

***MARCO REGULATORIO EXCEPCIONAL
“PRÁCTICAS DOCENTES y PRÁCTICAS PROFESIONALES”
2019 y 2020 (COVID-19)***

INDICE

I. Introducción	Pág. 3
II. Algunas fundamentaciones teóricas: ¿Cuál es la postura teórico-epistemológica para abordar la formación en las prácticas docentes o prácticas profesionales?	Pág. 6
III. Construyendo ciertos dispositivos y estrategias de formación para las prácticas	Pág. 9
IV. Evaluación y acreditación (Prácticas Docentes y Prácticas Profesionales)	Pág. 17
V. A modo de cierre provisorio: un tiempo – otro– que nos interpela	Pág. 22
VI. Bibliografía	Pág. 22

I. Introducción

El presente documento tiene el *propósito de brindar algunas orientaciones teórico-metodológicas e instrumentales* acerca del desarrollo del *Campo de la Formación para Práctica Profesional Docente (CFPPD) y Práctica Profesional* de los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD), Institutos de Educación Superior (IES) e Institutos de Educación Tecnológica (ISET), de gestión estatal o privada de la provincia de Chubut, en el marco de que algunos institutos no han podido terminar de acreditar el periodo 2019, sumado al contexto de la pandemia COVID- 19.¹

Por un lado, es importante resaltar que la elaboración de este Documento fue fruto de un trabajo mancomunado, con referentes políticos y técnicos del INFOD, Ministerio de Educación de Nación^{2y3}, junto con el análisis de otras experiencias, como ser, de la provincia de Buenos Aires⁴, entre otras. Por otro lado, con el valioso aporte académico-profesional del Equipo Técnico⁵ de la Dirección General de Educación (DGES) de Chubut.

En primer lugar, se trata de repensar el escenario de formación y los contenidos de la enseñanza de manera integral, atendiendo a los límites y posibilidades de la situación en la que nos encontramos. Es decir, *construir una postura teórico-epistemológica para abordar la formación en las prácticas docentes o profesionales*. El campo de la práctica, específicamente, plantea hoy un enorme desafío. ¿Se pueden enseñar los contenidos de este campo sin “ir a la escuela”? ¿Se puede hacer prácticas en las escuelas en este tiempo de excepcionalidad? ¿Las prácticas son las mismas? ¿Las escuelas, donde estos docentes en formación trabajarán, son y serán las mismas?

En tal sentido, se propone “hacer prácticas” de una manera diferente a la que se conoce, para dar cuenta de “otras prácticas” que este mundo de gran

¹ En Argentina y en sus diversas provincias, es indudable que esta pandemia y asilamiento social obligatorio ha generado un enorme impacto en el desarrollo de las actividades institucionales y académica-profesionales de los diversos ISFD/IES/ISET. Cabe precisar, que en Chubut se dispuso la suspensión de la enseñanza presencial y se mantienen las actividades educativas a través de las modalidades a distancia y/u «on line», para permitir la terminalidad de los espacios de práctica docente y práctica profesionalizante pendientes del año 2019 y el cursado del actual ciclo lectivo 2020.

² Observatorio de Prácticas Educativas (2020), INFOD, Ministerio de Educación de Nación, <https://tic.infod.edu.ar>

³ Orientaciones para el desarrollo del Campo de la Formación de la Práctica Profesional en el contexto de la pandemia COVID-19 (2020), INFOD, Ministerio de Educación de Nación.

⁴ Las Prácticas Docentes en la Formación Docente Inicial: reflexiones, interrogantes y orientaciones. Los desafíos en el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio (2020), Dirección Provincial de Educación Superior, Dirección de Formación Docente Inicial, provincia de Bs. As.

⁵ Lic. Claudia Fabiana Carro (Prof. en Ciencias de la Educación., Lic. en Psicopedagogía y Doctoranda en Educación)

incertidumbre requiere. Al mismo tiempo, “pensarlas” y “hacerlas” en vinculación con el momento en que se vuelva físicamente a las escuelas. Por consiguiente, el trabajo de enseñar en este contexto implica un enorme esfuerzo intelectual y emocional por parte de quienes están implicados e implicadas en la tarea de formación.

En segundo lugar, se proponen diversos *dispositivos y estrategias de formación para las prácticas profesionales docentes y prácticas profesionales* de todas las carreras docentes y tecnicaturas que se dictan en el ámbito del Chubut, mediante la selección y utilización de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC). Por lo tanto, existe una amplia posibilidad de alternativas que pueden favorecer experiencias de aprendizaje práctico y su respectiva sistematización y reflexión: la documentación narrativa, estudio de casos, micro-enseñanzas, diarios de formación, portafolios, autobiografías, entre otros. De la misma manera, atendiendo al principio de integración, se recomienda pensar en la organización de tertulias pedagógicas, ateneos, que como instancias de aprendizaje online, permitan la profundización sobre temas y recuperación de saberes de otros campos, la articulación entre teoría y práctica, y el abordaje de casos o problemas propios de las prácticas de enseñanza. Se recomienda que la formación en la práctica en el ámbito de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), resulte un espacio de aprendizaje a partir de las prácticas propias de quienes forman a los futuros docentes y técnicos superiores.

En tercer lugar, se proponen ciertos *criterios de evaluación y acreditación*, en pos de que el equipo docente de las prácticas pueda concebir las mismas como una instancia de evaluación en proceso, y no sólo como instancia terminal de evaluación del producto, mediante estándares de desempeño. Es decir, implica reivindicar la evaluación como actividad colaborativa, que se constituye a partir de criterios contruidos en común, consensuados entre docentes y estudiantes. Asimismo, tiene como función facilitar la toma de conciencia de lo aprendido y del proceso por el cual se llegó hasta allí.

