



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



Universidad
Nacional
de Quilmes

El Mujtar, Vanesa Anahí

Modalidad a distancia en el nivel superior. El caso del ISFDyT 144 de Trenque Lauquen



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:

El Mujtar, V. A. (2023). Modalidad a distancia en el nivel superior. El caso del ISFDyT 144 de Trenque Lauquen. (Trabajo final integrador). 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/20.500.11807/4278>

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

Modalidad a Distancia en el Nivel Superior. El caso del ISFDyT 144 de Trenque Lauquen

Trabajo final integrador

Vanesa Anahí El Mujtar

velmujtar@abc.gob.ar

Resumen

Este proyecto de estudios de casos se propuso identificar el impacto, cambios y continuidades, surgidos del hacer institucional, en el Instituto Superior de Formación Docente y Técnica n° 144 de la localidad de Trenque Lauquen (ISFDyT n° 144) en contexto de aislamiento social, preventivo y obligatorio y/o distanciamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO/DISPO). Esperaba visualizar cómo se implementaron las estrategias institucionales de la modalidad a Distancia propuestas por la Dirección de Nivel Superior y/o, identificar novedades que debieron instalarse a los efectos de garantizar la continuidad de la enseñanza y de los aprendizajes. El proyecto, entiende que la incorporación de la modalidad a distancia en el espacio de formación de docentes, en el siglo XXI, exige el análisis de las dificultades y oportunidades que se presentan a los docentes en el hacer cotidiano. También, que las condiciones para una buena práctica en entornos de semipresencialidad, están dadas tanto por los recursos que provee el campus virtual y/o el aula presencial, como por el modelo pedagógico que sostiene los procesos de enseñanza y los de aprendizaje. El cambio de escenario que implicó la Pandemia COVID -19 a nivel mundial, no era ajeno a las instituciones de nivel superior. Por tanto, construir conocimiento sobre los cambios y continuidades en las dinámicas institucionales surgidas en la implementación de las carreras presenciales y semipresenciales en contexto de ASPO se imponía como necesario para fortalecer las tomas de decisiones institucionales.

Especialización en Docencia en Entornos Virtuales



Trabajo Final Integrador

Modalidad a Distancia en el Nivel Superior.

El caso del ISFDyT 144 de Trenque Lauquen.

Alumna: El Mujtar Vanesa

Directora: Dra. Susana López

1- ÍNDICE

| | |
|--|--------|
| 1- ÍNDICE | PÁG 3 |
| 2- INTRODUCCIÓN | PÁG 4 |
| 3- MARCO TEÓRICO | PÁG 7 |
| 4- MARCO METODOLÓGICO | PÁG 18 |
| 5- EL CASO DEL ISFDyT 144 | PÁG 21 |
| 6- PRIMERO PASOS | PÁG 26 |
| 7- EN MARCHA: | PÁG 28 |
| - Sobre las buenas prácticas del ASPO/ DISPO | |
| - Las buenas prácticas en el ISFDyT 144 | |
| - La discusión pedagógica sobre las buenas prácticas | |
| 8- CONCLUSIONES | |
| - Breviario de buenas prácticas | PÁG 49 |
| 9- ANEXO | PÁG 59 |
| 10- BIBLIOGRAFÍA | PÁG 62 |

2- INTRODUCCIÓN

En la Localidad de Trenque Lauquen, existe una variada oferta de nivel terciario y universitario de gestión estatal y privada. Atendiendo a la propuesta de uno y otro, en la localidad es posible acceder a carreras como: Diplomaturas, Tecnicaturas, Profesorados, Licenciaturas, Ingenierías, Maestrías, Gestión, etc. Dentro de las Universidades y con distintas ofertas se encuentran la UTN Facultad Regional Trenque Lauquen, el CEU (Centro de Estudios Universitarios) y la Universidad Siglo XXI. En educación de nivel superior brindan diferentes oportunidades los Institutos de Formación Docente y Técnica ISFDyT n° 40 e ISFDyT n° 144.

Las carreras propuestas por UTN se caracterizan por ser de gestión estatal y modalidad presencial. Las carreras propuestas por el CEU y US XXI son de gestión privada y modalidad a distancia.

Los Institutos Superiores de Formación Docente y Técnica (ISFDyT) son de gestión estatal y modalidad presencial. En educación superior la modalidad semipresencial puede implementarse de estar contempladas en el Diseño Curricular. El ISFDyT n° 144, ofrece en esta modalidad la carrera de Bibliotecario de Instituciones educativas.

La oferta académica de los Institutos Superiores de Formación Docente y Técnica junto a la UTN regional, son las únicas ofertas públicas en un radio aproximado de 70 km. Las ofertas de carreras de gestión estatal y privada de Nivel Superior para el territorio, se definen en el marco de: Mesas Distritales de Educación y Trabajo, Unidad Educativa de Gestión Distrital y Mesa de Directores de ISFDyT. En estas mesas regionales, se decide la oferta de carrera en vinculación con las necesidades del mundo del trabajo. De esta forma se busca atender a la demanda regional sin superponer ofertas en localidades vecinas.

El ISFDyT n 144, forma parte de la RED INFOD, que conecta entre sí a todos los ISFD del país. Esta red "...Está constituida por los nodos virtuales que administra cada uno de los Institutos, y varios nodos centrales administrados por los equipos del INFOD.

Cada nodo está conformado por un conjunto de herramientas soportadas en Internet (sitio

web, campus y blog), destinadas a facilitar la comunicación entre los integrantes de los institutos, entre institutos, y entre éstos y sus comunidades.

Es el escenario privilegiado para construir un ambiente de formación mediado por TIC, un espacio de encuentro y colaboración orientado a recuperar y comunicar experiencias innovadoras entre los Institutos Superiores de Formación Docente...” (INFOD s.f.) Para las carreras semipresenciales, se utilizan estas herramientas de la virtualidad.

Por otro lado, durante el proceso de planificación y ejecución del presente TFI, se produjo un cambio de escenario a nivel mundial debido a la pandemia de COVID. El ISFD yT n° 144, debió realizar modificaciones para respetar el Aislamiento Social Preventivo Obligatorio (ASPO), que derivaron en un cambio de modalidad de presencial y semipresencial a distancia a partir de herramientas de la virtualidad.

El estudio de las dinámicas surgidas de la implementación de las carreras en contexto de ASPO propuestas en el ISFDyT 144, implica el análisis de las variables que intervienen en la tarea docente y su impacto, y en las trayectorias de los estudiantes atendiendo a este cambio de escenario.

Conforme lo anterior se persiguen los siguientes objetivos:

Objetivos generales

Construir conocimiento sobre los cambios y continuidades en las dinámicas institucionales surgidas en la implementación de las carreras semipresenciales y presenciales en contexto de ASPO propuestas en el ISFD y T 144 de Trenque Lauquen.

Objetivos específicos

Describir estrategias de la modalidad semipresencial implementadas con anterioridad al ASPO.

Describir estrategias de la modalidad a distancia y/o virtual implementadas a partir del ASPO.

Analizar obstaculizadores y favorecedores de la tarea docente. Identificar posibles vinculaciones con los modelos pedagógicos que sostienen la práctica docente.

Proponer oportunidades para la continuidad de las estrategias consideradas como buenas prácticas de enseñanza en modalidad a distancia y/o virtual o de la modalidad semipresencial.

4- MARCO TEÓRICO

La Pandemia COVID 19 y el ASPO impuesto determinaron diferentes materializaciones del hacer y ser escuela, hacer y ser docente. A partir de marzo del 2020, las escuelas debieron construir nuevas formas de gestión institucional, de enseñanza, para poder continuar siendo en un escenario en el que el encuentro no era permitido. Desde los diferentes niveles de gestión institucional hubo que elaborar propuestas diversas para pasar del modelo de enseñanza presencial al modelo a distancia, que incluyó de una u otra forma la enseñanza virtual.

Esta nueva forma de ser y hacer escuela, se valió del saber pedagógico, construcción teórica global, en relación al enseñar y el aprender, y, al enseñar y el aprender en modelos de educación a distancia o virtual.

Ministros, Catedráticos, Doctores en educación, Licenciados, Casas de Estudio, Medios de comunicación, Inspectores, Directores de escuela, Docentes... Todos, desde el rol asignado en el escenario educativo se enfrentaron al desafío de construir nuevas formas de enseñar y de evaluar desde un modelo educativo nuevo y cambiante.

La aldea global virtual, fue el escenario elegido para la mayoría de los encuentros, siendo los CONVERSATORIOS SOBRE...organizados por Universidades, Ministerios de educación, Gremios docentes, etc., una de las herramientas privilegiadas para acompañar a las comunidades educativas, en especial y en particular a los docentes.

Previo a la Pandemia y al ASPO, los debates educativos y las preguntas de los educadores giraban en torno a cómo hacer de la escuela una buena escuela; de la enseñanza una buena

enseñanza; de la evaluación buenas estrategias en la búsqueda de indicios sobre el aprendizaje; de los aprendizajes los mejores para que los egresados puedan inscribirse en el

tejido social. Y en relación a todos ellos, el impacto de las TIC en la educación presencial y/o en los avances en la educación a distancia y la educación virtual.

De acuerdo a lo anterior, y en términos del presente TFI es que se seleccionan y refieren algunos, los que se consideran necesarios para comprender las decisiones pedagógicas al interior del ISFDyT n° 144 por parte de autoridades educativas y docentes.

En primer lugar, siguiendo a Romero (2015) que parte de una definición de Hargreaves, entendemos por buena escuela aquella cuyas marcas de identidad son: “el foco en el aprendizaje, el deseo de habitar la escuela, la idea de que todos aprendan, y una relación especial entre los docentes y los alumnos que produce un despliegue pleno de subjetividad” (p.25). Estableciendo como característica principal el constituirse como comunidad de aprendizaje en la que todos aprenden, estudiantes y docentes.

En ese marco, propone Romero (2015) “Diez condiciones básicas para una buena Escuela”(p.29-31).

Estas condiciones refieren a un uso eficaz del tiempo respecto de la enseñanza, a la existencia de un proyecto escolar conocido y compartido por la comunidad, a Directivos que lideran el proyecto educativo, a la planificación de la enseñanza y de estrategias de seguimiento, la utilización de diferentes recursos, altas expectativas sobre logros de estudiantes y el propio trabajo, estrategias de apoyo a estudiantes y una propuesta de evaluación y autoevaluación que retroalimenta a la organización.

También Gvirtz y Podestá, (2005), destacan algunos factores claves que caracterizan a una “escuela efectiva”, algunos de los que considero suman aportes a la caracterización: idea clara de todos los integrantes de la comunidad educativa sobre la misión de la institución, labor articulada de cada miembro en términos del objetivo propuesto, participación del equipo docente en el diseño y definición de estrategias.

Por otro lado, en términos de la enseñanza, previo a la pandemia ya no había dudas respecto de la necesidad de una enseñanza que se inscribieron en las Teorías Constructivistas del aprendizaje. Siguiendo a Olmedo Torre y Farrerons Vidal (2017) “Las teorías del aprendizaje se agrupan en tres grandes modelos: Conductistas, Cognitivas y Constructivistas. El modelo constructivista es el más influyente en el ámbito de la didáctica de las ciencias de la educación...”.

Podríamos decir que su característica principal es la centralidad del estudiante en el proceso de formación, donde “El procedimiento del aprendizaje es muchas veces de mayor importancia que el propio contenido o incluso de la forma en que la información es presentada.”, porque estos modelos tienen como premisas: “que el alumno es el responsable de su propio aprendizaje, ...que los contenidos son el motor de la actividad

de aprendizaje del alumno (p. 55-56). Para que esto acontezca, el profesor debe generar las condiciones necesarias para un aprendizaje constructivo.

Respecto de las Buenas prácticas de enseñanza, se considera el estudio realizado por Mondragón Beltrán y Moreno Reyes (2020) quienes buscaron esclarecer la significación de las Buenas prácticas educativas, para lo cuál elaboraron una revisión exploratoria descriptiva sobre 32 textos publicados y, a partir de la cuál manifiestan:

En lo general se entiende por BBPPEE a las acciones de intervención que han sido reconocidas por los beneficios que han generado en determinado contexto para transformarlo positivamente y mejorar la calidad educativa, lo que las ha vuelto modelos a imitar por nuevos actores con la intención de obtener los mismos beneficios mediante su replicación en nuevos escenarios (p. 11).

También, a partir del estudio identifican como cualidades: efectividad, sostenibilidad, colaboración, transferibilidad e innovación. En relación a esta última condición expresan: “busca transformar el escenario educativo ya sea aportando nuevos métodos o herramientas o bien haciendo cambios en las estructuras y formas de efectuar los procesos para poder trasladar las prácticas a los nuevos contextos, (p. 11).”

Las categorías de buena escuela, buena práctica de enseñanza, no sólo requieren de un modelo teórico que les dé sentido, exigen además la construcción de criterio o indicadores que nos permitan emitir juicios de valor respecto de los logros alcanzados. Estos criterios e indicadores son parte integrante e indisoluble de la enseñanza. Al respecto, se considera a la evaluación desde la perspectiva propuesta por Anijovich, y Cappelletti (2018), a saber:

“Las principales funciones se pueden agrupar según las decisiones para tomar en cada caso:

1. Diagnóstica-predecir: ...
2. Registrar- verificar:...
3. Ofrecer devoluciones - orientaciones:...
4. Seleccionar- clasificar- jerarquizar...
5. Certificar- promover: ... (p.21)”

Especial atención a la mirada sobre su función pedagógica, como herramienta que provee indicios sobre los aprendizajes a partir de los cuáles realizar ajustes a la propuesta de enseñanza. De acuerdo a ello:

se inserta en el proceso de formación, ya sea en su inicio, en el transcurso o al final, pero siempre con la intención de contribuir a los logros de los estudiantes...

No se trata, o no solo se trata, de acreditar conocimientos, sino también de promover la toma de conciencia de los estudiantes sobre su propio aprendizaje (p.20-23)

En toda propuesta de enseñanza, subyacen modelos pedagógicos que les dan sentido. La toma de decisiones para cada momento del proceso de enseñanza, parte de los aprendizajes a desarrollar, sean estos: contenidos, capacidades, habilidades, técnicas, actitudes, hábitos, emociones. Enseñar en entornos virtuales no escapa a esta premisa.

