en la innovación educativa: un debate abierto*. México.

Bibliografía

- Achilli, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Cuadernos de Formación Docente, Universidad Nacional de Rosario.
- Araujo, S.; Werdin, J.; Steffanazi, N. y Sogni, S. (2021). Temporada 1, Episodio 1: *El espacio de la práctica en tiempos de pandemia*. Profesorado Universitario en Ciencias Biológica, UNS. Revista de Educación en Biología, Número especial, septiembre 2020. (pág. 15-)
- Area, M. y Adell, J. (2009): —*eLearning: Enseñar y aprender en espacios virtuales*. En J. De Pablos (Coord): Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet. Aljibe, Málaga, pags. 391-424. Disponible en: <https://blogs.fcecon.unr.edu.ar/asesoriapedagogica/wp-content/uploads/sites/3/2020/03/e-learning.pdf>
- Area, M. y Adell, J. (2021). *Tecnologías digitales y cambio educativo. Una aproximación crítica*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 19(4), 83-96. Disponible en: <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.005>
- Banco Interamericano de Desarrollo, (2021). *Hacia una educación 4.0: 10 módulos para la implementación de modelos híbridos*. Disponible en: <https://publications.iadb.org/es/hacia-una-educacion-40-10-modulos-para-la-implementacion-de-modelos-hibridos>
- Barbera, E. y Badia, A. (2004). *Educación con aulas virtuales*. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ed. Machado. Madrid. España
- Barbera, E. y Badia, A. (2005). *Hacia el aula virtual: actividades y aprendizaje en la red*. Revista Iberoamericana de Educación. Vol 36, N° Extra 9. Consultado el 17 de noviembre de 2020 en: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1064Barbera.PDF>
- Barbieri, P. et al. (2020). *Algunas ideas para trabajar en el Campo de las Prácticas Docentes en tiempos de Pandemia 2020*. Equipo de Práctica, Didácticas y Residencia del ISFD N° 3 (Profesorado en Educación Secundaria de Biología). San Martín de los Andes, Argentina.
- Bozkurt, A. et al. A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. Asian Journal of Distance Education, 15(1), (pp. 1-126). <http://www.asianjde.org/ojs/index.php/AsianJDE/article/view/462>

- Coletto, N. (2020). *Uso del campus virtual. Construcción de acuerdos*. ISFD N° 3. San Martín de los Andes. Neuquén.
- Consejo Provincial de Educación (CPE). 2020. Informe de Acciones en el Marco de las Medidas de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio.
- Corbacho, V. y De_Carli, P. (2023). Prácticas pedagógicas en el profesorado de Biología durante la pandemia. Desafíos y oportunidades.
- Davini, M. (2008) Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. Buenos Aires: Santillana.
- Davini, M. (2015). Acerca de las prácticas docentes y su formación. Área de Desarrollo Curricular. Dirección Nacional de Formación e Investigación. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación
- Declaración Ministerio de Educación – CIN (2021). La Universidad Argentina: Hacia el desarrollo económico y el progreso social.
- Decreto 520 de 2020 Poder Ejecutivo Nacional. Aislamiento social, preventivo y obligatorio. Art. 8° Clases presenciales suspendidas.
- Disposición 051 de 2013 Consejo Provincial de Educación. Provincia de Neuquén (CPE). Lineamientos de Extensión y Formación Continua.
- Disposición N° 031 de 2013 Consejo Provincial de Educación (CPE). Reglamento General para las Prácticas de Enseñanza y Residencia docente para todos los Institutos de Formación Docente de la Provincia del Neuquén.
- Duart, J. & Sangrà, A. (2000). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona, Gedisa, 2000
- Dussel, I. y Quevedo, L. (2011). VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital – 1a ed. – Buenos Aires: Santillana. Consultado el 9 de noviembre de 2020 en: https://amsafe.org.ar/wp-content/uploads/Dussel-Aprender_y_enseñar_en_la_cultura_digital.pdf
- Edelstein, G. (2015). *Educación, Formación e Investigación*, Vol.1, N°1. ISSN 2422-5975 (en línea). Abril de 2015. Consultado el 12 de noviembre de 2020, en: <file:///D:/Datos%20De%20Usuario/Downloads/6219-32400-1-PB.pdf>
- Educ.ar. S.E. (2021). *Claves y caminos para enseñar en ambientes virtuales* / dirigido por Laura Marés. 1era ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Educ.ar S.E., 2021. Consultado el 6 de marzo de 2022, en: <https://www.educ.ar/recursos/155487/claves-y-caminos-para-ensenar-en-ambientes-virtuales/download>