En cuarto lugar, se propone un *cierre provisorio*, en un tiempo que “otro” nos interpela. En consecuencia, es un periodo que implica repensar no solo las prácticas docentes y prácticas profesionales, sino también el acto pedagógico. En otras palabras, el acto pedagógico es un sistema complejo que presenta

partes (que deben articularse e integrarse) que relaciona elementos del hecho educativo, objeto de estudio de la didáctica. Es un encuentro que se genera en un contexto histórico-social, necesita de un espacio y un tiempo y relaciona al que enseña con el que aprende. “El acto pedagógico articula lo social con lo individual, lo pasado, con lo presente y lo futuro; lo conocido con lo desconocido; lo pensado, con lo sentido y lo actuado...” (Souto M., 1993, pág. 42)⁶

En quinto lugar, este documento está dirigido a los *siguientes actores* de los institutos:

- a. Equipos Directivos, en particular, Vice-Directores o Secretarios Académicos: Cada instituto deberá elegir uno de estos actores para el posterior análisis del documento.
- b. Coordinadores de carreras docentes o tecnicaturas.
- c. Equipos docentes del campo de la práctica.

Por último, cada ISFD/ISET/IES deberá *analizar este documento de carácter orientador*. A su vez, precisar quiénes son los actores que estarán a cargo de esta tarea y comunicar a la DGES los dispositivos que se utilizarán, junto con la definición de los criterios de evaluación y acreditación de las respectivas prácticas. Esta información deberá ser notificada dentro de una semana a partir del momento que dispongan de este Documento, en formato digital.

⁶ El acto pedagógico surge en y para una sociedad. Su estructura refleja la estructura social. El poder social rige el poder pedagógico y la sociedad reproduce en la educación sus propios esquemas y formas de organización, entre otras. También, tiene poder de transformación, muestra contradicciones, se opone, propone cambios y alternativas. Lo social impregna de significado lo educativo. Lo educativo tiene y genera sentidos sociales.

II. Algunas fundamentaciones teóricas: ¿Cuál es la postura teórico-epistemológica para abordar la formación en las prácticas docentes y prácticas profesionales?⁷

Se asume, que las prácticas profesionales se desarrollan en estructuras sociales e institucionales condicionantes, los aportes de Schön (1992) permiten superar la perspectiva sostenida por la racionalidad técnica sobre la práctica, ocupada exclusivamente de los problemas instrumentales. Sentando así las bases de una epistemología alternativa de la práctica, que valoriza la reflexión como un dispositivo de formación y mejora.

Por lo tanto, en este documento en oposición a la manera tradicional y tecnocrática de percibir la práctica, se propone la posición epistemológica de comprender la práctica y orientar su aprendizaje. Es decir, se sustenta en los enfoques: hermeneúutico, el crítico y el de la complejidad.

“Los posicionamientos interpretativos y críticos apoyados en una lógica cualitativa (peso de los contextos sociales, valor de los significados de los protagonistas – dan voz a los futuros profesores y profesores- la narrativa como herramienta para la construcción de los discursos, la llamada de atención hacia una práctica histórica y socialmente determinada...) contribuyen a configurar con fuerza otros enfoques de construcción del conocimiento en la enseñanza”. (Monero, 2001)

6

Desde esta perspectiva, se pretende proponer una línea de trabajo pedagógico-didáctico que posibilite abordar la formación de las prácticas en el contexto actual, intentando avanzar en la habilitación de procesos de aprendizajes significativos, genuinos y reflexivos de nuestros estudiantes, a partir de experiencias formativas mediadas por las tecnología de la información y de la comunicación (TIC), que dejen huellas en estos itinerarios formativos de las prácticas docentes y profesionales: ¿Cómo aprender la práctica profesional mediante la educación virtual?, ¿Qué dispositivos permiten que las teorías aprendidas durante la formación sistemática impacten en ella?, ¿Es posible

⁷ Ver Nota 2 y 3

que, ante la actual situación de aislamiento obligatorio, sin la participación real en el campo de las prácticas, se genere en la formación un proceso de “reflexión” sobre el “ sentir, pensar y hacer ” que tome como objeto las propias experiencias y prácticas formativas y su sí mismo docente ?, ¿Qué estrategias favorecerían aprender a reflexionar sobre los supuestos subyacentes, creencias implícitas, y maneras de entender las prácticas?

Es relevante para pensar el abordaje de “las prácticas”, este enfoque práctico, puesto que pone énfasis en la interpretación, en entender el significado que las acciones tienen para los diferentes sujetos pedagógicos. Esto es crucial para pensar las prácticas, que siempre son producto de la articulación de un entramado de condicionantes entre los cuales, el pensamiento y el conocimiento del profesor juega un papel importante.

En esta etapa en que gran parte del campo de la práctica se desarrollará de manera no presencial, se requiere redefinir las funciones de los actores y, en particular, las intervenciones del profesor/a de práctica. El/la profesor/a de práctica sigue enseñando: lo hace cuando acompaña a sus estudiantes en las actividades que son propias del campo de la práctica, cuando observa clases que ocurren en “espacios no escolares” y reflexiona sobre ellas, cuando analiza propuestas de enseñanza, cuando piensa y construye modos posibles de intervención y lo traduce en planificaciones de proyectos y/o secuencias didácticas. La progresividad a lo largo de la carrera y la diversidad de experiencias siguen siendo criterios orientadores válidos. En esa diversidad, se propone sumar el contexto de enseñanza en la distancia y la virtualidad.