Como punto de partida debemos considerar que, en tiempos de tecnologías emergentes, las pedagogías pueden o no ser nuevas pedagogías. De acuerdo con Adell, y Castañeda (2012) “en el caso de las pedagogías emergentes, las ideas sobre el uso de las TIC en educación puede suponer visiones inéditas de los principios didácticos o, como suele ser más habitual pueden beber de fuentes pedagógicas bien conocidas.”

Pensar la enseñanza en entornos virtuales, requiere revisar los fundamentos que sostienen las decisiones pedagógicas entendiendo que, la sola incorporación de las tecnologías de información y la comunicación no garantiza mejoras en la enseñanza y el aprendizaje.

En tal sentido, se propone considerar los tres grandes modelos pedagógicos, (i.e. modelo tradicional, modelo conductista, modelo constructivista), cada uno con sus posibilidades y limitaciones respecto de la inclusión de las TIC.

El modelo tradicional, centrado en el docente y en los objetivos de la enseñanza. El proceso, en sus diferentes variantes consiste en mostrar un contenido determinado, que el aprendiz debe recordar. El aprendizaje, que se evidencia en las posibilidades del estudiante de demostrar cuánto puede recordar.

El profesor es centro del saber, el estudiante un mero depositario. Con el advenimiento de las TIC, la provisoriedad del conocimiento, pone en discusión la acumulación de contenidos per sí. Por otro lado, no se trata sólo de recordar, sino de poner en tensión los conocimientos con la realidad social. Las TIC hoy refieren a la acumulación del saber,

un saber acumulado y organizado con otras lógicas que es necesario poder desentrañar. Esta acumulación, opera a veces como favorecedora de instancias de enseñanza y aprendizaje en las que sólo es necesario replicar el conocimiento.

El modelo conductista, toma como base al modelo anterior, poniendo el acento en el desarrollo de conductas. Se trata de recordar no sólo conocimientos, sino procedimientos, habilidades o métodos. El docente actúa como modelo a seguir. La propuesta de enseñanza presenta situaciones a partir de las cuáles, se presenta el modelo, el estudiante replica el modelo y es evaluado en relación a cómo ejecuta el mismo. Importa cómo se realicen las acciones. Para aprender a hacer uno tiene que recordar los pasos a seguir. A partir de refuerzos, el profesor va estimulando al estudiante.

En entornos virtuales, la enseñanza de procedimientos, habilidades y/o capacidades, refiere tanto al campo de saber como a las habilidades y destrezas que se requieren para aprender en estos entornos. Por ejemplo, competencias relacionadas con el contenido en particular, por un lado y; las competencias referidas a la oralidad, lectura y escritura para poder acceder al conocimiento o; las capacidades para utilizar eficazmente las TIC para socializar las propias elaboradas para con el profesor o con los otros estudiantes por otro lado.

En el modelo constructivista, la centralidad de la enseñanza, su punto de partida es el estudiante sus potencialidades, intereses, e iniciativa. También la potencialidad del docente para generar condiciones que favorezcan el aprendizaje y el seguimiento de los progresos que pueda hacer. El docente acompaña el desempeño del estudiante.

Interesa poder conocer al estudiante, para movilizar sus intereses. Pensar la escuela como ámbito donde el aprendizaje no sea un proceso de reproducción constante, sino de producción y comprensión para resolver problemas y construir nuevo conocimiento, donde el aprendizaje profundo se moviliza por el interés, la voluntad y la curiosidad.

De relevancia en este modelo, las herramientas a partir de las cuáles acompañar al estudiante, conforme sus intereses, sus habilidades y capacidades en relación al uso de TIC que favorecen el intercambio con los compañeros, la solicitud de asistencia al profesor y/o la búsqueda e indagación de contenidos. Atendiendo a Onrubia (2005)

“Ayudar al aprendizaje virtual, ...Es, esencialmente, seguir de manera continuada el proceso de aprendizaje que éste desarrolla, y ofrecerle los apoyos y soportes que requiera en aquellos momentos en que esos apoyos y soportes sean necesarios (p. 5)”

Para cada propuesta de enseñanza, interesa tomar decisiones pedagógicas que, sustentadas en uno u otro modelo, no pierdan de vista los aprendizajes. Cabe aclarar que el método a utilizar no debe desprenderse de las motivaciones que lo impulsan. La enseñanza tiene sentido en tanto persigue y vehiculiza aprendizajes.

Independientemente del campo de saber que se trate, interesa tensionar el método pedagógico elegido, respecto de las potencialidades de los estudiantes, sean estos niños, adolescentes, jóvenes, adultos. ¿Qué les ofrece el ambiente de aprendizaje que generamos? Indagar, comunicar, descubrir, evaluar, interrogar..., o repetir, memorizar, mostrar...

Cada uno de los modelos pedagógicos presenta potencialidades para el aprendizaje, entendiendo a éste como la posibilidad de acceso al conocimiento por parte de los estudiantes, a partir de los cuáles tendrá sentido:

- La exposición, como forma de acercarnos al conocimiento. Por ejemplo: explicaciones a partir de búsquedas realizadas por los estudiantes a partir de las cuáles polemizar y debatir.
- El análisis de modelos, como instancia necesaria para el desarrollo de habilidades. Por ejemplo: aplicaciones o habilidades para la comunicación de las ideas.
- Una mirada centrada en las potencialidades de los estudiantes, como instancia previa a partir de la cual orientar la enseñanza y guiar el aprendizaje. Capacidades de oralidad, lectura y escritura.
- Un docente que utiliza el saber para ponerlo al servicio del aprendizaje. Conocimientos relacionados con el qué, cómo, porqué y para qué enseñar. En especial, que tiene conocimientos en relación a las potencialidades de los entornos virtuales.
- Un estudiante motivado que desarrolla sus capacidades a partir de los desafíos que propone el docente. Ya sean estos referidos al uso de TIC y/o a los

aprendizajes propios del espacio curricular como las herramientas estructurantes del discurso filosófico.

- Apropiarse de conocimientos, habilidades y capacidades necesarias para vivir en la sociedad de hoy y, para acceder, comprender, interpelar y/o construir conocimiento en torno a ella.

Para cada uno, el entorno virtual ofrece diferentes posibilidades. Será responsabilidad del docente seleccionar las que permiten desarrollar, tanto a estudiantes como docentes su capacidad de hacer. Una propuesta de enseñanza constructiva, tiene delineados posibles recorridos, pero estos se van definiendo a partir de la actividad conjunta y de las estrategias de seguimiento del proceso de aprendizaje del estudiante. Las TIC permiten visualizar este proceso y retroalimentarlo.

Siendo esta última, una de las tareas más importantes a realizar por los docentes. Enseñar no refiere a una serie de tareas ya pautadas, alejadas del reconocimiento de los estudiantes, cuyo objetivo es que estos puedan repetir el conocimiento. Tampoco a tareas libres sin seguimiento, en las que los objetivos de la enseñanza se desdibujan... Debe referir a acciones que parten de considerar los saberes previos de los estudiantes, a los que se conflictúa y problematiza para que puedan construir conocimiento en interacción con otros, y con el profesor; sin perder de vista los objetivos educativos.

La inclusión de las TIC en el plano educativo habilitó también nuevos modelos educativos favoreciendo dentro del modelo de Educación a distancia la aparición de la modalidad virtual. Cabe destacar que aunque en el discurso social ambos términos se usan como sinónimos presentan diferencias. Se parte de entender la educación a Distancia como (Litwin, 2000)

una modalidad de enseñanza con características específicas, esto es, una manera particular de crear un espacio para generar, promover e implementar situaciones en las que los alumnos aprendan. El rasgo distintivo de la modalidad consiste en la mediatización de las relaciones entre los docentes y los alumnos. Esto quiere decir, fundamentalmente, que se reemplaza la propuesta de asistencia regular a clase por una nueva propuesta en la que los docentes

enseñan y los alumnos aprenden-mediante situaciones no convencionales, en espacios y tiempos que no comparten (p.3).

Por otro lado, los considerandos de la Resolución 942-18 de la DGCyE de la Provincia de Buenos Aires; en los que se establece:

Que la Ley de Educación Nacional N° 26206, la Ley de Educación Superior N° 24521, la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26058, la Ley de Publicidad de la Enseñanza Privada N° 24806, las Resoluciones del CFE N° 114/99, N° 183/02, N° 205/03 y N° 32/07, la Ley de Educación Provincial N° 13688, las Resoluciones N° 1670/05, N° 2981/03, N° 1091/16 de esta Dirección General de Cultura y Educación y la Resolución N° 109/16 de la Subsecretaría de Educación, conforman el plexo normativo de la Educación a distancia, aplicable a la jurisdicción; Que los artículos 104 a 111 de la Ley Nacional de Educación N° 26206 definen la educación a distancia como la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentra 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/las alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa; Que, asimismo, son de aplicación los artículos 62, 86, 107, 108, 109 y 121 de la Ley N° 26206, en los que consta la competencia provincial en la planificación, organización, administración y aprobación de diseños curriculares del sistema educativo jurisdiccional, como también la edad mínima para incorporarse a estas trayectorias; Que la Resolución N° 32/07 del Consejo Federal de Educación aprueba el Acuerdo Marco de Educación a Distancia para la Educación Primaria, Secundaria y Superior, estableciendo los lineamientos políticos que enmarcan la propuesta, los lineamientos, criterios y orientaciones pedagógicas, como también la organización y requisitos de presentación para la validez nacional de estas trayectorias; Que en consecuencia la Resolución N° 183/02 del Consejo Federal de Cultura y Educación ha creado la Comisión Federal de Registro y Evaluación Permanente de las Ofertas de Educación a Distancia, cuyos dictámenes constituyen una instancia obligatoria previa al reconocimiento de tales propuestas educativas por parte de las jurisdicciones provinciales y al

otorgamiento de validez nacional a los títulos pertinentes; Que la Ley de Educación Provincial N° 13688, en su artículo 46, define a los ámbitos de desarrollo de la educación como tramas del espacio físico o virtual en las que se articulan trayectorias educativas de todos los niveles y modalidades y determina que *la educación en ámbitos virtuales es aquella en que “la relación entre el docente y el alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio durante todo o parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia*

pedagógica integral que utiliza plataformas, lenguajes, soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores alcancen los objetivos de la propuesta educativa Comprende también los procesos denominados como de Educación a Distancia, de Educación Semipresencial, Educación Asistida, Educación Abierta y cualquiera otra que reúna las características indicadas precedentemente”; Que según las competencias asignadas a esta Dirección General, en el artículo 55 de la citada Ley, corresponde a la Jurisdicción diseñar estrategias de educación en ámbitos virtuales para favorecer su desarrollo, calidad y niveles de pertinencia, así como también definir los mecanismos de regulación (p.1-2)

Los aspectos resolutivos de la mencionada norma, establecen el marco general para la presentación de proyectos de educación a distancia, en el ámbito de la provincia de Buenos Aires.

Ahora bien, según Juárez de Perona, (2012) la modalidad a distancia no es tan simple como para poder sintetizar sus características principales en la no asistencia a las aulas y en el estudio por sí mismo del alumno; por el contrario, implica una propuesta que responde a un modelo pedagógico a partir del cual se trata de construir un puente entre el conocimiento y quien quiere aprender, y esta tarea supone un cambio de roles en los actores involucrados. Hoy podemos afirmar, además, que esta modalidad es una alternativa con el mismo valor académico que la presencial. Si pretendemos enunciar las características que la distinguen, éstas variarán según los distintos niveles educativos y según las causas o necesidades que llevaron a desarrollar esta modalidad en cada circunstancia. No obstante, podemos seleccionar y generalizar las siguientes:

- El contenido se presenta a través de medios.
- El aprendizaje se verifica individual o grupalmente fuera del aula por excelencia.
- El docente tiene encuentros tutoriales con el alumno y éstos son de frecuencia variable.
- El sistema facilita la educación en doble vía entre el alumno y la institución, en forma sistemática.
- La institución educativa planifica, produce y distribuye los materiales, ofreciendo apoyo al estudiante. (p. 1)

García Aretio, (2007) señala que en el comienzo del siglo XXI el auge de Internet está impulsando cambios drásticos en las formas de entender la educación. ¿Cómo se enseña?, ¿cómo se aprende?, ¿cómo las prácticas digitales de docentes y estudiantes favorecen u obstaculizan ambos procesos?...

Cabe aclarar, en relación a este contexto, que tampoco se trata, de un simple cambio de práctica. Es decir, siguiendo a Barberá y Badia (2005) no se trata “de pasar de un aula presencial a un aula virtual por el mero hecho de variar la práctica educativa, “(p5).; por el contrario, se trata de una oportunidad, ya que “la introducción de elementos virtuales puede servir de excusa para diversificar y ampliar los horizontes del aula presencial” (p.5)y, en el que la tecnología desarrolle un verdadero papel de instrumento psicológico, que colabore al desarrollo del pensamiento y el conocimiento humano.”(p.5)

En América Latina, la educación a distancia se pensó en función de la democratización de la oferta; una opción válida para la población dispersa en lugares donde no había escuelas o universidades (Litwin, 2000). En la Provincia de Buenos Aires, desde 2014 se inician procesos de evaluación y construcción curricular de los Diseños Curriculares de los Profesorados de nivel secundario, los que incorporan herramientas y estrategias de la educación a distancia, por ejemplo: la semipresencialidad y la virtualidad.

También, los ISFDyT de la provincia de Buenos Aires, cuentan con sitios web, campus virtuales y blog para implementar estas estrategias. El campus virtual de los ISFD y T presenta recursos y estrategias a incorporar a los procesos de enseñanza y de aprendizaje tales como:

Personal para el acompañamiento del docente en la organización del aula virtual y utilización de estrategias.

Un aula virtual en la que puede observarse: la presentación del espacio curricular. Las clases publicadas por el docente.

Herramientas para uso de docentes y estudiantes: calendario, noticias, preguntas frecuentes.

Espacios interactivos para favorecer el intercambio y la comunicación entre docente y estudiantes o entre estudiantes: foros, wikis, mensajería, portfolio.

Espacios para el acceso a información necesaria para la clase o novedades a incluir propuestas por estudiantes o docentes: Archivos y sitios de interés.

Espacio para el seguimiento académico de los estudiantes: calificaciones.

Por otro lado, tanto el MEN como la DGCyE desde hace años como parte de los planes de Formación Continua, implementan capacitaciones y cursos a través de los campus virtuales.

La utilización del campus virtual en las carreras presenciales es mínima, siendo mayormente utilizado en las carreras semipresenciales.