- Equipo de práctica, didácticas (general y específica) y residencia. (2020). Documento de trabajo: *Algunas ideas para trabajar en el Campo de las Prácticas Docentes en tiempo de Pandemia 2020*.
- Espinoza, O. (2009). *Reflexiones sobre los conceptos de “política”, políticas públicas y política educativa*. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 17 (8). Recuperado [fecha] de <http://epaa.asu.edu/epaa/>
- Flores, P., Marzioni, C. y Schneider, D. (2013). *La etnografía virtual. Una metodología posible para la investigación educativa en aulas virtuales*.
- Fourés, C., de Torres Curth, M. I., y Viozzi, G. P. (2020). Reportaje a Dra. Mariana Maggio. *Arrojados a la virtualidad*. Desde la Patagonia-Difundiendo saberes. 17 (29): 50-56
- Fuhr Stoessel, A.; Iturralde, C.; Boucíguez, M.J. y Rocha, A. (2014). *Instrumento para el análisis de la práctica docente en un contexto educativo con modalidad a distancia mediado por las TIC*. Virtualidad, Educación y Ciencia, 8 (5), pp. 29-42
- García Muñoz, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Página personal de Tomás García Muñoz. Consultado el 17/08//2010 en <http://www.buenastareas.com/ensayos/EvaluacionAprendizaje/272948.html>.
- García-Cabrero Cabrero, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). *Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Consultado el 08 de Julio de 2020, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- Genovese, Darío (2021). *Integración de las TIC en una propuesta de residencia profesional docente de profesorado de educación secundaria en Biología*. Revista de Educación en Biología, Número Especial, septiembre 2020. Página 17
- Grilli Silva, J.; Dalmás, D.; Prado, A. (2021). *Formación de profesores de biología en tiempos de pandemia. ¿Qué tecnologías se usaron para la educación remota de emergencia?* Revista Ed. Cs. Biol., RECB, 2021, 6 (1), eRECB.6,1.1
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Ed. Mc Graw Hill. 6ta Edición. México
- INFD (2023) Clase 3: Comunicar conocimiento a través de folletos e infografías digitales. Planificando con herramientas digitales. INFD. Ministerio de Educación de Nación.
- Instituto Nacional de Formación Docente. (2007). *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*. MECyT

- Institutos de Educación Superior de la Provincia de Neuquén. Informe de acciones en el marco del coronavirus abril 2020 DPES
- ISFD N° 3 (2021). Protocolo situado y propuesta para el retorno progresivo a clases en el ISFD N°3
- Lapasta, L. (2021). *Repensando los escenarios educativos de la enseñanza de la Biología durante y después de la pandemia*. Revista de Educación en Biología, Número Especial, septiembre de 2020. Página 7
- Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2016. Argentina.
- Liguori, L (1995). *Las nuevas tecnologías de la información y comunicación en el marco de los viejos problemas y desafíos educativos*. En Tecnología Educativa: Política, Historias, Propuestas.
- Lion, C. (2022). Clase Nro 2. *Claves: virando hacia el este*. Curso Claves y llaves para comprender los aprendizajes contemporáneos. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Litwin, E. (2000). *La educación a distancia*. Temas para el debate en una nueva agenda educativa. Edith Litwin, compiladora. Editorial Amorrortu editores. Buenos Aires.
- Maggio, M. (2012) *Enriquecer la enseñanza*. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad.
- Maggio, M. (2021). *Docentes en pandemia*. En: Por escrito. Revista temática sobre infancia y educación. Fundación Arcor. N°14. Noviembre. 8-15. Disponible en: https://fundacionarcor.org/wp-content/uploads/2021/11/PorEscrito_N14_Espanol.pdf
- Maggio, M. (2023). Clase Nro 4: *Crear ensambles*. Actualización Académica en Educación y tecnologías digitales para el nivel secundario. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Mares, L. (2021). *Escenarios combinados para enseñar y aprender: escuelas, hogares y pantallas* / Educ.ar S.E.; dirigido por Laura Marés - 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires; Educ.ar S.E., 2021. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/155488/escenarios-combinados-para-ensenar-y-aprender-escuelas-hogar>
- Marzióni C del H. (2016). *Implementación de la Bimodalidad: un desafío de la formación docente universitaria de la Universidad Nacional de Quilmes*. En Alejandro Villar (comp.) "Bimodalidad. Articulación y convergencia en la Educación Superior", colección "IDEAS de Educación Virtual", UNQ. Disponible en: [http://libros.uvq.edu.ar/assets/bimodalidad_-_alejandro_villar_\(compilador\).pdf](http://libros.uvq.edu.ar/assets/bimodalidad_-_alejandro_villar_(compilador).pdf)