Las definiciones y orientaciones que siguen pretenden constituirse como un marco que pueda alojar las experiencias que ya están desarrollando y, también, aquellas que puedan sumarse para garantizar la continuidad de las trayectorias formativas de los/las/les estudiantes. El orden no supone una jerarquía.

Algunas definiciones sobre planificar el campo de la práctica

- a. El trabajo en este campo no puede quedar reducido a la puesta en práctica de “secuencias didácticas o proyectos de enseñanza”. Tampoco al cumplimiento de cierta cantidad de clases o tiempos preestablecidos de permanencia en la institución.

- b. Se entiende el campo de la práctica como espacio privilegiado de aprendizaje, experimentación, reflexión e innovación. Estas dimensiones pueden sostenerse en el contexto de virtualidad que nos toca vivir. Para ello, el estudio de casos, el análisis de experiencias o relatos y la elaboración de micro-clases y de secuencias didácticas son estrategias que pueden favorecer los procesos de justificación y argumentación de las decisiones pedagógicas en torno a las prácticas docentes. ¿Cuáles son los sentidos?, ¿Por qué se privilegia cierta estrategia de enseñanza? ¿Qué conceptos centrales de las didácticas de las disciplinas se ponen al pensar la enseñanza? ¿Qué criterios orientan la selección de los materiales?
- c. La investigación educativa es una práctica de formación. Una alternativa posible es proponer un trabajo de indagación y reflexión sobre cómo los docentes están ensayando nuevas prácticas de enseñanza, de acompañamiento, de sostén. Narrar esas prácticas, develar cuáles son los supuestos que sostienen estas experiencias de enseñar y aprender en una contingencia inédita como la actual.
- d. Los espacios de reflexión pedagógica que ofrece el campo de la práctica pueden ser una instancia para pensar –y pensarnos– sobre lo que pasa y nos pasa. ¿Qué lugar tiene hoy el campo de la práctica docente para ofrecerles a los y las estudiantes oportunidades de transitar situaciones que devengan experiencia?

Recuperar los ejes del campo de la práctica: Una posible secuencia

En todos los diseños curriculares vigentes, el campo de la práctica se plantea como articulador de la formación y plantea una progresión de contenidos a partir de ejes para cada campo. Se propone orientarse hacia recuperar esos ejes y proponer una progresión que atienda a lo propuesto en los diseños curriculares y las prácticas de enseñanza que se están desarrollando en los niveles para la continuidad pedagógica. A modo de ejemplo, en los diseños curriculares de los Profesorados de Educación Primaria, Inicial y Especial, respectivamente, el eje de 1er. Año del campo de la práctica es “Lo educativo en sentido amplio y no restringido a lo escolar”. Se trabaja en reconocer las dimensiones institucionales, las inscripciones de la práctica docente en el aula,

en la institución, la comunidad, para la comprensión de problemas educativos propios del nivel. El abordaje de las dimensiones institucionales puede realizarse cuando:

- a. Se recupera trabajos de años anteriores como insumo, objeto de estudio y análisis. Y sirve para abrir preguntas sobre el presente: ¿Cómo es esta escuela hoy, en el contexto de aislamiento social? ¿Cómo podemos pensar este objeto a la luz de las dimensiones del análisis institucional?
- b. Puede ser un ejercicio potente analizar lo existente y preguntarse por el papel que juegan en el contexto de aislamiento social. La detención de la economía impacta especialmente en los sectores más vulnerables, y las organizaciones sociales, comedores, merenderos y parroquias están jugando un papel muy importante en el sostenimiento de la comunidad. En muchos casos, los institutos han construido vínculos con las organizaciones sociales y tienen modos de contactarlas. Esto podría ser una posibilidad de generar entrevistas, encuentros virtuales, etc.
- c. Se pueden recuperar trabajos de años anteriores, contextualizarlos al hacer el análisis y diseñar hipotéticos cambios para el contexto de aislamiento social. Además, se puede problematizar las situaciones de desigualdad que atraviesan las escuelas y cómo impactan en este contexto. Entonces, imaginar, pensar y ensayar posibles intervenciones.

9

III. Construyendo ciertos dispositivos y estrategias de formación para las prácticas

El desarrollo de las diversas Prácticas Docentes y Prácticas Profesionales en cada ISFD/IES/ISET, se llevarán a cabo a través de actividades en las que los/las/les estudiantes serán los protagonistas de sus aprendizajes, siendo los equipos docentes mediadores educativos. Para lograr este propósito, se diseñaran y presentaran diferentes “Dispositivos” que deberán ser seleccionados y formulados a partir de las variaciones que cada equipo de cátedra considere significativo para su grupo y para la realidad institucional y pedagógica de cada instituto.

Se entiende por dispositivos aquellos espacios, mecanismos, engranajes o

procesos que facilitan la concreción de proyectos o la resolución de problemáticas. Se acuerda con Morin (1994), Souto (1993,1999), Perrenoud (2005), entendiéndolo como un artificio complejo, pensado y / o utilizado para plantear alternativas de acción. A su vez, es un revelador de significados, un analizador técnico y un provocador de transformaciones. Los dispositivos, favorecen la comprensión de situaciones relacionadas con el cambio y la intervención. Es decir, como sostiene Perrenoud (2005) son susceptibles de favorecer la toma de decisiones y las transformaciones del habitus profesional. Desde esta perspectiva, se sostiene que las propuestas de enseñanza en torno a las “Prácticas”, se deben cimentar en la construcción de dispositivos que desarrollen y motiven procesos de aprendizajes genuinos, que incidan en la puesta en escena de procesos de análisis, reflexión, intervenciones deliberadas, contextualizadas y fundamentadas.