5- MARCO METODOLÓGICO

Este trabajo, correspondiente al TFI de la Especialización en Docencia en Entornos Virtuales; conforme la temática seleccionada y los objetivos perseguidos adquiere la modalidad estudio de caso, a saber: “Supone la aproximación a una unidad específica de análisis que se constituye en objeto de estudio en profundidad desde diferentes dimensiones o variables y a partir de diversas estrategias de recolección de datos; siendo su objetivo comprender o caracterizar el caso.” Reglamento de Trabajo Final Integrador (Res. Cs. N° 441/20). Secretaría de Posgrado. Universidad Nacional de Quilmes.

De acuerdo con Stake (1999), el estudio de casos se realiza cuando “tiene un interés muy especial en sí mismo. Buscamos el detalle de la interacción con sus contextos.”(p11) y se basa en “el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes (p.11)”

Este estudio de casos supone analizar las particularidades surgidas al interior del ISFDyT n°144 de Trenque Lauquen en tiempos de Pandemia COVID 19 y ASPO a partir de Marzo del 2020 y hasta diciembre del 2021.

Esta institución educativa de nivel superior debió cambiar el modelo de enseñanza presencial y semipresencial al modelo a distancia y/o virtual, cambio que presentó diversos desafíos. El cambio de modelo educativo, derivó en complejidades y particularidades surgidas del trabajo individual y/o colectivo de los diferentes actores. Se busca comprender cómo ven las cosas los actores, las personas estudiadas. A partir de esta comprensión, interpretar y construir conocimiento desde el marco teórico señalado. Siguiendo a Skate (op. c) “se intenta preservar las realidades múltiples, las visiones diferentes e incluso contradictorias de lo que sucede.”

A partir de estas visiones, construir conocimiento sobre los cambios y continuidades en las dinámicas institucionales en el ISFDyT n° 144 surgidas en la implementación de las carreras semipresenciales y presenciales en contexto de ASPO poniendo la mirada en aquellas prácticas que los propios actores institucionales reconocen como buenas prácticas de enseñanza.

A partir de la interpretación realizada, se pretende elaborar un Breviario para Profesores de ISFD yT. Se aspira a compendiar Buenas prácticas de enseñanza en modalidad a distancia o virtual o modalidad semipresencial en relación a:

- ¿Cómo se presenta el contenido?
- ¿Cómo se verifican los aprendizajes?
- ¿Qué características desarrolla el encuentro docente alumno?
- ¿Qué características adquiere la comunicación entre el estudiante y la institución?
- ¿Cómo la institución educativa planifica, produce y distribuye los materiales, y ofrece apoyo al estudiante?

A los efectos de este estudio de casos, y a los efectos de realizar un análisis cualitativo se consideraron como instrumentos a implementar:

- Observación: análisis de documentación obrante en la institución: Resoluciones de Carrera, Planes de Estudios, campus virtual.
- Entrevista semiestructurada a miembros del Equipo Directivo. (ED)
- Grupo Focales 1: como herramienta de investigación cualitativa, se realizó un primer acercamiento a la tarea docente en relación a las buenas prácticas de enseñanza en el ISFDyT n° 144.
- Entrevista estructurada por formulario google a miembros del equipo directivo y/o docentes a cargo de los espacios curriculares de carreras seleccionadas. Se invitaba además a participar del estudio.
- Análisis de resultados de la consulta considerando como eje la conceptualización de buenas prácticas. Elaboración de filminas para presentación de resultados.
- Grupos Focales 2: a partir del análisis, se buscó ampliar conocimiento sobre los cambios en la tarea docente al incorporar las herramientas de la semi presencialidad /o virtualidad.

Plan de desarrollo metodológico:

A partir de las herramientas presentadas, luego de solicitar los avales correspondientes a nivel local y de presentar la propuesta al ISFDYT n° 144 de la localidad de Trenque

Lauquen, se desarrolló grupo focal con los miembros del equipo directivo. En esta entrevista se definieron las carreras que se tendrían en cuenta. Como criterio de selección se consideró: la modalidad semipresencial previo a la pandemia que mudó a virtual (Bibliotecario de Instituciones Educativas) y modalidad presencial que mudó a virtual (Profesorados de Inglés, Educación Inicial y de Educación Física)..

También, con el equipo directivo se programó el trabajo con el primer grupo focal. En este encuentro, luego de presentar el TFI, se relevaron apreciaciones de los participantes a partir de la reflexión sobre el concepto de “buenas prácticas en el nivel superior”.

Dado que el TFI se concretó en tiempos de pandemia, se utilizó la plataforma Google y las herramientas virtuales que ésta provee, Gmail, Meet, Drive.

Cumplido lo anterior, se envió el formulario de consulta al equipo directivo y éste a los docentes de las carreras seleccionadas. Este formulario, solicitaba información cuantitativa en relación a la experiencia docente en entornos virtuales y voluntad de participar en el TFI; e información cualitativa a partir de dos preguntas de respuesta abierta: ¿qué define una buena práctica en nivel superior?, ¿y una buena práctica en la modalidad semipresencial?

Del análisis del contenido de las respuestas al formulario de consulta se establecieron las primeras categorías de análisis. A partir de éstas, se elaboró una síntesis de resultados provisionarios que sirviera de guía para los encuentros focales.

Los informantes fueron considerados de acuerdo a su rol, a saber:

- Para los miembros del Equipo Directivo: ED 1, ED 2.
- Para los docentes: D1, D2, D3, etc.

Luego de los encuentros focales, siguiendo las categorías de análisis propuestas se procedió a elaborar el informe de resultados.

6- EL CASO DEL ISFDyT n° 144

Este estudio se fue tejiendo antes y después del ASPO determinado por la Pandemia COVID 19. Se centró en el ISFDyT n 144 elegido como caso para este trabajo.

Está institución, se crea en el marco de la transferencia de Escuelas Nacionales Normales Superiores conforme a la ley 11524-94. Hasta esa fecha, la carrera que podía cursarse era “Maestro de Educación Básica”, que desde 1993 pasó a llamarse “Profesorado en educación Primaria”. Con el correr de los años, fue creciendo en oferta educativa, con la creación de las siguientes carreras, a saber:

- 2001 se crea el Profesorado de Inglés,
- 2003 el Profesorado de Educación Inicial,
- 2008 el Profesorado para la Educación Polimodal en Ciencias Políticas,
- 2009 la Tecnicatura Superior en Trabajo Social,
- 2011 Tecnicatura superior en administración Pública y el Profesorado en Educación Física,
- 2013 el Profesorado de Química,
- 2014 Tecnicatura Superior en Periodismo y Bibliotecario de instituciones educativas,
- 2016 Tecnicatura Superior en Administración de Recursos Humanos,
- 2017 la Tecnicatura en Turismo.

Actualmente, la institución ofrece las siguientes carreras: Profesorado de Inglés, Profesorado de Educación Inicial, Profesorado de Educación Física, Tecnicatura Superior en Administración de Recursos Humanos, y Bibliotecario de instituciones educativas. Siendo esta última de modalidad semipresencial.

Los cambios en la oferta de carrera, se fueron definiendo en el marco de: Mesas Distritales de Educación y Trabajo, Unidad Educativa de Gestión Distrital y Mesa de Directores de ISFDyT. Mesas regionales, que deciden las carreras que cada institución va a ofrecer año a año. De esta forma se busca atender a la demanda regional de carreras y no superponer ofertas en localidades vecinas.

Como institución de nivel superior, forma parte de la red INFOD, que conecta entre sí a todos los ISFD del país.

Durante el 2020, debido a la PANDEMIA COVID 19, el ISFDyT n° 144 como todas las instituciones educativas, realizó diferentes adecuaciones a la propuesta de enseñanza y de gestión. Algunas de ellas, impulsadas por la Jurisdicción y/o por el Consejo Regional de ISFDyT y otras surgidas del hacer colectivo del Equipo Directivo y Docente atendiendo al impacto y a las formas de organización Institucional propuesta para este nivel de estudios.

Previo a la Pandemia, las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en la institución, de acuerdo a la información relevada durante la reunión con el Equipo Directivo y el análisis del Régimen Académico, eran las siguientes:

- Modalidad presencial en todas las carreras, excepto Bibliotecario de instituciones educativas con modalidad Semipresencial. Para esta carrera la Plataforma a utilizar para el dictado de clases era la provista por el INFOD.
- Reuniones de personal y/o de las comisiones evaluadoras presenciales.
- Acompañamiento del ED hacia la tarea docente a partir del encuentro presencial en la institución y/o de la comunicación telefónica o virtual por mail.
- Dictado de clases semanales. Requiriéndose a los estudiantes una asistencia del 60 % para las clases curriculares y el 80 % para las prácticas.
- Seguimiento de trayectorias de estudiantes a partir de registros individuales de cada docente.
- Uso de herramientas de la virtualidad en modalidad presencial a criterio de cada docente.
- Currículum establecido por el Diseño Curricular de cada carrera y conforme a la Planificación anual de cada docente.
- Registro de avance académico de los estudiantes, en el que los profesores volcaban los resultados de las evaluaciones parciales, integradores y la condición final de cursada del estudiante. Calificación a partir de una valoración numérica a consignar en la “Planilla de Evaluación Parcial” que cada docente debía cumplimentar por espacio/unidad curricular.
- Comisiones evaluadoras para instancias de examen final presenciales.

En ciclo lectivo 2020, debido al ASPO, el Equipo Directivo realiza orientaciones a los docentes de la institución, a partir de las cuáles las novedades en la tarea docente y la propuesta de enseñanza fueron las siguientes:

- Plataforma a utilizar para el dictado de clases: INFOD y/o Classroom a elección del docente.
- Plataforma para la realización de reuniones de personal y/o de las comisiones evaluadoras: Meet.
- Acompañamiento del ED hacia la tarea docente y labor colegiada de docentes utilizando la red social whatsapp.
- Dictado de clases cada 15 días. Para garantizar la presencia de los estudiantes. No siendo obligatoria la clase sincrónica.
- Registro de la participación de alumnos en las propuestas formativas.
- Propuestas asincrónicas para propiciar el intercambio entre docentes y estudiantes: Foros, Chats, Tablón, Grupos de Whatsapp, etc. también deberían ser registradas por el docente teniendo en cuenta la periodicidad y calidad de las intervenciones de los estudiantes.
- Clases sincrónicas (Zoom - Meet - Jitsi - etc) debían ser grabadas por el docente y posteriormente publicadas en el aula, teniendo en cuenta los requerimientos de conectividad de dichas aplicaciones. Dadas las diversas realidades socioeconómicas, estas clases no eran de carácter obligatorio, y se sensibiliza sobre la participación en las mismas como espacios de encuentro con el docente.
- Curriculum Priorizado y planilla de evaluación cuatrimestral del estudiante a partir del cual valorar y jerarquizar los contenidos propuestos en los Proyectos o Planificaciones anuales.
- Realizar consultas o acuerdos con los docentes del año/carrera dentro de los grupos de Whatsapp o con el Equipo Directivo frente a emergentes que pudiesen surgir. Por ejemplo, una videoconferencia en vivo que pudiera resultar de interés para los estudiantes, entrevista con profesionales fuera del día/horario previsto para el propio espacio curricular, etc.
- Calificación a partir de una valoración no numérica, sino conceptual de todos los trabajos y participaciones de los estudiantes. Esta valoración sería expresada en

la “Planilla de Evaluación Parcial” que cada docente debía cumplimentar por espacio/unidad curricular.

- Organización de las Comisiones evaluadoras para instancias de examen final en forma virtual.

En febrero 2021 el Equipo Directivo dio nuevas orientaciones y/o generó nuevos acuerdos con los equipos docentes en relación a la modalidad de dictado de clases, a saber:

- Uso de classroom y/o de la plataforma INFOD para el dictado de clases a elección de cada docente. En relación al classroom se habilitan aulas para el ciclo 2021. Independientemente de la plataforma, en todas las aulas los docentes debían publicar: Planificación del Espacio Curricular 2021- Acuerdo Institucional de Convivencia- Acuerdos de cátedra. Las aulas 2020 y el material quedarían habilitadas. Los Docentes de Bibliotecario de Instituciones Educativas que utilizaban la plataforma INFOD debían bajar el material y deshabilitar a las alumnas del 2020 previo aviso vía chat indicando tal procedimiento. Todo el material en formato de video ya sea generado por el docente o por el alumno debía subirse a las aulas vía Canal de Youtube. Dictado de clases cada 15 días: Se da continuidad al cronograma propuesto en 2020. Día de publicación de la clase asincrónica los días lunes. Se proponía utilizar un link único y recurrente para las clases sincrónicas. Este debía darse a conocer a los estudiantes a través de la plataforma elegida agendando todos los encuentros del cuatrimestre.
- Prácticas profesionalizantes y docentes 2021. Modalidad virtual inicialmente, en caso de ser posible se adecuarán a lo que ocurra con los Niveles Obligatorios.
- Materias por promoción todos los espacios curriculares se acreditarán por examen final.
- Capacitación uso de plataforma CLASSROOM e INFOD: A partir de tutoriales elaborados por el ED a los que se solicitaba trabajarlos, en especial con alumnos ingresantes coordinados con profesores del área de TIC.
- Organización de las Comisiones evaluadoras para instancias de examen final en forma virtual.

Luego del receso escolar de invierno en Julio del 2021, se propuso el dictado de clases virtuales en forma semanal sincrónica o asincrónica.

Al cierre de 2021, se habilitaron las Comisiones Evaluadoras en forma presencial.

Estas orientaciones se acercaban a los Docentes a partir de documentos especialmente elaborados por el Equipo Directivo luego de reuniones de personal.

7- PRIMEROS PASOS

Proponer, mirar, escuchar, comprender...

Cumplidos los permisos de rigor. Empezaron las comunicaciones con el Equipo Directivo en relación a la organización de la tarea.

En grupo focal con el Equipo Directivo, se definieron las carreras que se iban a considerar para este TFI, a saber: carreras semipresenciales Bibliotecario de instituciones educativas y presenciales: Profesorado en educación física, Profesorado en educación inicial, Profesorado de Inglés. En relación a estas carreras, para el ED el mayor impacto de la pandemia puede verse en las propuestas de los Profesorados de Educación Física y Educación Inicial.

