

ProFoDI·MC

Programa de Formación Docente
Inicial en Modalidad Combinada

Profesorado de Educación Primaria

CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

ITINERARIO PEDAGÓGICO DIDÁCTICO

PRÁCTICA DOCENTE III

La sala/el aula, espacio del
aprender y el enseñar

ProFoDI·MC

Programa de Formación Docente
Inicial en Modalidad Combinada

ITINERARIOS PEDAGÓGICO DIDÁCTICOS

Directora editorial

Prof. Mgter. Liliana Abrate

Coordinación pedagógica y supervisión editorial

Mariana de la Vega Viale

Claudia Castro

Sofía López

Sol Eva Galán

Producción de contenido

Área de Práctica Docente

Coordinadora Provincial

Mónica A. Silva

Coordinadoras Regionales

Buyan Sandra

López Rivilli, Marisa

Marsilli, Daniela

Miranda, Ma. Soledad

Montero, Wanda

Rubiano, Andrea

Zurita, Claudia

Corrección de Estilo

Sandra Curetti

Victoria Picatto

Diseño

Luis F. Gómez y Romina Sampó

EQUIPO DE DISEÑO PROFODI·MC

ITINERARIOS PEDAGÓGICO DIDÁCTICOS

 **PRÓLOGO**

La experiencia vivida durante la pandemia por Covid-19 en los años 2020 y 2021 modificó, de manera inédita, las coordenadas para transitar y comprender lo propio de la educación. Dentro del sistema educativo, a fin de sostener los procesos pedagógicos, fue necesario introducir cambios drásticos e imprevistos. Estas modificaciones implicaron un fuerte impacto en los modos de desarrollar la tarea escolar, en general, y las prácticas de enseñanza y aprendizaje, en particular. Para responder a las necesidades planteadas por el contexto, los/las docentes de todos los niveles debieron adaptar y transformar sus programas y planificaciones, sus estrategias didácticas y modalidades de evaluación, así como los modos de vincularse y sus propios entornos de trabajo. Ineludiblemente, además, se vieron en la necesidad de incluir diversas herramientas para trabajar en la virtualidad como entorno. Asimismo, estudiantes y familias se encontraron ante un nuevo e inesperado desafío: aceptar la irrupción de la escuela en sus hogares, disponiendo de espacios, tiempos y recursos que antes eran ofrecidos en el ámbito escolar.

En una sociedad donde los avances tecnológicos no cesan de producirse, en tiempos cada vez más acelerados, toda esa experiencia acumulada por docentes, estudiantes y demás actores institucionales conforma un saber de gran valor. En este sentido, el nuevo e intempes- tivo encuentro con las tecnologías digitales supone la reflexión sobre su inscripción en el ámbito educativo y su potencialidad formativa, e implica la necesidad de construir una mirada crítica sobre el acceso a la cultura digital en perspectiva de derecho.

Otro aprendizaje crucial que dejó el contexto de pandemia es la re- definición de los tiempos y espacios de lo escolar, así como de los modos de hacer vínculo *en* y *con* la institución educativa. Si bien con resultados heterogéneos, quedó demostrado que es posible repensar la configura- ción horaria, los espacios y modalidades de encuentro para el trabajo pedagógico, las estrategias de acompañamiento de las trayectorias for- mativas, los modos de comunicación y participación institucional, entre otros aspectos relevantes que tradicionalmente se asociaron a la educa- ción presencial. Sin afán de sustituir lo que pasa en la copresencia física a la que estaba habituada la comunidad educativa, se ensayaron diversos dispositivos para habitar las instituciones, que pueden considerarse como nuevos y valiosos modos de *hacer escuela*, sin necesidad que todo suce- da en el edificio escolar.