- Marzioni C del H. (2017) *Desafíos contemporáneos: la integración del entorno virtual en la formación docente universitaria*. Docente co-formador, docente orientador, racticante y alumnos en la práctica y residencia docente en el entorno virtual; en Roig, Hebe (Comp.). E-Book: Tecnologías en la enseñanza universitaria: experiencias e investigaciones. Editorial: EdUNLPam. ISBN 978-950-863-276-0.
<http://www.unlpam.edu.ar/cultura-y-extension/edunlpam/catalogo/actas-de-eventos-academicos/tecnolog%C3%ADas-en-la-ense%C3%B1anza-universitaria-experiencias-e-investigaciones>
- Marzioni, C del H. (2020). *Las prácticas docentes en el ecosistema de las tecnologías digitales*. Disponible en: <http://cuarentena.blog.unq.edu.ar/edicion-cinco/las-practicas-docente-en-el-ecosistema-de-las-tecnologias-digitales/>
- Mata Solís, L. (2020). *Entornos virtuales de aprendizaje*. Educación e investigación. Disponible en: <https://investigaliacr.com/educacion-e-investigacion/entornos-virtuales-de-aprendizaje/> Consultada el 5 de marzo de 2022.
- Meirieu, P. (2020) *La escuela después con la pedagogía de antes*. Recuperado de: <http://www.mcep.es/2020/04/18/la-escuela-despues-con-la-pedagogia-de-antes-philippe-meirieu>
- Mora Mora, D.P., Bejarano Aguado, G.A. (2016). *Prácticas educativas en ambientes virtuales de aprendizaje*. Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo. On-line version ISSN 2145-0366. Vol.8 no.2 Bogotá July/Dec. 2016
- Onrubia, J. (2005). *Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento*. RED. Revista de Educación a Distancia, número monográfico II. https://www.um.es/ead/red/M2/conferencia_onrubia.pdf
- Ortíz Soler, B (2021). *La virtualización de las clases en el profesorado de biología del ISP JVG*. Revista de educación en Biología. Vol. 3 Núm. Extraordinario (2021)
- Ortiz, M. (2020). *De qué hablamos cuando hablamos de práctica situada*. Revista de Educación en Biología, Número Especial, septiembre 2020 [Página 18]
- Pautas Generales Campo de la Práctica Docente: Profesorados de Educación Secundaria en Biología Plan N° 689 Química Plan N° 547 - Matemática Plan N° 577– Física Plan N° 548 – ISFD N° 3
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*.
- Quesada Pacheco, A. (2013). *Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales: los recursos de la Web 2.0*. Revista de Lenguas Modernas, N° 18, 2013. (337-550)

- Resolución 0010 de 2021 Consejo Provincial de Educación de Neuquén. Regreso a clases y aprobación del protocolo Camino a la Escuela Presencial. 01 de febrero de 2021
- Resolución 0024 de 2007 Consejo Provincial de Educación. Anexo I – “Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Inicial
- Resolución 0505 de 2020 Consejo Provincial de Educación de Neuquén. Base normativa que oficie de consenso y avale los procesos construidos por las diferentes instituciones de Nivel Secundario de la Provincia del Neuquén. 21 de octubre de 2020
- Resolución 0526 de 2015 Consejo Provincial de Educación de Neuquén. Establece el Plan de Estudios del Profesorado de Educación Secundaria en Biología.
- Resolución 0689 de 2018 Consejo Provincial de Educación de Neuquén. Establece el Plan de Estudios del Profesorado de Educación Secundaria en Biología. 6 de junio de 2018.
- Resolución 1011 de 2011 Consejo Provincial de Educación de Neuquén. Establece el Reglamento Académico Provincial para la Formación Docente.
- Resolución 1063 de 2013 Consejo Provincial de Educación de Neuquén. Establece el Reglamento Orgánica Marco.
- Resolución 108 de 2020 Ministerio de Educación de la Nación. Establece la suspensión del dictado de las clases presenciales en los niveles inicial, primario, secundario en todas las modalidades, e institutos de educación superior, por catorce días corridos a partir de 16 de marzo de 2020. 15 de marzo de 2020.
- Resolución 1697 de 2013 Consejo Provincial de Educación de Neuquén. Establece el Reglamento General para las Prácticas de Enseñanza y Residencia Docente.
- Resolución 363 de 2020 Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación. Orientaciones para los procesos de evaluación en el marco de la continuidad pedagógica. 15 de mayo de 2020.
- Resolución 364 de 2020. Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación. Protocolo marco y lineamientos federales para retorno a clases presenciales en la educación obligatoria y en los institutos superiores. 2 de julio de 2020.
- Resolución 372 de 2020. Ministerio de Educación de la Nación. Consejo Federal de Educación. Protocolo Marco específico para el retorno a las actividades en los IES / ESFD. 9 de octubre de 2020.
- Resolución 419 de 2020 Ministerio de Educación de Neuquén. Consejo Provincial de Educación. Sobre la marcha, desarrollo y evaluación de unidades curriculares (trayectos no presenciales). 29 de agosto de 2020.