Luego de la reunión, se elaboró el formulario de consulta a utilizar. Para ello se consideró el concepto de buena práctica como hilo conductor del análisis. Los cambios y continuidades sobre la tarea docente ante la ruptura de la normalidad educativa impuesta por el ASPO que: “Obligó a los profes a REVESTIRSE (ED 1)”. Proponer la caracterización de una BUENA PRÁCTICA para este equipo docente daría pistas también sobre aquello que debería continuar siendo aún cuando cambiara el modelo de enseñanza de presencial a virtual /semipresencial.

Seguido se presentó la propuesta a los docentes a partir de un encuentro virtual por meet. En este encuentro, primer encuentro focal, se propuso a los docentes participantes definir una buena práctica en el nivel superior.

El análisis de lo relevado hasta ese momento, primeros grupos focales y formulario, permitió ahondar respecto de la conceptualización de las buenas prácticas en los ISFD. Considerando las preguntas realizadas: ¿qué define una buena práctica en nivel superior?, ¿y una buena práctica en la modalidad semipresencial? Se detectó que, independientemente de si se hacía referencia a la modalidad presencial o virtual, los docentes hacían referencia en forma recurrente a: la tarea docente, el estudiante y el perfil del egresado, y/o los contenidos a enseñar.

A partir de ello, tuvo lugar el segundo encuentro con los docentes, grupo focal 2. Este espacio propició presentar resultados provisorios y profundizar en los tres grandes

aspectos que se observaban como características de las BUENAS PRÁCTICAS; siendo el perfil del egresado guía en la toma de decisiones pedagógicas.

8- EN MARCHA

Sobre las buenas prácticas de enseñanza a partir de ASPO/ DIPSO

El proyecto, esperaba visualizar cómo se implementaron las estrategias institucionales de la modalidad a Distancia propuestas por el Nivel y/o, identificar novedades que debieron instalarse a los efectos de garantizar la continuidad de la enseñanza y de los aprendizajes en contexto de ASPO/ DISPO.

Puntos de Partida:

- La incorporación de la modalidad a distancia en el espacio de formación de docentes, en el siglo XXI, exige el análisis de las dificultades y oportunidades que se presentan a los docentes en el hacer cotidiano.
- Las condiciones para una buena práctica en entornos de semipresencialidad, están dadas tanto por los recursos que provee el campus virtual y/o el aula presencial como por el modelo pedagógico que sostiene los procesos de enseñanza y los de aprendizaje.
- El cambio de escenario que implicó la Pandemia COVID -19 a nivel mundial, no es ajeno a las instituciones de nivel superior, y permite construir conocimiento sobre los cambios y continuidades en las dinámicas institucionales surgidas en la implementación de las carreras semipresenciales y presenciales en contexto de ASPO/DISPO surgidos de las tomas de decisiones pedagógicas institucionales.
- la Educación a distancia siguiendo a Litwin (2000)

“es una modalidad de enseñanza con características específicas, esto es, una manera particular de crear un espacio para generar, promover e implementar situaciones en las que los alumnos aprendan” (p.3) cuyo rasgo distintivo es “la mediatización de las relaciones entre los docentes y los alumnos... los docentes enseñan y los alumnos aprenden-mediante situaciones no convencionales, en espacios y tiempos que no comparten.”(p.3)

- la Ley Nacional de Educación N° 26206 define la educación a distancia como la opción pedagógica y didáctica donde la relación docente-alumno se encuentra 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/las alumnos/as alcancen los objetivos de la propuesta educativa;

- la Ley de Educación Provincial N° 13688, en su artículo 46, define a los ámbitos de desarrollo de la educación como tramas del espacio físico o virtual en las que se articulan trayectorias educativas de todos los niveles y modalidades y determina que *la educación en ámbitos virtuales es aquella en que “la relación entre el docente y el alumno se encuentra separada en el tiempo y/o en el espacio durante todo o parte del proceso educativo, en el marco de una estrategia pedagógica integral que utiliza plataformas, lenguajes, soportes materiales y recursos tecnológicos diseñados especialmente para que los niños, adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores alcancen los objetivos de la propuesta educativa Comprende también los procesos denominados como de Educación a Distancia, de Educación Semipresencial, Educación Asistida, Educación Abierta y cualquiera otra que reúna las características indicadas precedentemente”*;

El ASPO/DISPO, impuso una nueva modalidad para toda la institución, la enseñanza a distancia incluyendo elementos de la virtualidad. Enseñanza a distancia, cuyas características principales, además de la no asistencia a las aulas y/o un mayor tiempo de estudio por sí mismo del alumno; supuso cambios en el desempeño de roles en los actores involucrados al estar mediatizado el encuentro entre directivos-docentes, docentes- docentes, docentes-estudiantes por las plataformas virtuales elegidas y por la experiencia personal y el conocimiento respecto de estos nuevos entornos. Se tiene en cuenta además, que estos cambios fueron impuestos a docentes y estudiantes, debiendo aceptarlos para poder ser y pertenecer a la institución educativa.

La nueva modalidad desafiaba a los docentes en la creación y puesta en marcha de propuestas que fueran verdaderos puentes entre el conocimiento y quien quiere aprender.

La caracterización de una buena práctica para este equipo docente daría pistas sobre aquello que debería continuar siendo, aún cuando cambiara el modelo de enseñanza de presencial a enseñanza a distancia mediada por la virtualidad. Constituyéndose también en el lente visor a partir del cual identificar características, cambios y continuidades.

En relación a ello, y considerando el estudio realizado por Mondragón Beltrán y Moreno Reyes (2020) quiénes entienden por “BBPPEE a las acciones de intervención que han sido reconocidas por los beneficios que han generado en determinado contexto para transformarlo positivamente y mejorar la calidad educativa (p. 11).”; ¿qué acciones de intervención reconocen los docentes en este nuevo contexto de enseñanza como instrumentos de transformación positiva en términos de la mejora de la calidad educativa?, ¿cuáles son novedad?, ¿cuáles continuidad ?...

Respecto de una buena prácticas en modalidad semipresencial o virtual, permitiría ahondar respecto de cómo los docentes conceptualizan la modalidad y qué características le atribuyen.

Si pretendemos enunciar las características que la distinguen, éstas variarán según los distintos niveles educativos y según las causas o necesidades que llevaron a desarrollar esta modalidad en cada circunstancia. De acuerdo con Perona Juarez (2012), “podemos seleccionar y generalizar las siguientes:

- El contenido se presenta a través de medios.
- El aprendizaje se verifica individual o grupalmente fuera del aula por excelencia.
- El docente tiene encuentros tutoriales con el alumno y éstos son de frecuencia variable.
- El sistema facilita la educación en doble vía entre el alumno y la institución, en forma sistemática.
- La institución educativa planifica, produce y distribuye los materiales, ofreciendo apoyo al estudiante” (p.1)

García Aretio, (2007) señala que en el comienzo del siglo XXI el auge de Internet está impulsando cambios drásticos en las formas de entender la educación. La Pandemia COVID 19, el aislamiento, provocó cambios en las formas de enseñar y de aprender. ¿Cómo se enseña?, ¿cómo se aprende?, ¿cómo las prácticas digitales de docentes y estudiantes favorecen u obstaculizan ambos procesos?...

Cabe aclarar, en relación a este contexto que tampoco se trata, siguiendo a Barberá y Badia (2005) de pasar de un aula presencial a un aula virtual por el mero hecho de variar la práctica educativa, sino que, en este marco, la introducción de elementos virtuales puede servir de excusa para diversificar y ampliar los horizontes del aula

presencial en el que la tecnología desarrolle un verdadero papel de instrumento psicológico, que colabore al desarrollo del pensamiento y el conocimiento humano.(p5)

Se trata de encontrar respuestas a los cambios en las dinámicas institucionales, impuestos por el aislamiento. La virtualidad, la semipresencialidad, a partir de la inclusión de las TIC, constituyen estrategia y contenido para que el aula se materialice y el acto educativo acontezca. Teniendo en cuenta que el rasgo particular para este caso es la imposición de la estrategia integral de enseñanza debido al ASPO. También, que el sistema no convencional y/o estrategia pedagógica integral, fue diseñada por el Equipo Directivo considerando los recursos con los que contaba. Al respecto.. ¿cómo se diversificó el aula? ¿Cuál fue el papel de la tecnología como instrumento que garantizara el desarrollo del pensamiento y el conocimiento?...

- ¿Cómo se presenta el contenido ?
- ¿Cómo se verifican los aprendizajes?
- ¿Qué características desarrolla el encuentro docente alumno?
- ¿Qué características adquiere la comunicación entre el estudiante y la institución?
- ¿Cómo la institución educativa planifica, produce y distribuye los materiales, y ofrece apoyo al estudiante?

Las buenas prácticas en el ISFDyT n° 144

La Mirada del Equipo Directivo

A partir del recupero del grupo focal con el Equipo Directivo sobre el TFI, se identificó una mirada puesta en el impacto del ASPO en cada carrera, no sólo en las condiciones de enseñanza, sino también en los modelos de enseñanza.

El Equipo Directivo, había podido apreciar los cambios. Por ejemplo, *“En Educación Física impactó y tenés cambios de modelo, tuvieron que repensar que era una buena práctica en ese contexto. Realmente cambiar. Repensar el ángulo de la enseñanza más que simplemente cambiar el entorno (ED1)”*

Quería poder conocer esos cambios... pero primero quise saber “¿qué consideran ustedes como equipo directivo qué es una buena práctica de enseñanza en el nivel superior antes y después del ASPO?”

En primer lugar, se caracterizaba la Buena práctica en términos de los objetivos de la institución educativa: la formación de docentes y/o técnicos. Ahora bien, la buena práctica estaría dada por las acciones concretas que puedan realizar los profesores para despertar el interés por formarse como futuro profesional.

- *“Una buena práctica docente, es la que logra despertar la necesidad de formarse, la necesidad de formarse como futuro profesional, la responsabilidad de formarse para ser un futuro docente y/o técnico. Me parece el objetivo o propósito esencial de cualquier buena práctica... (ED2)”* nos decía, a lo que agregaba; *“en presencialidad, se transmitía a través de la motivación, la incentivación y el comprometer en las propuestas de nivel superior a los estudiantes. Eso se dificultó en el ASPO, me parece que ahí la buena práctica movió, mudó en llegar a conocer la realidad de los estudiantes para, desde ahí poder convocarlos a las propuestas de enseñanza de manera virtual”*

En relación a ello, *“se dio casi naturalmente que los profes de 1° y algunos de 2° toman esta motivación inspirando la curiosidad de los chicos en el carrera y el perfil. y ya cuando los chicos llegan a los últimos años, la motivación cambia a que ellos encuentren el perfil que ellos quieren como profesionales docentes o técnicos. (...) No tiene que ver con el ASPO, hay un trato diferente a los que son ingresantes o están*

empezando a afianzarse; les generan una curiosidad general en la carrera. En cambio, ya los profesores de los últimos años les generan curiosidad acerca del futuro rol que van a emprender, considero que eso tiene muy bueno de práctica. (EDI)”

Otro aspecto de la práctica que fue visibilizado es el vínculo entre docentes y el trabajo entre pares. En sus palabras: *“el ASPO permitió mucho más el trabajo en equipo docente, después del impacto inicial, se facilitó, y como Equipo Directivo tratamos de promoverlo. Pero solos, los profes fueron encontrando los puntos en común o buscando las formas de desarrollar esas buenas prácticas en forma conjunta con otros docentes; sea del campo de la formación común o de la práctica específicamente, se fueron armando buenos equipos de trabajo. Se fueron armando planificaciones conjuntas de espacios curriculares, propuestas de trabajo que permitiera el abordaje de forma conjunta, instalada la virtualidad empezaron a aparecer. (EDI)”* Un trabajo en colaboración que se concretó de diferentes formas pero que requería de una planificación conjunta que considerara los puntos en común entre los objetivos de los espacios curriculares. Que derivó en la puesta en marcha de nuevas estrategias de evaluación. Tal como expresaba, *“...el poder trabajar con otros en equipo, poder buscar proyectos comunes, sumarse todos los espacios curriculares al espacio de la práctica con objetivos comunes, un abordaje interdisciplinario...”* *“Trabajos interdisciplinarios que enriquecieron muchísimo la práctica”* *Por ejemplo, en Inicial se toma mucho más integrador los finales, más que nada en 3 y 4. Se hace un trabajo integrador, en el que todos los docentes están trabajando en un mismo proyecto (ED I)...”* La virtualidad habilitó el encuentro y la enseñanza entre pares.

Otro aspecto destacado es la reflexión sobre la propia práctica, llegado el ASPO desde un proceso de reflexión acción, acompañado o no por el ED, modificaron sus prácticas de enseñanza en términos de garantizar aprendizajes. *“ A los docentes les hizo dar una vuelta en su propia carrera docente, los hizo renovarse, revestirse y rediseñar. (...) veo la necesidad que tienen los docentes de ser mucho menos expositivos y convertirse en mucho más interactivos (EDI)”* Se puede apreciar además, que observan este proceso reflexivo sobre la enseñanza ligado al impacto en los aprendizajes.

Imposible no considerar los cambios en la organización escolar. ¿Cuáles fueron los cambios organizacionales más importantes que se hicieron a partir del contexto ASPO a efectos de organizar la institución en términos de la virtualidad?

Previo a la toma de decisiones pedagógicas respecto de las novedades institucionales, hubo un momento para detenerse en el **reconocimiento del sujeto docente**. El Equipo Directivo consideró en primer lugar, las características específicas de sus estudiantes, los docentes. Y, desde este reconocimiento y la identificación de los desafíos que se les presentaban como enseñantes, definieron las estrategias de organización escolar que favorecieron la enseñanza y los aprendizajes.