A partir de estos saberes acumulados y poniendo en valor las experiencias realizadas en las instituciones de formación docente de la provincia de Córdoba, en 2021 la Dirección General de Educación Supe- rior (DGES) crea el Programa de Formación Docente Inicial en Modalidad Combinada (ProFoDI-MC). Este se inicia como una experiencia piloto des- tinada a cuatro instituciones, con la finalidad de brindar un acompaña- miento durante el pasaje hacia esta nueva modalidad de trabajo –en los aspectos pedagógicos, tecnológicos y organizativos–. En el año 2022, en el marco de la normativa jurisdiccional, se establece la implementación de esta modalidad en todos los institutos superiores dependientes de la DGES para profundizar los procesos de democratización en el acceso, per- manencia y egreso a las carreras de formación docente, considerando las necesidades que presentan los diversos territorios de nuestra provincia.

Estas definiciones de la política educativa para la formación do- cente inicial buscan desplegar y potenciar experiencias formativas que combinen, de manera creativa y situada, lo valioso del trabajo en la pre- sencialidad y las posibilidades que ofrecen los entornos virtuales. En este

sentido, la modalidad combinada plantea nuevos desafíos teóricos y metodológicos en relación con los objetos de saber, los formatos curriculares y las estrategias de enseñanza y evaluación, abriendo la discusión sobre las formas de *hacer presencia* en los diversos entornos que se transitan durante el desarrollo de una propuesta formativa.

Si bien el lugar del/de la docente se ha visto conmovido ante el desafío de lo virtual –no sólo por las condiciones materiales y tecnológicas, sino también por la transformación estructural de sus formas de trabajo–, este/esta sigue siendo protagonista en las definiciones y diseños de situaciones de enseñanza, confirmando la centralidad de su tarea. Es por ello que la coordinación del ProFoDI-MC, junto a las áreas del equipo técnico de la DGES y especialistas provenientes de las diversas disciplinas, emprenden la elaboración de itinerarios pedagógico-didácticos enmarcados en el contexto actual de modalidad combinada. La intención del programa es ofrecer a docentes de carreras de formación docente inicial algunos caminos, orientaciones y recorridos posibles para la construcción de propuestas de enseñanza inscriptas en el diseño curricular vigente.

¿Qué entendemos por *itinerario pedagógico-didáctico*?

Recurrimos a la metáfora de *itinerario* para ilustrar el sentido que quisiéramos asuman estos recorridos, que se ofrecen a los/las docentes como textos abiertos y flexibles para ser utilizados en la creación de propuestas de enseñanza en esta modalidad. Se trata de producciones que *se hacen lugar* entre el currículum y la enseñanza, y pueden orientar la elaboración de propuestas didácticas, colaborando en la re-territorialización del espacio-tiempo particular propio de la presencialidad y la virtualidad. Estas producciones ponen a disposición caminos posibles que articulan enfoques teóricos y perspectivas didácticas, ofreciendo mojones de sentido a través de preguntas orientadoras, nudos problemáticos, sugerencias para la construcción de actividades, selección de materiales de lectura y diversos recursos en diferentes lenguajes (académico, artístico, digital, etc.). Constituyen trazados que pueden ser reescritos por cada docente –y en conjunto con sus colegas– en función de posicionamientos y decisiones propias, recuperando experiencias y saberes. Pueden resultar una oportunidad para visitar, desde lo disciplinar y lo didáctico, enfoques, conceptos y propuestas metodológicas sugeridas en los diseños curriculares, incorporando saberes y experiencias que el contexto actual requiere para el Nivel Superior y los niveles para los cuales se forma.

Los itinerarios pedagógico-didácticos persiguen, principalmente, la finalidad de mantener abierto el canal de diálogo con docentes de la formación docente inicial y apuntan a la construcción colaborativa de propuestas de enseñanza en la modalidad combinada, teniendo en cuenta que estas, fundamentalmente, se definen en las aulas y se recrean en las instituciones junto a estudiantes y colegas. Estos recorridos, entonces, convocan a una escritura colectiva que puede dialogar, discutir y reconstruir saberes desde la experiencia historizada y los desafíos del futuro.