Las diferentes Prácticas Docentes y Prácticas Profesionales de todas las carreras que se dictan en los ISFD/IES/ISET de Chubut, deberán proponer a lo largo de sus clases online espacios para el intercambio, la socialización y la discusión, a partir de las siguientes Dispositivos de formación sugeridos:

10

a. Estudios de casos reales o prefigurados

El estudio de casos pertenece a la familia de actividades del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) (Davini, 2008), tanto para el estudio, problematización y resolución de situaciones realistas. Esta forma de aprender, enfrenta diariamente situaciones y problemas de las prácticas y deben pensar y actuar en torno a éstos. Implica aprender a partir de situaciones reales o prefiguradas, indagar en torno a informaciones relevantes para comprender la situación, identificar problemas y proponer soluciones o cursos posibles de acción. En todos los casos, este dispositivo facilita:

- ✓ La integración reflexiva y realista entre el conocimiento y las prácticas en contextos comunitarios, escolares o del aula.
- ✓ La apropiación activa del conocimiento, vinculando la situación práctica con la propia experiencia.
- ✓ La construcción del aprendizaje a partir de la reflexión sobre las prácticas.

- ✓ La generación del intercambio con el grupo y las prácticas conjuntas.

Para la elaboración de los estudios de caso, se requieren tener en cuenta estos elementos básicos:

- ✓ Una descripción del caso o situación y del contexto en el que ocurre, para que los participantes puedan reconocer y analizar sus elementos críticos. Es conveniente utilizar un lenguaje claro y simple, en lo posible bajo la forma de relato.
- ✓ Preguntas reflexivas que orienten el análisis del caso, el intercambio, la identificación y explicación de los aspectos del problema y la búsqueda de formas de acción. Es conveniente inducir a la toma de posición personal, con interrogantes como: ¿Qué piensa usted?, ¿Cómo actuaría en una situación similar?, ¿Qué tendría en cuenta?
- ✓ Información ampliatoria acerca del caso o situación: datos del contexto sociocomunitario, datos institucionales, marcos regulatorios, estilos culturales, etc.
- ✓ Información acerca de la visión de los distintos actores involucrados en el problema, por ejemplo, autoridades, docentes, estudiantes, comunidad, entre otros.
- ✓ Textos y referencias bibliográficas para el estudio del problema ampliando la perspectiva.
- ✓ Enlaces virtuales de información.
- ✓ Consulta a especialistas u otros profesores.
- ✓ Casos o experiencias similares

b. Tertulias Pedagógicas Dialógicas Virtuales

Aquí todos los actores sociales tienen la posibilidad de comunicar y pueden participar a través del diálogo que apunta al logro de acuerdos o entendimientos. Justamente el desarrollo práctico de la tertulia es una oportunidad para establecer puntos de entendimiento entre los actores independientemente de su posición. Es decir, se desarrolla de manera específica con docentes y futuros profesores. Introduce a los participantes en una experiencia de diálogo en la que los textos dan sentido a sus prácticas docentes, permite reflexionar sobre la realidad del aula, sobre las prácticas y

procura reconocer aquellos aspectos que deben ser transformados. Es una estrategia fundamentada en el diálogo de los participantes, quienes aportan sus ideas y escuchan opiniones con miras de fortalecer los conocimientos y experiencias. En muchos casos parte de la lectura dialógica de textos de tipo pedagógico, generando un proceso de reflexión y crítica sobre la educación. Son útiles en el proceso de formación permanente cuando se expresan las dificultades y se trata de buscar las soluciones de manera colectiva con base en los textos y la experiencia de los contertulios. De este modo, la lectura dialógica entra en escena, permite compartir significados, desde las interacciones y se profundiza en el sentido del texto, logrando una mayor y mejor comprensión.

El valor de este dispositivo radica en que es un espacio de reflexión en y sobre la acción. Así mismo, se reconoce que la tertulia es pedagógica porque su intención es confrontar las voces de los docentes en torno a sus prácticas, especialmente, cuando han tomado la decisión de comprender su realidad para transformarla. De este modo, se ponen en común los saberes, las dudas y los propósitos, propiciando entre los maestros el deseo de mejorar la educación a partir de la experiencia vivida, desde donde se puede observar y examinar la práctica docente, para buscarle soluciones a los problemas desde la producción de saber pedagógico en la cotidianidad del aula. Igualmente se potencia y enriquece la experiencia de los docentes, garantizando el desarrollo de estrategias que emergen del contacto con los estudiantes y su realidad.

c. Micro-clases: Practicas Simuladas de Enseñanza

Según Allen y Ryan (2009), describieron micro-enseñanza como un procedimiento de entrenamiento cuyo objetivo es que el futuro profesor, observe, en una situación controlada, su modo de actuar. Coincidiendo con Anijovich (2009), se entiende que más allá de concebir la micro-clase como un espacio para adquirir o perfeccionar micro-habilidades o capacidades, también es posible aprovecharla para generar prácticas reflexivas, prestando atención en las decisiones que los futuros docentes toman en el proceso de diseño, coordinación y evaluación de sus propias prácticas de enseñanza. Es posible trabajar con este dispositivo de micro-clases online del siguiente modo:

- ✓ Primer Momento de Enseñanza Pre-activa: Aquí el estudiante trabaja sobre la programación de la enseñanza. El diseño de su hipótesis de trabajo sobre los modos en que llevará a cabo esa clase, cómo distribuirá las secuencias didácticas, las características de su programación áulica. Aquí, se establecen permanentes relaciones entre los conceptos teóricos aprendidos (en otros espacios curriculares) y aspectos de la práctica.
- ✓ Segundo Momento de Enseñanza: Aquí el futuro docente desarrolla su actividad de enseñanza, realiza la transposición didáctica pertinente según las características del grupo de alumnos imaginario (el perfil de estilo cognitivo, significatividad lógica del contenido y psicológica, etc.) . Se pone en juego lo que anticipó en su planificación. La duración para una micro-clase será de 10 minutos aproximadamente. La misma deberá ser grabada o filmada por el estudiante, para que luego pudiese observarse, analizar sus acciones, recibir retroalimentación y volver a enseñar, corrigiendo sus errores en una segunda oportunidad.
- ✓ Tercer Momento de la Enseñanza Pos-activa: Éste es el momento en el que el futuro docente realiza una narración reflexiva, un trabajo de construcción de significados sobre la clase simulada y observada. También es relevante que antes de realizar este escrito, el estudiante pueda recibir un intercambio de percepciones entre sus compañeros y equipo de docentes. La escritura de su reflexión sobre la clase simulada a articular las opiniones personales basadas en creencias, ideas previas, conocimientos provenientes del campo teórico de la enseñanza y el aprendizaje. Hay que escribir la situación, narrarla, formular hipótesis acerca de su sentido. Se trata de un ejercicio de reflexión.

13

d. Narrativas Autobiográficas o Relatos Pedagógicos

Las contribuciones de las narrativas autobiográficas y de los relatos de experiencia pedagógicos para indagar interpretativamente a la práctica docente y el desarrollo profesional docente, son relativamente conocidas.

La escritura sobre sí mismo, como en las autobiografías, sobre las trayectorias escolares o relatos sobre el entorno educativo o nuestras experiencias

formativas, son siempre construcciones subjetivas, pero a la vez son también institucionales. Son cada vez más frecuentes relatos en torno a la enseñanza, al aula y son escritos por docentes reflexivos que tienen un valor pedagógico y etnográfico todavía poco explorado, pero muy significativo para la reconstrucción de la vida cotidiana de la escuela y la comprensión de las dinámicas locales de la transmisión cultural. A saber:

- ✓ Biografías Escolares: se describen, las experiencias incorporadas en el paso por toda su escolaridad. Durante su trayecto, además de aprender los contenidos curriculares, se interiorizan otros saberes referidos a pautas de comportamiento, a cómo se aprende, cómo se estudia, cómo se enseña. De este modo la *biografía escolar* constituye una instancia formativa con importantes efectos en el ejercicio formal de los docentes. La *biografía escolar* es la llave para entender la socialización escolar. La escuela vivida constituye una importante fuente de experiencia personal.
- ✓ Narración de la experiencia: es una capacidad humana fundamental, porque en las narrativas se relatan los actos humanos, los sentimientos presentes en la vida en ese suceso. El relato de experiencia narra aquello que vivimos pero que adquiere sentidos particulares porque nos toca y nos interpela, nos hace reflexionar y volver sobre lo hecho para volver a interpretarlo. La narrativa de experiencia es siempre una narrativa de sí, y se involucra en la construcción social de la identidad personal y profesional. El relato no captura o registra la experiencia como si estuviera siempre disponible para ser apresada por el discurso, sino que la constituye, la conforma y la recrea. Lo mismo sucede con la identidad profesional: al contar nuestra participación en la experiencia y al desplegar los significados que le atribuimos a ambas, nuestra identidad se configura narrativamente y se reconfigura en cada nueva versión del relato.

e. Diarios de Formación: Escritura, Subjetividad y la Práctica

Es entendido como un instrumento metodológico que da cuenta de la mirada, la perspectiva del narrador (estudiante) sobre las prácticas de enseñanza, favorece la reflexión, la toma de conciencia sobre lo que hace, cómo, por qué, y

con qué modelos de referencia. Según Porlán (1999) contribuye a un trabajo cognitivo descriptivo, analítico y valorativo en el proceso de investigación y reflexión del profesor.

Es tal sentido, puede utilizarse para: detectar problemas, explicitar algunas concepciones implícitas, cambiar concepciones, transformar la práctica. El propósito de su uso es para dar cuenta de las experiencias que cada estudiante hace frente a la enseñanza, en determinados contextos y en la re-significación de la propia práctica. Se puede construir y analizar de la siguiente manera:

- ✓ Escribir el diario durante la cursada de la carrera incluyendo relatos de experiencias, reflexiones teóricas, exploración de conceptos que fueron discutidos y/ o abordados en clases y que estuvieran relacionados con las prácticas de enseñanza.
- ✓ Releer el diario de formación y extraer los comentarios que tienen relación con la autobiografía o la biografía escolar, o la trayectoria de aprendizaje de los estudiantes. El objetivo puede estar relacionado con generar procesos meta-cognitivos en el aprendizaje, tratando de articular los cambios y avances en las nuevas habilidades y maneras de entender y accionar en la enseñanza.
- ✓ Presentar el diario de formación escrito para que los compañeros también puedan leerlo y comprenderlo, en una manera de generar significados compartidos y retroalimentación basados en el aprendizaje cooperativo.