Surge de las entrevistas, que desde la conducción institucional se buscó definir una organización escolar que, viabilizara la tarea institucional donde las novedades fueran favorecedoras del hacer docente. En sus palabras... *“Tuvimos varias líneas de acción. Hicimos un registro rápido antes de comenzar. qué conocimientos tienen los docentes de las distintas herramientas. Porque desde la Dirección de Educación Superior se proponía utilizar la plataforma del INFOD, bastante compleja aún para aquellos que tengan cierto gusto por el manejo de la tecnología. Iba a ser muy complejo implementar la plataforma del INFOD. Rápidamente llegamos a esta conclusión. Entonces organizamos las aulas de CLASSROOM que son muy intuitivas, sencillas de enseñar y hubo toda una línea de trabajo que tuvo que ver con tutoriales y asistencia técnicas. No tenían que ver con la organización de la materia, sino con una cuestión bien técnica, acompañar a los docentes para que no se desesperaran por cuestiones que no hacían a la propuesta de enseñanza sino que hacían al medio, al contexto de virtualidad.(ED2)”*

También, la puesta en marcha de estrategias en pos de dar materialidad en la virtualidad a la Comunidad educativa, de fortalecer los lazos entre los diferentes actores institucionales y de generar condiciones para poder reflexionar sobre los desafíos pedagógicos que enfrentaba el equipo docente y construir colectivamente estrategias para su abordaje. Como contara, *“También, nos propusimos el trabajo entendiendo al instituto como una comunidad educativa. Hicimos muchas reuniones, muchas más que otros años con la totalidad del personal. Para poder ver cómo iban organizando, para que socializaran que les había resultado a cada uno y eso pudiera colaborar en el trabajo de los docentes; para poder tomar ejemplos o propuestas o empezar a ver*

cuestiones afines en las propuestas, en las distintas materias, en las carreras. Porque eran reuniones de personal de todas las carreras. (ED2)”

Finalmente, a partir del diálogo por mail y/o redes propuestas, la producción de tutoriales, la presencia en los encuentros sincrónicos, el Equipo Directivo realizaba un acompañamiento situado de la tarea docente; que atendía a este reconocimiento de cada uno en términos de los obstáculos o desafíos que debían enfrentar. En su *“hubo que realizar un acompañamiento individual con algunos docentes que tuvieron que repensar su materia, plantearse todo lo que todos los años enseñaban; bueno, que era lo fundamental, cual era el eje vertebrador del espacio curricular y cómo reorganizar la práctica sin perder el eje de lo que quería enseñar. Cuál era el impacto de esa materia en ese año. Poder pensarla desde la virtualidad no repetir un esquema presencial a una pantalla. Con algunos se lograron excelentes planteos porque pudieron preguntarse; y cómo lo hago?, cómo arranco? y preguntarles a los estudiantes esto les sirve? incluyendo la mirada del que estaba participando en la clase. En otros se divisó la nostalgia por la vuelta a la presencialidad, momento en que se va a resolver todo. (ED1)”*

La Mirada de los docentes...

Primeros acercamientos a la mirada de los docentes...

Para el abordaje de la problemática con el equipo docente, se establecieron dos etapas para el presente trabajo. La primera, consistió en una reunión para presentación del TFI, donde se generó una primera discusión sobre las buenas prácticas de enseñanza en el nivel superior. A posteriori, un formulario de consulta que ponía en consideración además, las buenas prácticas en nivel superior en la modalidad semipresencial o virtual. De ellos se elaboró un informe provisorio de resultados estableciendo categorías de análisis.

En una segunda etapa, se llevaron a cabo dos grupos focales con los docentes en los que las categorías de análisis propuestas dieron marco a la discusión.

La participación se propuso como voluntaria, logrando involucrar a un total de 15 docentes de las carreras: Bibliotecario de instituciones educativas, Profesorado de

Educación Inicial, Profesorado de Inglés, Profesorado de Educación Física. Un 50 % manifestaba tener experiencia en la enseñanza en entornos virtuales.

De los intercambios y/o aportes académicos relevados por los instrumentos propuestos en la primera etapa, considero oportuno seleccionar los que refieren a tópicos y/o caracterizaciones recurrentes que funcionaron como categorías de análisis para la segunda etapa.

Sobre las buenas prácticas de enseñanza en general.

En primer lugar, se reitera la posición del ED en relación a **la vinculación entre las buenas prácticas de enseñanza con los objetivos de la institución educativa**: la formación de docentes y/o técnicos. En este caso, puntualizando más específicamente en relación a **un hacer docente centrado en el aprendizaje**. Una Buena Práctica decían los profesores:

- *“ implica que los alumnos logren alcanzar el saber o el conocimiento, el saber que nosotros como docentes de las distintas asignaturas establecemos como contenidos significativos, saberes académicos necesarios para poder aportar en la formación docente de los alumnos y las alumnas (D3)”*
- *“es aquella que impacta en los aprendizajes generando procesos de reflexión y autonomía para la futura práctica profesional (D5)”*
- *“ está relacionada con las intervenciones y la propuesta que realiza el docente para lograr que el alumno aprenda. (D1)”*
- *“Considero que una buena práctica en el nivel superior se define por el hecho de estar la propuesta pedagógica directa o indirectamente orientada a la puesta en evidencia y a la reflexión acerca de las implicancias éticas del rol profesional del egresado.(D2)”*

Como otra característica de las Buenas Prácticas reconocen, el tener como objetivo **“visibilizar los aprendizajes”** Cito algunas apreciaciones:

- *”que ellos logren comprender el significado de ese conocimiento o ese saber que nosotros como docentes les deseamos transferir o transmitir. que lo logren aprender desde la comprensión y desde la internalización de este nuevo*

conocimientos y no desde la réplica, son dos cosas distintas. Que demuestre que lo pudo ir incorporando. (D10)“

- *“Uno busca **que el alumno pueda demostrar que pudo aprender**. Una de las cuestiones era poder ver su trabajo, en el aula presencial uno está con ellos y puede ver. Hay cosas que es necesario verlas...(D1)”*
- *“La Autonomía en los estudiantes, sus discursos fundamentados y la **participación en actividades comunitarias dónde se vislumbre el proceso de enseñanza aprendizaje (D8)**”*

Otro aspecto considerado componente esencial, es el **vínculo necesario entre estudiante y docente**. Vínculo que aporta al deseo de aprender desde el reconocimiento del estudiante como condición para el acompañamiento de los aprendizajes y la definición de estrategias de evaluación. En palabras de los profesores:

- *“Es fundamental tener en claro el punto de partida. **Es decir que base de conocimientos o de saberes tiene el grupo o el alumno a los que yo deseo transmitirles**. Muchas veces, en la tarea docente esto no aparece y por eso se truncan los procesos de enseñanza y de aprendizaje. (D10)”*
- *“También esa buena práctica **implica de los docentes establecer diferentes estrategias para que puedan alcanzar estos objetivos**. (D3)”*
- *“los alumnos tienen un saber previo, para eso el punto de partida es la evaluación diagnóstica. Hoy es clave no solo enseñar sino en qué momento, para que no se produzca el quiebre, yo creo que enseñé pero y estoy ilusionada en que el alumno aprende; y yo no enseñé y el alumno no aprende (D10)”*
- *“**el trabajo en equipo**, nos resultó positivo, para los alumnos también, porque **podieron demostrar lo que habían aprendido**, no sólo en una materia sino en varias. Hay mucha relación entre las materias que vemos.¿Cómo demuestran? Las producciones es lo que tenemos que fortalecer (D1)”*
- *“en la evaluación les facilitó la tarea el haber aprendido con los compañeros. **Como la tarea es colaborativa todos tienen que participar.(D10)**”*

También coincidiendo con el ED, **la buena práctica se nutre del trabajo compartido y/o conjunto y de la reflexión sobre la tarea pedagógica**, donde la enseñanza se vuelve objeto de conocimiento. Así lo enunciaban los profesores:

- *”Pero los que venimos con otras carreras creo que ahí fue repensar mucho las prácticas, los contenidos y sigue siendo el pensamiento o deseo permanente de ver como llegar a ellos.*
- *“Entender que el proceso de enseñanza y aprendizaje es un proceso sistemático. Por más que cada uno tengamos una currícula determinada por un Diseño Curricular. El punto de partida, el punto intermedio y el punto de llegada en la construcción de ese saber socialmente significativo en ese aprendizaje colaborativo. (D10)”*
- *“También el trabajo en equipo, el poder sostenernos entre compañeros, estar en concordancia con el ED en esta pandemia fue fundamental el acompañamiento. Ver qué estrategias le sirvió a un compañero y no tener miedo de imitar lo que el compañero hizo y le resultó.(D1)”*
- *“También incluye la reflexión sobre nuestras prácticas como docentes que nos permitan realizar cambios si fuesen necesarios.”*
- *“Un componente que considero no debe faltar es el carácter dialógico de la enseñanza. (D10)”*

Sobre las buenas prácticas en modalidad remota ya sea semipresencial o virtual

Cuando la mirada de los docentes se centra en la enseñanza a distancia ya sea desde un formato semipresencial o virtual, complementan la caracterización realizada poniendo mayor atención a las estrategias y/o tecnologías implementadas en relación a todo aquello que propicie condiciones para que el aprendizaje suceda y se verifique su apropiación.

Por ejemplo, en relación a **la presentación de los contenidos y al uso de las TIC como mediadoras**, los profesores expresaban:

- *“Facilitar la comprensión de los contenidos y la organización del trabajo con: Una hoja de ruta , programa, consignas claras y bibliografía, monitoreo*

mediante entregas periódicas y clases sincrónicas y autoevaluación constante. (D8)”

- *“Un plan de trabajo lo suficientemente diverso y atractivo en su forma como para captar la atención, motivar al estudiantado a acceder al contenido y a servirse de recursos y materiales de estudio complementarios a los tradicionales (recursos, bibliotecas y archivos documentales, plataformas de streaming y materiales audiovisuales, sitios interactivos, foros, etc. como complemento de los textos, apuntes y explicaciones a los que habitualmente están acostumbrados los estudiantes) (D2)”*

Otro aspecto al que ubican como necesario, es **el encuentro docente alumno y las características de la comunicación en relación al acompañamiento necesario de los estudiantes y la verificación del aprendizaje**. Cito algunas apreciaciones:

- *“Además de tratar de sostener lo anterior dar espacio y contención a los alumnos manteniendo una escucha y presencia activa (D7).”*
- *“Mantener el vínculo a través de la tecnología y personal. El contenido que sea motivador, interpelando al grupo de estudiantes, ver que los atrapa, para utilizar herramientas y/o recursos acordes al interés del grupo (D6).”*
- *“Considero que una buena práctica en una modalidad semipresencial puede consistir en la búsqueda y el ensayo de estrategias que apunten a lograr la participación activa del estudiantado y también al aprovechamiento de los recursos y plataformas disponibles (D2).”*
- *“Comprensión y aplicación de la METACOGNICIÓN. Aprendizajes colaborativos (docente-docente; alumno-alumno; docente-alumno). Selección y desarrollo de contenidos priorizados. Situaciones evaluativas a partir de la valoración de las trayectorias escolares de las y los estudiantes (D10).”*

Nuevamente, refieren a la planificación de la tarea en un marco del **trabajo compartido y/o conjunto y que incluye la reflexión sobre la tarea pedagógica** cuyo objeto de reflexión es la enseñanza a distancia semipresencial o virtual. En la voz de los docentes:

- *“En la modalidad semipresencial es muy importante para mí la mirada crítica y reflexiva sobre nuestras propias prácticas. Hay que observar más detenidamente la forma en que aprende el alumno. Ver con qué propuestas puede apropiarse del conocimiento, propiciar momentos de intercambio, de trabajo colaborativo que puedan expresarse en la virtualidad (D1).”*

Hasta aquí el recorrido, y el primer acercamiento al imaginario institucional sobre las Buenas prácticas de enseñanza en el ISFDyT n° 144. La Buena práctica, se caracterizaría por: estar centrada en los estudiantes, en sus aprendizajes, en la enseñanza recíproca; surgida, tanto del trabajo colaborativo entre docentes como de la colaboración entre estudiantes, en la priorización de contenidos, en la reflexión sobre la propia práctica, en una toma de decisiones orientada por el Perfil del Egresado.

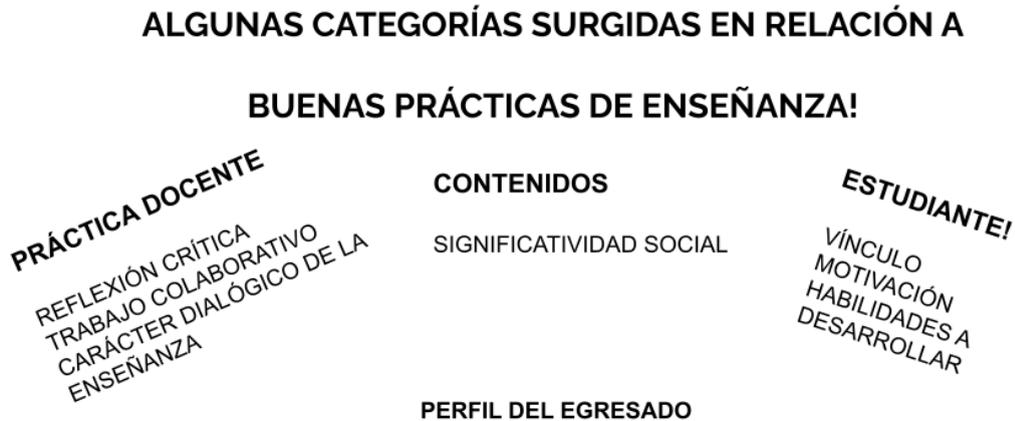
La Discusión Pedagógica sobre las buenas prácticas de enseñanza

Se propusieron nuevos espacios de encuentro para ahondar, a partir de grupos focales, sobre esta aproximación en relación a las buenas prácticas en el nivel superior y/o en contexto de semi presencialidad o virtualidad.

Interesaba particularmente cómo, esta caracterización no alejada de lo teórico había cobrado materialidad a nivel institucional. Indicios de cómo se efectivizó la tarea y desafíos enfrentados y conocimientos construidos desde ese hacer.

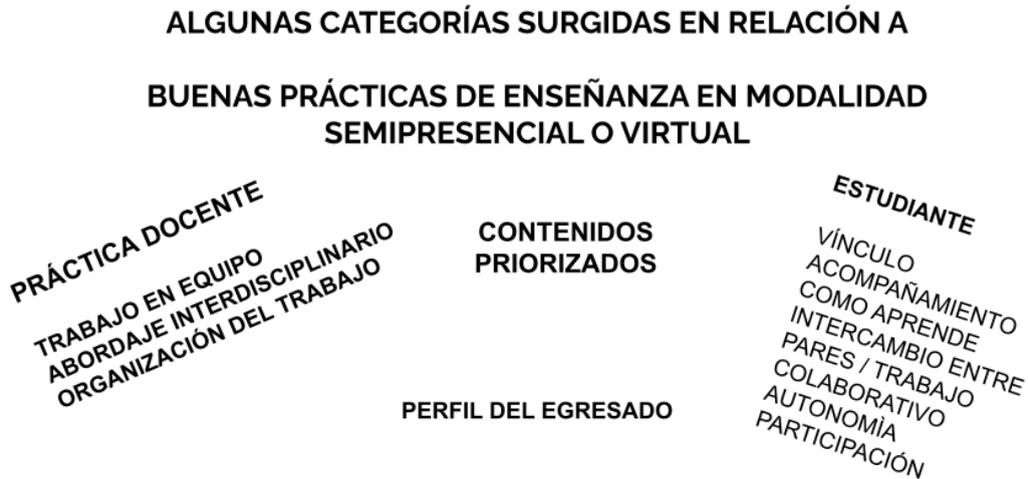
Se elaboró un esquema representativo de la interpretación realizada hasta ese momento que serviría de guía para la discusión pedagógica con el grupo focal.

figura 1.
Esquema representativo de resultados provisorios.