- Resolución 470 de 2021 Consejo Provincial de Educación de Neuquén. Establece el regreso a las clases presenciales en todos los niveles y modalidades del sistema educativo provincial correspondiente al trayecto obligatorio. 25 de junio de 2021.
- Resolución 585 de 2020 Consejo Provincial de Educación de Neuquén. Calendario Escolar Situado 2021/2022 de todos los establecimientos del Sistema Educativo Provincial. 15 de diciembre de 2020
- Resolución 591 de 2021 Consejo Provincial de Educación de Neuquén. Establece el regreso a las clases y actividades presenciales en los niveles y modalidades del trayecto no obligatorio. 30 de julio de 2021.
- Resolución 627 de 2021 Consejo Provincial de Educación de Neuquén. Establece que los establecimientos educativos deberán continuar cumplimentando las medidas de cuidado y protección a la salud. 23 de agosto de 2021.
- Resolución N° 0231 de 2020 Consejo Provincial de Educación (CPE). Expediente N° 8120-004593/2020 con fecha 30.04.2020. Provincia de Neuquén.
- Rivas, A. (2020) *Pedagogía de la excepción ¿cómo educar en la pandemia?* - Universidad de San Andrés
- Scorians, E. y Vernet, M. (2015). *Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, ¿cómo favorecen nuestra labor docente?* Parte I. Consultado el 11 de marzo de 2022 en: <https://blogs.ead.unlp.edu.ar/didacticaytic/2015/06/08/entornos-virtuales-de-ensenanza-y-aprendizaje-como-favorecen-nuestra-labor-docente-parte-i/#:~:text=Entendemos%20por%20entorno%20virtual%20de,entre%20docentes%2C%20alumnos%20y%20contenidos.>
- Seoane, C. M. (2018). *Cursos Presenciales con Aulas Virtuales en la UNQ. Tensiones en la propuesta Bimodal.* (Trabajo final integrador). Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/830>
- Sierra Bravo, R. (1994). *Técnicas de Investigación Social. Teoría y Ejercicios.* Ed. Paraninfo. Madrid.
- Steiman, J. y Puig, R. (2022). Documentos de la Dirección Nacional de Gestión Universitaria (DNGU) Docus N° 5: Consideraciones para el Ciclo Académico 2022 con retorno a la presencialidad plena. Documento elaborado con la colaboración del equipo Técnico de Secretaría Académica de UNICEN

- Taboada, M. B. y Álvarez G. (2021). *Enseñanza virtual: 27 preguntas y respuestas*. 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: El Ateneo, 2021.
- Terigi, F. (2009). *La formación inicial de profesores de Educación Secundaria: necesidades de mejora, reconocimiento de sus límites*. Revista de Educación, 350. Septiembre-diciembre 2009, pp. 123-144. Consultada el 23 de noviembre de 2020 en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_06.pdf
- Valencia Rodriguez, W. (2020). *Mirada a las prácticas educativas y pedagógicas en tiempo de pandemia. Una reflexión desde el Colectivo de Práctica de la Facultad de Ciencias de la Educación y de la Red de Prácticas Pedagógicas Investigativas – REDPPI*. UCO. Consultada el 15 de abril de 2022 en: <https://www.uco.edu.co/REDPPI/BiblioRedppi/MIRADA%20A%20LAS%20PR%C3%81CTICAS%20EDUCATIVAS%20Y%20PEDAG%C3%93GICAS%20EN%20TIEMPOS%20DE%20PANDEMIA.pdf>
- Vasilachis de Gialdino, et al. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Ed. Gedisa.
- Vera Pérez, L. (2015). *La bitácora, una estrategia didáctica que desarrolla las competencias de los estudiantes del siglo XXI*. Tendencias y desafíos en la innovación educativa: un debate abierto. México.
- Villalta, M. A. y Martinic, S. (2020). *Intercambios comunicativos y práctica pedagógica en el aula de los docentes en formación*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 22, e21, 1-16. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e21.2513>