f. Ateneos Didácticos online

Es una estrategia de desarrollo profesional que beneficia el incremento del saber implicado en la práctica a partir del abordaje y resolución de situaciones singulares que desafían las prácticas. Son pensados como dispositivos a través de los cuales los estudiantes y docentes socializan y revisan sus prácticas y casos concretos a la luz de los aportes teóricos que permiten visualizarlos como valiosos para la formación. Se puede desarrollar de la siguiente manera:

- ✓ Titular el ateneo: Implica precisar ejes y problemas, en consecuencia, la identidad del mismo está en analizar y reflexionar acerca de los problemas de la práctica de enseñanza y profesional. Para ello, es

necesario focalizar en un eje o tema convocante, tomar una decisión, que titulará el ateneo. Estos suelen ser relatos de experiencias pedagógicas o profesionales que aparecen como materia prima en los encuentros. Los docentes pueden hacer foco en la reconstrucción narrativa de experiencias y situaciones de la práctica por medio de relatos.

- ✓ Experiencias de los que participan: se orientan hacia el tratamiento de los obstáculos identificados en el problema, experiencia o situación planteada para pensar y diseñar estrategias de abordaje en función de las mismas. Se ponen en el centro de la discusión y análisis con la ayuda de constructos teóricos, las cuestiones del acontecer de las prácticas, obstáculos, recurrencias, entre otros.
- ✓ Participantes del ateneo: es importante garantizar la participación activa de ellos, que puedan debatir, proponer, brindar soluciones, a partir de sustentos teóricos que guían sus miradas y prácticas. Se pueden habilitar foros de discusión en función de ateneos concretos que tomen como tema situaciones de las prácticas de enseñanza, escolares y profesionales.

g. Comunidades de Práctica Virtuales

Las Comunidades de Práctica (CoP) virtuales consisten en que gran parte del aprendizaje está conformado por el compartir de las experiencias de otros docentes y que todos se nutran de las experiencias personales que van aportando sus miembros y con los comentarios y opiniones que surgen de sus prácticas y sus conocimientos. Según García y Ramírez (2006), son un grupo de personas que se han reunido con el fin de desarrollar un conocimiento especializado, compartiendo aprendizajes basados en la reflexión mutua sobre experiencias prácticas. Son un espacio donde las personas imparten información, ideas, experiencias y herramientas sobre un área de interés común y en donde el grupo aporta valor. Se basan en la confianza y desarrollan una manera de hacer las cosas que es común, junto con un propósito o misión que también es común. Por consiguiente, las CoP parten de un principio regulador, el aprendizaje dialógico. Esta concepción comunicativa defiende que

el aprendizaje depende principalmente de las interacciones entre personas, de la construcción conjunta de significados. Radican en un grupo de personas que se unen para compartir experiencias positivas o negativas, procedimientos acertados o fallidos. Su función primordial es compartir prácticas, a partir de las cuales sea posible crear o generar conocimientos para que el grupo pueda avanzar y obtener mayores y mejores éxitos (como en todo proceso, se requiere una dirección que facilite los encuentros).

Las Comunidades de Práctica (CoP) virtuales, permiten: interactuar constructivamente, intercambiar conocimientos y experiencias, trabajar en equipo desde cualquier lugar a través de herramientas de Internet, aprender a su propio ritmo, ahorrar espacio y tiempo, cuantificar los resultados del aprendizaje, adquirir conocimientos y habilidades en forma rápida y eficaz, acceder rápidamente al conocimiento necesario, ser efectivos y competitivos, resolver problemas conjuntamente, tomar decisiones, ser creativos, flexibles y adaptables, aprender en el hacer, y estar informados, entre otras cosas.

Por último, es importante destacar que cualquiera de estos dispositivos para la construcción del saber en las prácticas enseñanza, a través de las TIC incluye:

- ✓ Foros de debates e intercambios: sobre las situaciones y experiencias de las prácticas, con la participación del grupo de estudiantes y moderadas por el docente.
- ✓ Búsquedas e intercambios de información.
- ✓ Propuestas de enseñanza, de lecturas y de videos pertinentes a los temas propuestos, entre otras.

IV. Evaluación y Acreditación (Práctica Docente y Práctica Profesional)

En primer lugar, se sugiere que en el contexto actual, la prioridad en los Equipos de las Prácticas se sustentará, por concebir la práctica docente y práctica profesional como una instancia de evaluación en proceso, y no sólo como instancia terminal de evaluación del producto, mediante estándares de desempeño. Es decir, se concibe como un instrumento privilegiado para fomentar la mejora constante de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En segundo lugar, sería necesario reivindicar la evaluación como actividad colaborativa, que se constituya a partir de “criterios de evaluación” construidos en común, consensuados entre docentes y estudiantes.

En tercer lugar, se considera que la evaluación (formativa y sistemática) de la práctica, es un proceso necesario al que no renunciamos por su centralidad para la formación de nuestros y nuestras estudiantes. En consecuencia, se entiende que la evaluación tiene la función facilitar la toma de conciencia de lo aprendido y del proceso por el cual se llegó hasta allí. En esta etapa de formación de las prácticas, será considerado relevante, el seguimiento permanente que los docentes formadores realicen durante dicho proceso.

Sería necesario focalizar la mirada en los modos en que los y las estudiantes observan, interpretan y participan de prácticas de enseñanza que no “ocurren” en las instituciones educativas tal como las hemos aprendido, sino en espacios de educación “no presenciales”. Se considera que no es éste el momento para plantear la evaluación como exigencia institucional, de aprobación y calificación de la práctica de la manera tradicional, ni como evaluación sumativa.