Nota: se representan las categorías de análisis que pudieron elaborarse a partir del análisis de información luego de la primer etapa del TFI en relación a Buenas Prácticas de Enseñanza por parte del ED y Docentes.

figura 2.
Esquema representativo de resultados provisorios.



Nota: se representan las categorías de análisis que pudieron elaborarse a partir del análisis de información luego de la primer etapa del TFI en relación a Buenas Prácticas de Enseñanza en modalidad Semipresencial o virtual por parte del ED y Docentes.

Como puede observarse en las figuras 1y 2, se identifican tres categorías desde las cuáles las Buenas prácticas son miradas; el contenido a enseñar, el estudiante destinatario y/o la propia práctica y, que esas tres categorías, hacen foco o tienen como norte orientador el perfil del egresado.

Por ejemplo, los contenidos, se vincularían con su significatividad social y ésta con el perfil del egresado. La mirada sobre el estudiante estaría atravesada por el vínculo que

se sostiene, la motivación respecto del aprendizaje, y las habilidades que va a desarrollar; poniendo de esta manera nuevamente la mirada en el perfil del egresado. **En relación a la práctica docente, la buena práctica estaría atada al perfil del egresado y al aprendizaje del estudiante, sostenida por la tarea colaborativa entre los docentes, y al carácter dialógico de la enseñanza.**

El intercambio pedagógico permitiría ampliar la caracterización realizada hasta el momento, ampliar la identificación de miradas comunes sobre el hacer docente, favorecedores u obstaculizadores y, visibilizar la tarea dando pistas para la construcción del Breviario de buenas prácticas.

La mirada común a partir de la discusión con los grupos focales.

Los encuentros con los docentes se realizaron de forma virtual. Luego de la presentación de los resultados provisorios (figuras 1 y 2), la conversación se desarrolló en un marco de camaradería pedagógica siendo el hilo conductor la temática y la experiencia transitada. Relatos en primera persona que ponían en valor el ser estudiante y ser docente de una institución de nivel superior. También, relatos que invitaban continuamente a reflexionar sobre el hacer docente tensionando entre la enseñanza tradicional (pre pandemia) y las novedades en la enseñanza debido al ASPO.

Por otro lado, siendo que la enseñanza a distancia fue impuesta por el ASPO, no significaba para este equipo docente una carga, en las diferentes intervenciones se pudo observar que la aceptaron como un desafío de la propia práctica. El significar la enseñanza centrada en el aprendizaje motivó que se inquietaran por buscar las mejores estrategias en pos del desarrollo de aprendizajes en torno al perfil del egresado que debían formar.

Comparto algunas voces que dan cuenta de ello.

- *“Ahora con esta modalidad que diseñamos dentro del ASPO vemos un proceso, y esto generó también que se individualizara más al estudiante porque se registra más temprano si hay algún alumno que tiene una dificultad. Poder detectar dificultades en los estudiantes permitió poder empezar a acompañar de otra manera (...)*

- *“También yo creo que lograr interactuar con los estudiantes sobre el deseo que tuvimos como docentes al inicio del ciclo escolar para enseñar y en la instancia final lograr interactuar, dialogar sobre ese contenido específico a enseñar y aprender, yo creo que sería la culminación de una buena práctica (D10)”*
- *“pude interpelar de cerca ciertas prácticas de alumnos que no se animaban a hablar, me mandaban por mail o por mensajes que obstáculos tenían y he podido recuperar estudiantes que siguen hoy en marcha con la carreras y que pudieron acreditar saberes. Para mí fue algo desafiante recuperar estudiantes que pudieran seguir con su proyecto de vida. Esta retroalimentación, porque muchas veces el contacto cara a cara terminamos en el aula y ya está. Una reorganización también en cuanto a la planificación, al contenido, porque los pibes iban al classroom y tenían todo ahí y les ayudaba a organizarse (D12)”*

Este hacer docente centrado en los aprendizajes, puede ser posible a partir de la puesta en marcha de **estrategias de acompañamiento de los estudiantes** que deben estar presentes en todo momento de la trayectoria educativa. Inician con el momento de encuentro en el que el profesor intenta conocer las potencialidades del estudiante y sus dificultades y se va retroalimentando desde un proceso de evaluación continua.

En contexto de modalidad a distancia semipresencial y/o virtual, los docentes debieron buscar nuevas estrategias que generen condiciones para poder visibilizar al estudiante y sus aprendizajes. Que les permitieran “ver al estudiante, si aprende”. Donde ver tiene sentido si se puede establecer vínculo entre quien enseña y quien aprende. Esto generó que las estrategias de evaluación fueran más continuas y sistemáticas, dando lugar al diálogo pedagógico. Veamos algunos ejemplos aportados por los profesores.

- *“el acompañamiento en esa trayectoria, que en la virtualidad se dio por entrega de tareas. El alumno entregaba la tarea, el docente la revisaba y volvía a entregar al estudiante. El estudiante tomaba conocimiento de ese visado a través de colores de observaciones, de recortes de aportes. Esto también lo digo a partir de las reflexiones que han hecho los propios alumnos en la instancia de final donde ellos mismos se auto evaluaron y dijeron esta tarea me costó mucho porque fue y vino muchas veces y lograron entender que la tarea no es para*

cumplir con el maestro, sino esto es lo que estoy aprendiendo en esta trayectoria hacia donde el maestro me quiere enseñar(...)

- *“Si nosotros no estuvimos durante ese período escolar acompañando con estas herramientas, la comprensión, el análisis y la crítica, nosotros no podríamos en la instancia final interactuar, dialogar con nuestros estudiantes generar un diálogo pedagógico con nuestros alumnos. Antes era más reproducir. Hoy tenés que entrar en un diálogo. La mejor forma de ver si es apropiado este saber es el diálogo, se puede dialogar si hay apropiación de saberes. (D10) ”*
- *“un docente tuvo que generar la interacción, dio la clase, notó a los alumnos un poco distantes. Se le había cortado la conexión, él había pensado que los estudiantes estaban. Modificó su práctica y empezó a interactuar con los estudiantes (ED1). “*
- *“Le íbamos dejando guías y un power y creo que eso también fortaleció porque se sintieron acompañados en la lectura. Retroalimentación cuáles eran las estrategias: devolución de un mail. Una vez hice una guía y la estudiante me preguntó si tenía que contestar. Profe, a mi me gustan los power porque entendía más. Entendí la lectura (D12).”*
- *“A veces, a los profesores yo los instaba a que volcaran en los grupos como va tal alumno. Entonces se generaba un diálogo sobre la trayectoria del estudiantes que no era como en otro momento que cuando el estudiante llegaba a fin de año recién veíamos que no había dado un solo final y que estaba dejando prácticamente la carrera. Ahora nosotros tuvimos la posibilidad de ver la trayectoria a través del resto de los espacios curriculares (ED1)*

Desde este acompañamiento, también se propusieron novedades respecto de la presentación de contenidos y/o de la participación de los estudiantes que proveyeron a la construcción y apropiación de saberes. Pongo en consideración dos ejemplos concretos:

- *“esto de obligarnos a buscar formas de llegar que no sean solo a través de la fotocopia o de los textos. Yo cuando daba clases en la presencialidad daba textos y la explicación oral y ni hablar de videos o de power. El hecho de que a los chicos les quedara colgado en su classroom o en el espacio que uno les*

brindara eso fue valiosísimo. Una cosa que me dio mucho resultado fue cuando nos encontrábamos cada 15 días, hacer una devolución. Pero no era un trabajo práctico de muchas cosas. Después que vimos esto, a ver que se te ocurre, era nada una consigna así muy simple pero que vos lo podrías retomar cuando empezabas. A mí me pasaba en la presencialidad que siempre eran los mismos los que la tenían entonces terminas hablando vos. En la pantalla no pasaba eso, me tomaba el trabajo de preguntarle a cada uno y me tomaba el trabajo de pedirles cosas que fueran mostrables. Eso me dio buenos resultados, ahí podías retroalimentar si tenía errores o le faltaba algo o el concepto no era el que esperabas, y que pudieran modificarlo (D7).”

- *A mí me pasó que empecé a valorar otras instancias de participación que no fueran que el alumno esté delante mío. Esas instancias de participación derivaron específicamente, por ejemplo, en el hecho de cuando presento una clase encontrar formas diversas de pensar lo mismo que uno está pensando; desde un texto, de una estructura conceptual, y demás. Cuestiones que el alumno entiende simplificadas y te trae por ejemplo, un ejemplo de Instagram en el momento. Poder hacer una valoración simultánea. Hay una especie de modelado mutuo. Porque yo decía, hay ejemplos que no se me hubieran ocurrido nunca para dar un ejemplo de hibridación en el ámbito artístico y sin embargo hubo alumnos que trajeron ejemplos que eran geniales y que además terminaban de construir conceptualmente lo que estaba trabajando. Me parecieron motivadores no sólo para mí, sino para terminar de desarrollar un concepto en sus compañeros entonces había una instancia de aprendizaje simultánea y distinta de la que se presenta en el aula ...*
- *Esas instancias me parece que son enriquecedoras, la participación en estar en el compromiso en buscar otras estrategias en lo que el otro dice y lo que el otro trae a clase y poder retomarlos y poder aplicarlo nuevamente a situaciones de enseñanza eso te lo permite la cultura digital o la incorporación paulatina de la cultura digital (D5)”*

Las clases sincrónicas se proponían como verdaderos espacios de encuentro en los que la enseñanza adquiere ese carácter dialógico que potencia la construcción de saber basada en el intercambio entre estudiantes y docentes y entre estudiantes.

Y para fortalecer este acompañamiento y la presencialidad en el aula remota, las

propuestas de enseñanza no sólo proponen la participación de los estudiantes, la interacción entre pares, sino también la integración de espacios curriculares a partir de priorizar contenidos propuestos por el DC. Cito apreciaciones de los docentes:

- *“las reuniones periódicas que se empezaron a hacer en relación a la implementación organización y puesta en movimiento de los diferentes protocolos, también dieron lugar a empezar a unificar criterios de secuencialidad en muchas materias; sobre todo en el campo de la práctica del profesorado que es el eje vertebrador de las demás propuestas. Si bien ya estaba medianamente trabajado mediante los TAINES si se pudo afianzar y afinar mucho más la articulación entre los diferentes años de la práctica en una continuidad a lo largo de los cuatro años (ED2).”*
- *“A partir de estas reuniones pudimos encontrarnos, en tercero y cuarto año hicimos proyectos para que las chicas salieran más fortalecidas. Empezamos a tener la misma mirada sobre los trabajos, que ha quedado como proyecto de rendida final de las prácticas siendo un proyecto integrado con todas las materias. Antes como estábamos más disgregados teníamos una mirada que tenía que ver más con cada área que con la integración: En estas reuniones también, aparte de hacer el proyecto también lo hicimos en relación a cómo íbamos a evaluar. Todos íbamos a mirar el mismo proyecto. Todas las áreas englobadas por práctica (D4).”*
- *“tuvimos que ser creativos a la fuerza, incluso me pareció muy interesante esto de tener que hacer un recorte y te das cuenta que por ahí das un montón de no sé si muchos pero das conceptos que podés no darlos y te permite poder centrarte en cosas más específicas más significativas para la formación (D7).”*
- *Yo también trabajo en forma integrada, hicimos los finales en forma integrada y la corrección también fue en forma conjunta. Armamos grillas donde cada una evaluó la parte de cada materia. Nada que ver el examen que tomábamos cuando estábamos en forma individual a cuando trabajamos juntas desde el año pasado. Las materias están incluidas unas con las otras los contenidos. Bueno así tomamos el examen. la verdad que pudimos aunar criterios de evaluación, con ella ven lo teórico y conmigo la prácticas y el examen lo vimos de esa manera (D1).”*
- *“El trabajo interdisciplinario, no sólo desde el contenido, yo voy a trabajar con*

tal persona y me voy a unir a su clase en tal horario para trabajar los contenidos comunes a los dos espacios curriculares. También se dio en relación a las trayectorias de los alumnos (D5).”

Las voces docentes reflexionan sobre las buenas prácticas de enseñanza antes y después del ASPO identificando obstáculos a sortear en uno y otro contexto y, potencialidades de enseñanza. Propongo detenernos en algunos ejemplos:

- *“En ese sentido la virtualidad nos ayudó a cambiar el paradigma de las prácticas de las materias deportivas. Antes al tener todo un año de prácticas deportivas el objetivo final del alumno era la realización de ciertos ejercicios o de ciertas cuestiones deportivas. Al no tener esa posibilidad, no podíamos pretender que pudiera, por ejemplo un alumno terminara haciendo la vertical. Entonces eso permitió que el objetivo no fuera que el alumno realizará la vertical, sino que el alumno fuera el que realmente tuviera las herramientas para que otro pudiera corregir o realizar la vertical. Entonces por fin el estudiante se posiciona como docente en el rol de cuidador y no en el de hacedor deportivo que era un paradigma que hace rato estaba planteado pero no logramos con las materias deportivas darlo vuelta y ahora si lo logramos (ED 1).”*
- *“Vos si ahora me decís, tenés que hacer una réplica de un parcial. yo te diría vamos a empezar a ver si es necesario llegar a la finalización del cuatrimestre con un parcial, yo ya creo que el parcial no lo tomo más. Para mí fue más favorable la evaluación formativa (D10).”*
- *“como el seguimiento de trayectoria fue movilizándolo la estructura del instituto respecto de la evaluación 1ª parcial, 2ª parcial y cómo la acreditación de la cursada va empezando a pasar por otros lugares que tiene que ver con el reconocimiento o “visibilización del aprendizaje (D1).”*
- *“en la virtualidad estamos entrando en las casa de los otros y por ahí no tiene el espacio para estar a solas. A cuántas les dábamos clases cuidando a sus hijos! (D7)”*
- *“Tuve que empezar a trabajar en el seguimiento de las discontinuidades de las trayectorias. Por ejemplo, tenías una novedad de un alumno que te mandaba de manera asincrónica los trabajos porque no se podía conectar, las situaciones de*

desigualdad de muchos que no tenían recursos y que se van a poner de manifiesto cuando volvamos a la presencialidad. Las alumnas que se anotaron porque era virtual, pero que van a tener dificultades para la presencialidad. Algunos estudiantes terminaron entregando solo lo asincrónico (D5).”