Dirección General de Educación Superior

Equipo técnico-pedagógico de la DGES

Programa de Formación Docente en Modalidad Combinada

ITINERARIO PEDAGÓGICO DIDÁCTICO

PRÁCTICA DOCENTE III **La sala/el aula, espacio del aprender y el enseñar**

Formato: Asignatura

Año: 3°

Carga horaria: 6 h (+ 2 h Taller Integrador)

Campo de la formación: Práctica Docente

Régimen de cursado: Anual

Introducción

Los diseños curriculares de la formación docente inicial de la provincia de Córdoba proponen organizar la enseñanza como un trayecto formativo flexible e integrado, que articula los tres campos de la formación. En ese trayecto, el Campo de la Práctica Docente, eje estructurante de la propuesta al interior del instituto formador y de las escuelas asociadas, articula y recupera saberes del Campo de la Formación Específica y de la Formación General para el análisis, la reflexión y la realización de las prácticas docentes en diversos ámbitos.

Enseñar en la formación docente inicial requiere reconocer la importancia sustantiva y la multidimensionalidad (socio-política, histórico-cultural, pedagógica, metodológica y disciplinar) sobre las que se construyen las bases del conocimiento profesional de los futuros/las futuras docentes. Esto posibilita la intervención estratégica en las escuelas, en contextos sociales diversos.

El presente itinerario pedagógico-didáctico establece un enlace entre el *Diseño Curricular para los Profesorados de Educación Inicial y Primaria* (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba [ME], 2015) y la planificación de la enseñanza en la modalidad combinada, con el propósito de contribuir a la elaboración de propuestas

formativas integradas. Al respecto, [Valeria Odetti \(2022\)](#) señala que uno de los mayores desafíos que aparece es "superar el divorcio entre ambos escenarios", lo cual requiere el diseño de una planificación que piense la totalidad de la propuesta, y no sólo aquello que ocurre en el aula presencial o virtual.

El recorrido por esta propuesta pretende resignificar y reconfigurar los tiempos y espacios para enseñar y aprender, desde las potencialidades que ofrece la formación profesional en la modalidad combinada. Repensar el trayecto formativo y analizar la enseñanza en el contexto actual, requiere del trabajo colectivo y colaborativo entre los equipos de gestión, coordinadores/coordinadoras de Educación Superior, docentes y estudiantes.

Para acompañar esta acción pedagógica, desde la Dirección General de Educación Superior (DGES) ofrecemos la siguiente propuesta con orientaciones, sugerencias, recursos y ejemplos para el abordaje del objeto de estudio: *la sala/el aula, espacio del aprender y del enseñar*. Se trata de un recorrido posible, que puede resultar apropiado para la construcción de una propuesta formativa integrada, en clave institucional.

Esquema de contenido del itinerario

Marco orientador

- Objeto de enseñanza

Ejes y contenidos

- Práctica de la enseñanza en la sala/el aula
- Análisis de la clase como configuración pedagógico-didáctica
- La tarea docente como enseñante y coordinador del grupo clase
- Desarrollo de propuestas como primeros desempeños en la enseñanza

Propuesta metodológica

- Aprendizaje basado en proyectos
- Proyecto *La sala/el aula que deja pasar: nuevos desafíos del enseñar y aprender*
- Primera etapa: Trama didáctica en la Modalidad Combinada

Cierre

Bibliografía

Marco orientador

La especificidad del seminario Práctica Docente III propone abordar la enseñanza como una práctica social e históricamente situada. Esto implica una intervención intencional en la que el conocimiento se vincule con las necesidades, funciones y determinaciones, según el contexto social e institucional. La enseñanza, como un tipo de mediación pedagógica, toma forma en propuestas singulares, de acuerdo con las decisiones pedagógico-didácticas fundamentadas y contextualizadas que el/la docente asume en relación al trabajo con el conocimiento, a cómo este se comparte y se construye en la sala/el aula. Estas decisiones propias de la tarea de enseñar profesionalmente implican un *posicionamiento* epistemológico, didáctico, ético y político.