La evaluación de los practicantes sólo resultaría relevante para ellos, si:

- ✓ Posibilita aprendizajes flexibles, significativos y con sentido.
- ✓ Despierta y favorece el deseo de aprender, el compromiso hacia el aprendizaje.
- ✓ Ofrece criterios para hacer una crítica fundamentada, haciendo una retroalimentación constante entre teoría y práctica.
- ✓ Existe un seguimiento de su trayectoria de aprendizaje, en cada espacio curricular y durante el proceso.
- ✓ La relevancia del feedback, el comentario reflexivo que hace el docente o los compañeros sobre la evolución y el progreso de los trabajos del aprendiz. El feedback constructivo es clave para el progreso del aprendizaje y para la auto-regulación de los estudiantes de sus propios procesos de aprendizaje.
- ✓ La Evaluación será (Formativa) si capacita al estudiante para comprender y valorar su propio proceso de aprendizaje, si contribuye al desarrollo de la meta cognición y a la propuesta de mejora.

En cuarto lugar, algunos de los instrumentos de evaluación que se sugieren para la evaluación de las Prácticas Docentes y Prácticas Profesionales son:

- a. Portafolios: Se trata de una colección de trabajos y documentos realizados y seleccionados por el estudiante. Incluyen, además sus reflexiones sobre su proceso de aprendizaje, sobre los procesos que realiza, las dificultades que encuentra y las debilidades que tiene; se pretende que desarrolle su capacidad de autoevaluación. Para lograr esto, a la colección de trabajos realizados por el estudiante, le acompaña una narrativa reflexiva. (Klenowski, 2002)

El portafolio, no es sólo una colección de evidencias sino que éstas se encuentran organizadas de manera que explicitan el proceso de aprendizaje individual, describen procesos meta cognitivos y socioafectivos de grupo, presentan juicios de autoevaluación. Las consignas dadas incluyen: elaboración de un informe sobre significado y sentido de algunos conceptos teóricos, resignificación de conceptos e interrelación, análisis comparativos de programaciones didácticas, valoración de los procesos de enseñanza en los talleres desde la lógica de los alumnos, elaboración de situaciones de clases. Se trata de incluir diferentes tipos de producción y de sistematización en trabajos que se analizan y revisan constantemente entre los alumnos y los docentes para atender así al proceso de construcción lo que permite evaluar no solo productos sino procesos, no sólo contenidos conceptuales sino también procedimientos específicos y actitudes, obteniendo así apreciaciones valiosas en torno al conocimiento donde se incluyen las interpretaciones como fruto de las circunstancias complejas del aprender. Los estudiantes que están realizando sus prácticas como docentes en formación, recogen diferentes evidencias de su desempeño durante el transcurso de aquellas, y al mismo tiempo, la narrativa reflexiva sirve de hilo conductor para reflexionar sobre el contexto de trabajo y situaciones que caracterizan a las prácticas. El portafolio es un instrumento que facilita el seguimiento del proceso de aprendizaje del futuro docente o profesional.

- b. Informes de los profesores a cargo de la cátedra: en los que se evalúa el conocimiento del tema, la presentación del contenido, la capacidad de mantener la atención del alumno, la creatividad y pertinencia de recursos, didácticos, el uso del tiempo, entre otros; aspectos éstos que hacen al desempeño del estudiante practicante. (Ej: microclase)
- c. Seguimiento de la Programación de una secuencia didáctica: supervisión y corrección de la misma previa a la realización de una supuesta clase simulada. En dicha instancia se considera: responsabilidad en la elaboración y en la presentación del trabajo, estructura y organización, coherencia interna, coherencia externa, creatividad y originalidad, pertinencia de la bibliografía seleccionada.
- d. Diario como instrumento de investigación de la propia práctica: Según, Bain, et al (2000) el diario es un ejercicio de aprendizaje en el que los estudiantes expresan por escrito su comprensión de las situaciones y la respuesta o el análisis de un acontecimiento, experiencia o concepto. Es un método para animar a los estudiantes para aprender y un medio para evaluar y autoevaluarse. Es relevante la retroalimentación de parte de los docentes de la cátedra, ofreciendo respuestas en forma de comentarios, preguntas e incluso subrayando determinados pasajes del texto que se quiere enfatizar. Estos comentarios deben servir como retroalimentación. También es recomendable realizar comentarios generales destacando las fortalezas y debilidades, así como orientaciones sobre áreas que deben ser mejoradas. Pueden asumir la forma también de “Diarios de Itinerancia” (Souto, 2016). Es decir, se trata de un documento personal, registro de lo que cada uno siente, piensa, le impacta, le gusta, le disgusta, le da placer. Diario que a veces puede compartirse en los grupos o foros de discusión que acompañan la cursada a lo largo de los años y que luego pueden constituir el material para la “Memoria Profesional”.
- e. Memoria de Práctica o Profesional: tiene como propósito integrar vivencias, aprendizajes, dificultades, en relación al cursado de toda la asignatura, en una propuesta de reflexión sobre lo actuado. Como criterios de evaluación se contemplan: articulación entre conceptos y la experiencia narrada, nivel de elaboración de las ideas, coherencia