- *“Para mí el trabajo integrado entre materias es fundamental pero se nos complica el coordinar las tres materias porque en lo presencial no coincidimos en horarios ¿cómo se podría salvar? habrá que pensar la estrategia (D12)“*
- *“El encuentro con los chicos es muy bueno porque en la clase no tenés tiempo para el mano a mano. Hubo muchos encuentros con las chicas en diferentes horarios y nos juntábamos de acuerdo a los horarios en forma virtual estos momentos son muy buenos (D4)”*
- *“La virtualidad posibilitó muchos momentos de encuentro que por ahí en la presencialidad son más difíciles, de debate, discusión, de establecer acuerdos, de aunar criterios de evaluación (ED 2).”*

Como se puede visualizar, la imposición de la enseñanza a distancia semipresencial y/o virtual, es objeto de reflexión por los equipos docentes no, en relación a la modalidad de enseñanza, sino en términos de los obstáculos o barreras que la modalidad podría generar en relación a los objetivos del SER docente “el desarrollo de aprendizajes” para que otro acceda al legado intergeneracional.

Y en este poner en tensión el antes y el después, el cambio favoreció nuevas aproximaciones al saber pedagógico sobre la enseñanza, la evaluación, el reconocimiento de los sujetos docentes y sujetos estudiantes, el trabajo colaborativo, los contenidos, el perfil del egresado...

9- CONCLUSIONES

“¿Qué productividad, qué aprendizajes, qué legados arroja la experiencia en modo remoto a la que se han visto obligadas escuelas y familias para darle continuidad a la tarea de educar? (p.11)”

Dussel, Ferrante, Pulfer (2020)

En 2020 y 2021, debido a la Pandemia COVID 19, que determinó un contexto de aislamiento social preventivo y obligatorio y/o distanciamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO/DISPO) las instituciones educativas, incluidas las de nivel superior, debieron implementar cambios en su hacer institucional. Desde este contexto situacional, este trabajo tuvo el propósito de analizar, el impacto, cambios y continuidades en las dinámica institucional, surgidos en la implementación de carreras semipresenciales y presenciales en contexto de ASPO propuestas en el ISFDyT n° 144 de Trenque Lauquen.

Este análisis pretendía construir conocimiento en relación a las estrategias de la modalidad semipresencial implementadas con anterioridad al ASPO y aquellas que se comenzaron a implementar a partir del mismo. También, definir obstaculizadores y favorecedores de la tarea docente e identificar posibles vinculaciones con los modelos pedagógicos que sostienen la práctica docente. Proponer la continuidad de estrategias consideradas como buenas prácticas de enseñanza en modalidad a distancia y/o virtual o de la modalidad semipresencial. Finalmente elaborar un Breviario para Profesores de ISFD que compendie Buenas Prácticas de enseñanza en modalidad a distancia y/o virtual o de la modalidad semipresencial.

El estudio inicialmente comprendió un primer acercamiento al imaginario institucional sobre las Buenas prácticas de enseñanza en el ISFDyT n°144 a partir de diálogos pedagógicos mantenidos con el ED y con los equipos docentes que aceptaron participar del estudio.

La participación se propuso como voluntaria, logrando involucrar a un total de 15 docentes de las carreras: Bibliotecario de instituciones educativas, Profesorado de Educación Inicial, Profesorado de Inglés, Profesorado de Educación Física. Un 50 % manifestaba tener experiencia en la enseñanza en entornos virtuales.

Continuó con la presentación de un formulario de consulta a los docentes que ponía en consideración la caracterización de las buenas prácticas en nivel superior en la modalidad presencial, semipresencial o virtual. Del análisis sobre este formulario y los diálogos pedagógicos previos. Se generaron nuevos intercambios pedagógicos para ampliar la caracterización realizada hasta ese momento, identificar miradas comunes sobre el hacer docente, favorecedores u obstaculizadores y, relevar pistas para la construcción del Breviario.

Interesaba particularmente cómo, esta caracterización de las buenas prácticas de enseñanza, había cobrado materialidad a nivel institucional. Indicios sobre cómo se efectivizó la tarea, desafíos enfrentados y conocimientos construidos desde el hacer institucional que dieran cuenta de los cambios y continuidades.

Con anterioridad al ASPO/DISPO, la única carrera semipresencial en el ISFDyT n° 144 era, desde 2017, Bibliotecario de instituciones educativas. Esta carrera utilizaba la plataforma INFOD como complemento de la enseñanza. No obstante, las prácticas de enseñanza se sostenían por los hábitos y rutinas que sustentaban la presencialidad. A saber: la enseñanza se basa en el encuentro cara a cara docente estudiante. En estos encuentros, el docente es el principal medio para el acceso al conocimiento y la presencia del estudiante, es condición para el aprendizaje y su seguimiento. La comunicación docente estudiante se produce al interior de la clase en el tiempo y horario establecido para tal fin. Las Tecnologías utilizadas dependen de los dispositivos tecnológicos y las plataformas con las que cuenta y puede acceder la institución y/o el profesor. Su utilización queda a criterio del docente. El ciclo lectivo se subdivide en dos cuatrimestres. Para la verificación de aprendizajes los docentes implementan instancias de evaluación parcial; dos por cuatrimestre, a partir de estas, se define la aprobación o no de la cursada por parte del estudiante y sus posibilidades de promocionar el espacio curricular o de presentarse a instancia de evaluación final. La conducción de los equipos docentes, para todas las carreras, también presentaba dinámicas atadas a la presencialidad, lo que limitaba también la comunicación y la toma de decisiones pedagógicas en colaboración.

El sentido de toda institución educativa es la trasmisión de conocimientos. En una institución de nivel superior, esta trasmisión cobra sentido en términos de los saberes de

los que debe apropiarse el egresado, llamado comúnmente Perfil del egresado. En las carreras de formación docente de la Provincia de Buenos Aires, dicho perfil se define como “Maestro profesional de la enseñanza, maestro pedagogo y trabajador cultural” un trabajador de la educación, un trabajador intelectual en la que la tarea es producto de la construcción colectiva de la práctica docente y del discurso pedagógico que la comprende y posibilita. El ASPO/ DISPO, impuso al ISFDyT n° 144 la definición de una estrategia que, capitalizando los saberes en relación a la enseñanza a distancia semipresencial o virtual, diera respuesta a la Comunidad educativa. Respuesta que abordara la complejidad del momento y no se convirtiera en una simple mudanza de una modalidad a otra de enseñanza, sino que generara verdaderas condiciones para la enseñanza y los aprendizajes.

Una de las primeras estrategias fue pensar el Equipo Directivo las características y condiciones materiales de esta nueva modalidad de enseñanza. En acuerdo con las orientaciones recibidas de la DGCE, del Nivel superior, los resultados de las reuniones regionales de ED de ISFDyT, el análisis de la Comunidad educativa (potencialidades, oportunidades, amenazas, debilidades) y/o las reuniones de personal, se elaboraron las orientaciones organizacionales, pedagógicas y socio comunitarias a partir de las cuáles el ISFDyT n° 144 materializó su propuesta pedagógica, disponiendo de la plataforma INFOD y/o Classroom.

A ello, sumó la definición de estrategias de acompañamiento a la tarea docente partiendo de considerar por un lado, las potencialidades de los entornos virtuales elegidos; por el otro las debilidades de los equipos docentes en el manejo de las herramientas de la virtualidad, constituyéndose éstas en contenido de enseñanza. Conociendo la importancia de la comunicación institucional, estableció vías de comunicación formales: mail abc de cada actor institucional, e informales uso de red whatsapp. A partir de las mismas, más allá de las orientaciones generales, se acercaba a los docentes luego de haber observado los entornos virtuales de cada clase ya sea para brindar orientaciones sobre dificultades detectadas, para valorar avances, proponer discusiones respecto de las trayectorias estudiantiles o de situaciones conflictivas observadas. Además, concretaron espacios de encuentro entre docentes para establecer acuerdos pedagógicos u organizaciones por plataformas Zoom o Meet. También, el

desarrollo de videos tutoriales o instructivos en relación al uso de las diferentes plataformas, aplicaciones y/o rutinas de comisiones evaluadoras.

A estos cambios en el hacer institucional, que los equipos docentes fueron incorporando a la tarea diaria y relacionados estrictamente con las herramientas de la educación a distancia semipresencial o virtual, se sumaron otros que efectivizaron el saber teórico en la práctica cotidiana. Las conversaciones pedagógicas mantenidas, permitieron observar cómo, conocimientos en relación a: aprendizaje colaborativo; evaluación diagnóstica, formativa y sumativa; planificación de la enseñanza centrada en los aprendizajes; estrategias e instrumentos de evaluación; trabajo pedagógico colaborativo; reflexión crítica sobre la enseñanza...; se constituyeron, a partir de la tarea diaria, de la objetivación y de la construcción colectiva, no sólo como nuevas estrategias sino como conocimiento construido que retroalimenta la práctica cotidiana. Y esta construcción fue motivada por el deseo de enseñar y, a partir éste, por la búsqueda constante de indicios de los aprendizajes. El mudar obligatoriamente a la modalidad a distancia semipresencial o virtual, en estos docentes habituados a la presencialidad, generó condiciones para la reflexión crítica sobre la propia práctica. Parafraseando a los diferentes actores, los docentes debieron revestirse para poder enseñar, y esa enseñanza sólo se podía visibilizar en el aprendizaje. Todo el proceso de reflexión sobre cada estrategia, estuvo signado por esta búsqueda. Valga aclarar que el norte orientador se subsumía al perfil del egresado de cada carrera y desde allí, al diálogo pedagógico que pudiera darse entre docentes y docentes, estudiante y docente y/o entre estudiantes. La inclusión de herramientas de la virtualidad en la tarea cotidiana, le permitió a estos docentes descubrir otras formas de enseñanza y evaluación que capitalizan como positivas a la hora de referirse a su tarea, independientemente de la modalidad de enseñanza. Los docentes se centran en el estudiante y el monitoreo constante de cómo aprende, del vínculo a través de la tecnología y su sostenimiento a partir de la motivación. El aprovechamiento de los recursos y de las plataformas para visibilizar los aprendizajes de los estudiantes. La reflexión sobre la enseñanza y su impacto en la constitución del estudiante como estudiante de la semipresencialidad y/o virtualidad.

Este proceso de reflexión, tensionó el SER docente interpelando la toma de decisiones pedagógicas en términos de la modalidad de enseñanza, pero poniendo en el centro del

proceso al estudiante destinatario y a cómo la modalidad, sea cual fuera podía interponer obstáculos a la enseñanza y al aprendizaje. A la vez, cómo las herramientas de la virtualidad podrían favorecer otras estrategias en pos del desarrollo de los aprendizajes, lo que determina que para la vuelta a la presencialidad consideren indispensable incorporarlas a la enseñanza.

Respecto de los modelos pedagógicos que sostienen la práctica docente, cada modelo sirvió y constituyó un desafío para la enseñanza. El modelo tradicional debió buscar otros medios para acercar el saber al estudiante, dejando de ser el único centro de saber. El modelo conductista debió descubrir otros mecanismos a partir de los cuales favorecer la apropiación que no fuera la repetición de conocimientos. Para el modelo constructivista, debieron revisarse también las estrategias porque era necesario construir estrategias en las que los estudiantes pudieran contar con el encuentro y el trabajo compartido para construir aprendizajes, en el que también pudieran reconocerse las diferentes aproximaciones al saber. El modelo humanista, debió encontrar estrategias que le permitieran el reconocimiento de los sujetos estudiantes y, desde ese reconocimiento construir estrategias para acompañarlos en la construcción subjetiva del SER estudiante en Pandemia. Y el trabajo colaborativo de docentes posibilitó que los modelos pudieran ponerse en diálogo y que cada docente desde un proceso de reflexión acompañado se pudiera mirar también como modelo de formación.

Al respecto, destaco aspectos de la tarea y/o estrategias de impacto que deben tener continuidad luego del ASPO/DISPO tanto en la modalidad presencial como a distancia semipresencial o virtual:

- **Prácticas de enseñanza fuertemente vinculadas a los objetivos de la institución educativa y de la formación docente, expresadas en el Currículum establecido.**
- **Puesta en marcha de estrategias de enseñanza ligadas al proceso de evaluación. Donde la evaluación retroalimenta la enseñanza al centrarse en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Donde evaluar significa visibilizar aprendizajes y, aprendizaje quiere decir apropiación de saber porque puedo dialogar con el docente sobre este saber.**
- **Puesta en valor y en acto de estrategias de seguimiento de**

trayectorias escolares que partan del reconocimiento de las dificultades para el aprendizaje. Se deban estas a la necesidad de fortalecer saberes previos, limitaciones debido a la simultaneidad entre trabajo y estudio y/o entre familia y estudio.

- **Sistematicidad en las prácticas de reflexión sobre la tarea pedagógica, por la que la enseñanza se vuelve objeto de conocimiento. Reflexión que se nutre del trabajo colaborativo, compartido y/o conjunto entre docentes.**
- **Definición de una organización escolar que dé sostén y sentido a los roles y funciones de los diferentes actores institucionales. En la que la toma de decisiones esté centrada en los objetivos que persigue y considere el reconocimiento de los sujetos que habitan la escuela y sus particularidades.**
- **Que todos los procesos anteriores sean acompañados y/o alentados por un equipo de conducción, que considere como aula a su equipo docente y a partir de un acompañamiento situado logre que cada uno pueda avanzar en la construcción del propio saber pedagógico.**

Al imponerse la enseñanza a distancia semipresencial o virtual debido al APSO, movidos por este deseo de enseñar, de corroborar que lo estoy haciendo, se hace efectivo, por los docentes un proceso de evaluación continua que vincula la enseñanza con su impacto en los aprendizajes. Desde ese proceso, también se instala la reflexión sobre la propia práctica y su retroalimentación en términos de los aprendizajes que va alcanzando el estudiante. Ambas partes del proceso educativo, que quizá estaban en el plano teórico pero no en el de la práctica concreta, se constituyen en ejes vertebradores de las buenas prácticas de enseñanza.