El diseño y la intervención en las propuestas de enseñanza, por parte de los/las docentes, configuran un proceso creativo e integrador, en el que se articulan intenciones, contenidos, actividades, tiempos, espacios, discursos, estructuras de participación, agrupamientos, interacciones, clima, estilos. Un aspecto destacable de estas propuestas lo constituye el desafío de su diseño, principalmente en la articulación forma-contenido¹ en la modalidad combinada. Este desafío posiciona al/la docente como un sujeto-autor creativo, capaz de imaginar y producir diseños alternativos, que posibilitan al sujeto que aprende la reconstrucción del objeto de enseñanza.

En relación a lo mencionado, a partir del diseño, desarrollo y reflexión crítica de propuestas de intervención situadas, se prevé que la trayectoria por este seminario favorezca la realización de ayudantías y primeros desempeños en la enseñanza, en el marco de las acciones a realizar en las escuelas asociadas. Para ello, el *Diseño Curricular* (ME, 2015) contempla los siguientes propósitos formativos:

- Comprender y analizar críticamente la sala/el aula, considerando los múltiples factores socio-culturales, las relaciones intersubjetivas y los vínculos afectivos que condicionan la tarea docente (p. 67), en espacios significativos para la enseñanza en el nivel.
- Reconocer las diversas formas de relación con el conocimiento y los complejos significados de los contenidos en los niveles Inicial y Primario. (p. 67)
- Asumir la participación y construcción colaborativa de reflexiones sobre la práctica en la sala/aula y otros espacios significativos en el nivel. (p. 67)

¹ Relación forma-contenido: "El contenido no es independiente de la forma en la cual es presentado. La forma o metodología de enseñanza tiene significados que se agregan al contenido transmitido produciéndose una síntesis, un nuevo contenido. La presentación del conocimiento en formas distintas le da significaciones diferentes y lo altera como tal. En consecuencia, el contenido se transforma en la forma" (Edwards, 1993, p. 2).

Por consiguiente, este seminario requiere, por un lado, de un marco disciplinar que esté en permanente diálogo y tensión con lo que acontece en los niveles obligatorios, no sólo en términos de **políticas educativas vigentes**, sino también respecto de las problemáticas/desafíos que les son propias. Por otro lado, en vinculación con sus propósitos, es necesario construir acuerdos organizativos y didáctico-pedagógicos con las escuelas asociadas, para el desarrollo de experiencias formativas situadas y contextualizadas.

Repensar esta unidad curricular como espacio de sentido, como objeto de estudio que gana complejidad y profundidad a lo largo de su desarrollo, supone no sólo considerar su totalidad, sino también esa totalidad dentro del trayecto de formación profesional. La construcción colectiva de este trayecto requiere de instancias de diálogo y de la elaboración de acuerdos intra e interinstitucionales, que respondan a los siguientes interrogantes: ¿qué docente queremos formar? y ¿cómo enseñamos a enseñar? En este marco, el Proyecto Institucional de Práctica Docente actúa como un horizonte que facilita el desarrollo de propuestas singulares al interior de cada seminario y promueve una trayectoria espiralada a través del Campo de la Práctica Docente.

Para el abordaje en la modalidad combinada, este itinerario invita a reflexionar acerca de: ¿Para qué nos encontramos en el escenario virtual?, ¿y en el presencial? ¿Qué intervenciones/mediaciones facilitan la integración del recorrido formativo en ambos escenarios?, ¿qué interacciones establecen los sujetos entre sí?, ¿y con el conocimiento?