interna, organización personal y original de la producción, profundidad en el análisis. Esta instancia constituye el “cierre” del proceso realizado durante el cursado de la cátedra. Según Foresi (2009) en la escritura de Memorias de Práctica debe interrogarse sobre las problemáticas con un modo de reflexión muy personal. La tarea del formador, al compartir las memorias profesionales, pasaría por escuchar las preocupaciones de los practicantes, ayudarlos a enriquecer y complejizar sus cuestionamientos, remitirlos a los saberes científicos y didácticos a través de procesos reflexivos en torno a sus aprendizajes. Este instrumento consiste en la producción de relatos escritos como un medio para acceder a la experiencia subjetiva de los alumnos, “para que estos puedan tomar como objeto de reflexión su propia historia escolar, sus creencias, sus prejuicios, sus conocimientos previos y sus esquemas de acción adquiridos de modo consciente o no” (Anijovich et. al., 2009: 38). “*La Memoria profesional de formación*” (Souto, 2016), es un escrito que cada estudiante realiza individualmente, relata su trayecto de formación. Trayecto que podría remontarse a la infancia, a las figuras de sus otros significativos, maestros memorables, historias familiares y personales de la docencia que dejaron huellas. Esa memoria tiene aspectos testimoniales, con elementos objetivos, subjetivos y analíticos en los que se toma distancia frente a lo escrito para poder poner a realizar el análisis de lo escrito, utilizando las teorías estudiadas en la carrera como herramientas de análisis. La memoria se transforma así en un largo ejercicio de “*retorno sobre sí mismo*” que contribuye a la transformación de un formador crítico y reflexivo.

21

Por último, es importante resaltar que la Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación de Nación está elaborando un Documento sobre Dispositivos de Evaluación que luego deberá ser analizado y refrendado por los representantes del Consejo Federal de Educación. En tal sentido, una vez que se disponga esa información será socializada a los respectivos institutos educativos.

V. A modo de cierre provisorio: un tiempo –otro– que nos interpela

Este no es un tiempo ocioso, sino un tiempo para pensar y re-pensar desde otras miradas. Un tiempo que nos interpela y, por eso mismo, puede ser valioso como oportunidad para provocar experiencias. No se trata de llenar este tiempo con algo, que luego dejaremos de lado. Se trata de un tiempo –otro – que ofrece su propio desafío para formar, para formarnos, para permitirnos pensar aquello que habitualmente no nos permitimos; y para hacer, todo ello, colectivamente.

Hoy, el desafío de todos es ser y sostener comunidad educativa con una presencia que no cuente con los cuerpos en vínculo, cerca, interactuando. Acompañar hoy podría ser cuidar de las ganas, sostener el deseo de aprender de las y los alumnos. Promover aprendizajes constructores de autoría. Construcción colectiva, sin dudas, de las comunidades educativas para ser sostén y presencias posibles en la imposibilidad (por ahora) de estar de cuerpo presentes.

En síntesis, este Documento pretende ser insumo para la discusión y selección de las respectivas orientaciones presentadas. Es decir, no pretende constituirse en una normativa provincial, sino busca ser un trabajo reflexivo, dialogado, flexible y acordado con los distintos actores involucrados en las Prácticas Docentes y Prácticas Profesionales de la provincia de Chubut. En consecuencia, es necesario acordar jurisdiccionalmente criterios, dispositivos e instrumentos de evaluación y acreditación, sobre esta temática, que tenga en cuenta las particularidades de aquellos estudiantes que no han podido aprobar sus prácticas, durante 2019, sumado a la particularidad que provoca el COVID-19, durante 2020.

VI. Bibliografía

Alliaud Andrea (2017), Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de los maestros con oficio. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Paidós.

Alliaud, A. y Antelo, E. (2009), Los gajes del oficio, cap. 8 ¿Hacia dónde va el oficio del docente?, Edit. AIQUE, CABA.

Anijovich Rebeca (2009), *Transitar la Formación Pedagógica. Dispositivos y Estrategias*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Paidós.

Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad* (capítulos 1 y 2). Buenos Aires, Paidós.

Anijovich, Rebeca y Graciela Cappelletti (2017). Clase 10. *La evaluación como parte de la planificación*. Didáctica General I. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.

Camilloni, A. (1998), *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, PAIDÓS Buenos Aires Barcelona México la. 1998 ISBN 950-12-2129-6.

Davini, C., *La formación en la práctica docente*, cap. 1, Edit. Paidos, CABA, 2015.

Las Prácticas Docentes en la Formación Docente Inicial: reflexiones, interrogantes y orientaciones. Los desafíos en el período de aislamiento social, preventivo y obligatorio (2020), Dirección Provincial de Educación Superior, Dirección de Formación Docente Inicial, provincia de Bs. As.

Maggio, M. (2012), *Enriquecer la enseñanza, Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*, Paidós, Argentina.

Menghini R. y Negrin M. (2011), *Prácticas y Residencias en la Formación de docentes*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Jorge Baudino Ediciones

Observatorio de Prácticas Educativas (2020), INFOD, Ministerio de Educación de Nación, <https://tic.infod.edu.ar>

Orientaciones para el desarrollo del Campo de la Formación de la Práctica Profesional en el contexto de la pandemia COVID-19 (2020), INFOD, Ministerio de Educación de Nación.

Pérez Gómez Ángel (2010), *Aprender a Enseñar en la Práctica: Procesos de innovación y Prácticas de Formación en la Educación*. Barcelona. Grao

Pruzzo Vilma (2013), *Las Prácticas del Profesorado. Mediadores Didácticos de la Innovación*. Córdoba. Editorial Brujas.

Sanjurjo Liliana (2009), *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario, Homo Sapiens.

Souto Marta (2016), *Pliegues de la Formación. Sentidos y herramientas para la formación docente*. Rosario, Homo Sapiens.