Respecto del deseo de enseñar, también puede decirse que, siendo la educación superior no obligatoria, también los docentes, a partir del reconocimiento de trayectorias de los estudiantes hicieron efectivo ese acompañamiento de trayectoria que no pasa por lo pedagógico sino por lo humano. En el que las estrategias tienen como objetivo fortalecer la constitución del SER estudiante de nivel superior, su permanencia y egreso con verdadera apropiación de saberes.

Como corolario de este trabajo final integrador, pasamos de un momento en que las prácticas de enseñanza de la modalidad semipresencial estaban sujetas a las rutinas y hábitos instituidos por la presencialidad. A un momento posterior, a partir del ASPO en el que las prácticas de enseñanza surgida en modalidad semipresencial y/o virtual, nutre las prácticas de enseñanza de la presencialidad, y está propuesta en las expectativas de los docentes como eje vertebrador de su SER docente en el regreso a la Presencialidad Plena.

En relación a ello, puedo decir, parafraseando a Barberá y Badia (2005) al pasar de un aula presencial a un aula virtual, la práctica educativa debido a la introducción de elementos virtuales sirvió de excusa para diversificar y ampliar los horizontes del aula presencial en el que la tecnología va a desarrollar un verdadero papel de instrumento psicológico, que colabore al desarrollo del pensamiento y el conocimiento humano en el regreso a la presencialidad.

Las buenas prácticas docentes, presentan características comunes que deben hacerse presentes independientemente de la modalidad que adquiera la enseñanza. Deben estar vinculadas con los objetivos de la institución educativa: la formación de docentes y/o técnicos. Centrarse en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Exigen para ello estrategias de acompañamiento y seguimiento basadas en la evaluación formativa y sumativa. En la que ambas adquieren sentido cuando permiten visibilizar el aprendizaje. Dónde aprendizaje quiere decir apropiación de saber porque puedo dialogar con el docente sobre este saber. Distanciándose de la mirada contenidista y memorística. Se nutre del trabajo compartido y/o conjunto y de la reflexión sobre la tarea pedagógica, en la que la enseñanza se vuelve objeto de conocimiento. Requiere de una comunidad educativa organizada que le dé sostén y sentido. En la que la conducción de los equipos docentes pone el acento también en el acompañamiento situado proponiendo diferentes estrategias para que éstos puedan ir avanzando en la construcción del propio saber pedagógico.

Breviario de Buenas Prácticas

Todo docente, se enfrentó en algún momento de su carrera con desafíos para la enseñanza. La Pandemia COVID 19, marcó un antes y un después en el ejercicio de la

docencia. Siendo el paso de la modalidad presencial a la modalidad a distancia semipresencial o virtual uno de los grandes desafíos pedagógicos.

El que sigue persigue como único afán proveer algunos consejos prácticos para mejorar el ejercicio de su profesión, en particular en momentos de crisis pedagógica.

Este Breviario surge como resultado del análisis del caso del ISFDyT n° 144 de Trenque Lauquen, en momentos en que el Equipo Directivo y Docente, debido al ASPO debió revestir su práctica profesional para dar respuesta a las novedades pedagógicas que éste impuso.

1- Aférrese al deseo de enseñar y al rol social que ha elegido. Ser docente implica hacerse cargo de la transmisión intergeneracional y en ello debe concentrar todos los esfuerzos.

2- Elimine de su horizonte pedagógico y de la tarea prospectiva los mecanismos del desaliento; sustitúyalos por la camaradería pedagógica de otros docentes que como usted están convencidos que la enseñanza siempre nos desafía y los tiempos de crisis permiten construir novedades pedagógicas.

3- Establezca momentos de encuentro con estos docentes en los que pueda discutir sobre los desafíos a enfrentar y las formas de afrontarlos. Conforme junto a ellos equipo si lo cree necesario.

4- Consulte diversidad de fuentes que le permitan reflexionar sobre la complejidad de la enseñanza y la evaluación en este nuevo contexto. En particular recurra al acompañamiento de la supervisión. Si es supervisor, planifique el acompañamiento de sus docentes.

5- Siendo su mandato el de transmitir el legado intergeneracional, piense que cada uno de sus estudiantes es un sujeto único e irrepetible, con motivaciones individuales, pero también con dificultades. Por lo tanto, es preciso conocerlo en forma previa a la construcción de cualquier planificación pedagógica.

6- Tenga en cuenta que el AULA es un espacio físico o virtual que permite el encuentro entre docente y estudiantes. Y que la enseñanza y el aprendizaje se producen debido al ENCUENTRO y al VÍNCULO que surja del intercambio propuesto. Intercambio que debe sustentarse en el diálogo pedagógico. Por lo anterior, sea creativo y busque las

estrategias para que ese encuentro sea de un impacto tal, que tanto usted como el estudiante estén deseosos de poder participar del mismo, del intercambio, la vincularidad y el diálogo pedagógico que posibilita.

7- Planifique la enseñanza y la evaluación considerándolas parte de un mismo proceso que se retroalimenta en forma continua y sistemática. Donde la evaluación está ligada al aprendizaje antes que al proceso de acreditación. Recuerde que aprender implica cambios de conducta, uno de los cambios esperados es, por ejemplo, que el estudiante pueda dialogar sobre el saber enseñado y no reproducirlo en forma memorística. Otro de ellos, que los aprendizajes están vinculados al perfil del egresado pretendido. Para el caso de las carreras de formación docente dependientes de la DGCyE, Maestro profesional de la enseñanza, maestro pedagogo y trabajador cultural; un trabajador de la educación, un trabajador intelectual en la que la tarea es producto de la construcción colectiva de la práctica docente y del discurso pedagógico que la comprende y posibilita.

8- Recuerde, las estrategias de seguimiento de la trayectoria escolar, deben no sólo identificar dificultades de aprendizaje y estrategias de acompañamiento que permitan al estudiantes poder avanzar en la construcción del saber. También deben favorecer el Deseo de ser ese profesional que el estudiantes ha elegido como proyecto de vida, deseo motivador para la permanencia y el egreso con aprendizajes.

9- No olvide que eligió una tarea que lo ocupa y preocupa, cuyo objetivo es aportar a un futuro mejor; y que en el tránsito del hoy poder cumplir con ese objetivo tiene que ver también con mirarnos como docentes, acompañarnos y sostenernos mutuamente y...

10- con que todo lo producido, todo lo aprendido; luego de la crisis pedagógica, se constituya como legado para ser cultivado y transmitido a las nuevas generaciones docentes.

Para finalizar, este estudio permitió producir conocimiento sobre cambios y continuidades en el hacer docente en tiempos del COVID 19 y aislamiento social preventivo y obligatorio en el ISFDyT n° 144 de Trenque Lauquen. El fin de la Pandemia y el regreso a la presencialidad nos invitan a pensar nuevos interrogantes en relación a la continuidad de las novedades construidas por este equipo directivo y

docente en el período post pandemia y su impacto en los aprendizajes logrados por los estudiantes.

10- ANEXO

PROTOCOLO GRUPOS FOCALES:

1: Equipo Directivo

- Presentación de Objetivos y Metodología de trabajo del TFI.
- Selección de carreras como objeto del estudio.
- Buenas prácticas de enseñanza. ¿En qué reconocen una buena práctica en el nivel superior?
- Organización institucional antes del ASPO. ¿Cómo se organizaba la tarea docente antes del ASPO?
- Organización institucional propuesta. ¿Qué novedades debieron incluir a partir del ASPO?

2: Equipos docentes

- Presentación de Objetivos y Metodología de trabajo del TFI
- Buenas prácticas de enseñanza. ¿En qué reconocen una buena práctica en el nivel superior?

3. Equipo Directivo y Docentes:

- Presentación de Resultados provisorios del TFI a partir de la consulta y de lo relevado en el primer grupo focal.
- Proponer testimonios (ejemplos, descripciones, anécdotas, etc) en relación a las categorías de análisis surgidas de la primer etapa del trabajo:

Perfil del egresado

Práctica docente: Reflexión crítica, trabajo colaborativo, carácter dialógico de la enseñanza, abordaje interdisciplinario, organización del trabajo...

Estudiante: Vínculo, motivación, habilidades a desarrollar, acompañamiento entre pares, autonomía, participación

Contenidos: priorizados, significatividad social

Perfil del egresado: cómo se vincula con las otras categorías.

- Organización institucional antes del ASPO.

- Organización institucional propuestas.
- Continuidad al regreso a la presencialidad.

FORMULARIO DE CONSULTA:

<https://forms.gle/7x5nCeTjb224Cai48>

Modalidad a Distancia en el Nivel Superior. Cambios y continuidades a partir del ASPO. UNQ. Estudiante: El Mujtar Vanesa- Directora: Susana López.

Este trabajo tiene como objetivo general " Construir conocimiento sobre los cambios y continuidades en las dinámicas institucionales surgidos en la implementación de las carreras semipresenciales y presenciales en contexto ASPO propuestas en el ISFDyT n° 144 de Trenque Lauquen".

El TFI prevé instancias de trabajo con los ED, docentes y estudiantes en formato virtual. Se utilizarán como estrategias la encuesta a partir de preguntas abiertas, la entrevista semi estructurada y/o los grupos de discusión.

Objetivos específicos:

Describir estrategias de la modalidad semipresencial implementadas con anterioridad al ASPO.

Describir estrategias de la modalidad a distancia y/o virtual implementadas a partir del ASPO.

Analizar obstaculizadores y favorecedores de la tarea docente. Identificar posibles vinculaciones con los modelos pedagógicos que sostienen la práctica docente.

Proponer estrategias para la continuidad de las estrategias consideradas como buenas prácticas de enseñanza en modalidad a distancia y/o virtual o de la modalidad semipresencial.

Aspira a elaborar un Breviario de Buenas Prácticas en el nivel superior.

Este formulario es un primer contacto con los Equipos Docentes, una invitación a sumarse en este estudio sobre prácticas en el nivel superior.

Gracias por participar en esta propuesta.

1- Correo*

2- Dirección de correo electrónico*

3- Nombre y Apellido*

4- Carrera. Materia y Año*

5- Modalidad* (opción)

Presencial

Semipresencial

6- Experiencia en enseñanza en entornos virtuales (opción)

Si

No

7- A su criterio, ¿Qué define una buena práctica en el Nivel Superior?* (texto de respuesta larga)

8- Y una buena práctica en un modalidad semipresencial ?* (texto de respuesta larga)

9- Me interesa participar* (opción)

Si

No

11- BIBLIOGRAFÍA

Adell, J. y Castañeda, L. (2012). “Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes?”

Hernández, J., Pennesi, M., Sobrino, D. y Vázquez A. (coord.). *Tendencias emergentes en educación con TIC*. Barcelona: Asociación Espiral, Educación y Tecnología.

Anijovich, R y Cappelletti, G (2018) La Evaluación como oportunidad. Paidós

Dussel, Ferrantes, Pulfer (2020) Comp. Presentación. Pensar la educación en tiempos de Pandemia entre la emergencia, el compromiso y la espera. UNIPE

Gvirtz, S y Podestá, M (2004) Mejorar la escuela. Acerca de la gestión y la enseñanza. Granica

García Aretio, L. (comp). (2007) De la Educación a distancia a la Educación virtual. Madrid: Ariel.

Juárez de Perona H. (2012). Aprender y enseñar a distancia. Educ.Ar. En http://www.educar-asesorar.com.ar/pdf/aprend_ens_a_dist.pdf.

Litwin E. (2000). (comp.). La educación a Distancia. Temas para el debate en una nueva agenda educativa. Buenos Aires: Amorrortu.

Mondragón Beltrán, E y Moreno Reyes, H (2020) Revisión del concepto de buenas prácticas educativas que integran tecnologías digitales en el nivel superior: enfoques para su detección y documentación en Revista Investigación Educativa Rediech Vol 11.

Romero, C (2015) Hacer de una escuela una buena escuela. Evaluación y mejora de la gestión escolar. Aique.

Olmedo Torre, N y Farrerons Vidal, O (2017) Modelos Constructivistas del aprendizaje. en Programas de Formación Docente. OmniaScience Disponible en <https://doi.org/10.3926/oms.367>

Onrubia, J. (2005, Febrero). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. RED. Revista de Educación a Distancia, número monográfico II. Consultado en diciembre 2022 en <http://www.um.es/ead/red/M2/>

Plan Nacional de Formación Docente. (2016). Buenos Aires: INFOD, Ministerio de Educación: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005991.pdf>

Barberá, E. y Badia, A. (2005). *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol. 2 - N.º 2 / Noviembre de 2005. www.uoc.edu/rusc.

Normativa:

Rca. Argentina. 2006. Ley de Educación Nacional N° 26206.
<https://www.argentina.gob.ar/educacion/validez-titulos/glosario/ley26206>

Argentina. 1995. Ley de Educación Superior N° 24521. Ley de Educación Superior N° 24521

MEN. Consejo Federal de Educación. 1999. Resolución N° 114/99.
<https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res99/114-99.pdf>

MEN. Consejo Federal de Educación. 2002. Resolución N° 183/02.
<https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res02/183-02.pdf>

MEN. Consejo Federal de Educación. 2003. Resolución N° 205/03.
<https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res03/205-03.pdf>

MEN. Consejo Federal de Educación. 2007. Resolución N° 32/07.
<https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res07/32-07.pdf>

Pcia. de Buenos Aires. 2007. Ley de Educación Provincial N° 13688.
<https://normas.gba.gob.ar/ar-b/ley/2007/13688/3181#>

DGCYE. 2018. Marco General, Educación a Distancia. Resolución n° 942-18.
http://abc.gob.ar/diegep/sites/default/files/rsc-2018-942-gdeba-dgcye_distancia.pdf

DGCYE. 2007. Tramo de formación pedagógica para el nivel superior. Resolución 550-07.
<https://isfd186-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/TRAMO.pdf>

DGCYE. 2001. Diseño Curricular. Bibliotecario de instituciones educativas. Resolución n° 119-01.

https://isft182-bue.infed.edu.ar/sitio/plan-de-estudios-2/upload/Resol_119-01_1.pdf

<https://red.infed.edu.ar/lared.php> última consulta 12-6-19.

Reglamento de Trabajo Final Integrador (Res. Cs. N° 441/20). Secretaría de Posgrado. Universidad Nacional de Quilmes.