Ejes de contenidos sugeridos

De acuerdo con lo expresado en el *Diseño Curricular* (ME, 2015), en el presente recorrido se consideran los siguientes ejes:

Eje 1. Prácticas de la enseñanza en la sala/el aula

Espacios para enseñar. Escenarios y escenas en el enseñar. La sala/el aula y la clase: materialidad y existencia social. Comunicación y Diálogo. La sala/el aula como espacio privilegiado de socialización y de circulación, transmisión y apropiación de saberes y conocimientos. (p.175)

Eje 2. Análisis de la clase como configuración pedagógico-didáctica

Estructura de tareas académicas en el Nivel Inicial/Primario. Relaciones objeto de conocimiento-objeto de enseñanza. Los obstáculos para la apropiación del conocimiento. La relación contenido-método. El lugar de la construcción metodológica. Multirreferencialidad y categorías didácticas en el análisis de la clase. Registros de la cotidianidad en la clase. Análisis de fuentes y documentos. Trabajo de campo y trabajo conceptual. Análisis de registros de clases: construcción de categorías. (p.175)

Eje 3. La tarea docente como enseñante y coordinador del grupo clase

Grupos de aprendizaje. Interacción educativa y relaciones sociales. Intersubjetividad. Las relaciones saber-poder en la clase. Vínculos afectivos. La construcción de la autoridad, normas y valores en la clase. Los sujetos de las prácticas. Trayectorias escolares y contextos. (p.175)

Eje 4. Desarrollo de propuestas como Primeros Desempeños en la Enseñanza

Propuestas didácticas y su realización en las prácticas cotidianas. Contenidos y formatos. Diseños alternativos. Estructuras didácticas y clases en áreas diferentes: programación, producción de medios y materiales didácticos, evaluación de los aprendizajes. Ayudantías. (p.175)

La construcción del conocimiento de la práctica requiere la realización de un proceso de *reflexión crítica*², presente en los diferentes momentos del trayecto formativo de la unidad curricular. Para ello, y en pos de la toma de decisiones fundamentadas y contextualizadas, es necesaria la articulación de la teoría y la experiencia práctica, realizada en situaciones escolares diversas. Aprender a reflexionar críticamente requiere de un proceso de enseñanza continuo y de acompañamiento a los futuros/las futuras docentes, para mirar, comprender y construir, a través de un movimiento dialéctico: *teoría y práctica y práctica y teoría*.

En este sentido, cobran especial relevancia los **Talleres integradores**, que en la modalidad combinada constituyen una instancia propicia para el análisis colectivo

² Enfoque crítico, hermenéutico y reflexivo: considera que el conocimiento profesional es producto de las teorías que se aprenden sistemáticamente "en la formación inicial y durante el desarrollo profesional", pero la construcción, a partir de las experiencias en interacción con la práctica, juega un rol relevante. De igual manera ocurre con las creencias, los supuestos y los valores que se van construyendo durante nuestra vida por pertenecer y participar de diversos grupos e instituciones (Sanjurjo, 2002).

de los problemas y las temáticas propias del oficio de enseñar. Para favorecer un abordaje interdisciplinario, en torno a la complejidad de la enseñanza, su desarrollo supone un trabajo planificado y colaborativo en el que participen docentes de otras unidades curriculares, coordinados por el/la docente del seminario. Como afirma Alliaud (2021), "el trabajo colaborativo unido a la reflexión, al pensamiento y a la imaginación tanto como a la producción de saber, son componentes que enriquecen los procesos de formación y, al hacerlo, ponen en valor la tarea de enseñar" (p. 175).

El trabajo pedagógico en la modalidad combinada invita a elaborar propuestas de enseñanza innovadoras, desarrolladas en diversos tiempos y espacios ensamblados, siguiendo un hilo conductor que le otorga sentido a cada parte y a la totalidad. "La invitación es a integrar creativamente lo diverso, lo particular, lo nuevo, lo conocido y lo complejo, delineando experiencias que nos permitan ser, vivir, convivir y aprender" (Maggio, 2022, p. 66).

Propuesta metodológica

Introducción

Según la especificidad del formato curricular seminario, a modo de recorrido posible, ofrecemos una propuesta educativa integral sustentada en el *aprendizaje basado en proyectos*. Esta metodología de *enseñanza activa* "involucra a los/las estudiantes en el aprendizaje de conocimientos y habilidades, a través de un proceso extendido de indagación" (Marés, 2021, p. 22), para el abordaje de problemáticas desafiantes y de preguntas significativas en su formación profesional. Asimismo, propicia la mirada integral y la articulación interdisciplinar en torno a situaciones complejas, que posibilitan la vinculación de saberes con la teoría y la práctica, para la construcción de conocimientos y el desarrollo de capacidades. En el trabajo con proyectos "se aprende haciendo a partir de la reflexión sobre ese hacer, dentro de prácticas situadas y auténticas" (Díaz Barriga como se citó en Marés, 2021, p. 22).

En la modalidad combinada, el *aprendizaje basado en proyectos* cobra un particular sentido: permite entramar estrategias, dinámicas de trabajo y recursos, en diferentes escenarios (presenciales y virtuales), con momentos de aprendizaje individuales y colectivos que se potencian con el uso de las tecnologías digitales.

El desarrollo de este tipo de aprendizaje implica, además, un trabajo que se enriquece con lo colectivo. Las contribuciones de cada una de las etapas aportan significaciones que, individualmente, no se perciben, representando así aspectos que hacen a la complejidad del oficio de enseñar en la sala/el aula.

Proyecto “La sala/el aula que deja pasar: nuevos desafíos del enseñar y aprender”

Fundamentación

El proyecto propone articular los ejes y contenidos del seminario para un abordaje integral del objeto de enseñanza. Implica la construcción colectiva de conocimientos, en vinculación con las escuelas asociadas.

La sala/el aula que deja pasar refiere a las múltiples dimensiones (contextuales, institucionales, socio-culturales, políticas, económicas) que atraviesan y condicionan el oficio de enseñar. Pensar las escuelas y las salas/aulas como espacios porosos y permeables respecto de su contexto, se asemeja a concebirlas "como una intersección en un espacio social, un nodo en una red de prácticas que se extienden en sistemas complejos que comienzan y terminan fuera de la escuela" (Nespor como se citó en Dussel, 2021, p. 7). Esta manera de concebirlas evidencia las múltiples formas de prácticas que hacen a lo escolar y a la clase.

El hecho de detenernos en el umbral de la puerta de *la sala/el aula que deja pasar*, habilita la reflexión sobre aquello que *dejamos pasar* en la cotidianidad de las prácticas de enseñanza. Una cuestión central a considerar es el contexto social y, en el marco en el que se desarrolla este proyecto, interesa focalizar particularmente en la cultura digital. Esta focalización nos lleva a indagar sobre: ¿de qué manera la cultura digital configura otras porosidades en la clase? Al momento del diseño de las propuestas de intervención, ¿cómo influye esta cultura en las decisiones pedagógicas? Y en relación a ello, ¿cómo se reconfigura el oficio de enseñar en *la sala/el aula que deja pasar*?

A partir de estos interrogantes, buscamos promover un análisis reflexivo, crítico y contextualizado de los procesos de enseñanza que se ponen en juego en la construcción de nuevos conocimientos atravesados por la cultura digital, acercando al futuro/a la futura docente una visión diferente del rol que va a ejercer. Esta mirada implica superar la idea del/de la docente como alguien que se mueve en escenarios prefigurados, para constituirse en un sujeto reflexivo, creador, curador, que imagina y produce diseños alternativos, favoreciendo la apropiación del objeto de enseñanza por parte del/de la estudiante.

Este proyecto, como *dispositivo articulador* (Anijovich, 2018), se organiza en diferentes etapas que contemplan un abordaje integrado de los contenidos del seminario. Asimismo, en el marco del Taller Integrador, desarrolla de manera transversal el trabajo de campo con las escuelas asociadas, integrando la evaluación formativa durante el proceso y contemplando el abordaje multidisciplinar de la problemática.

Si bien en este proyecto se presentan las distintas etapas del *aprendizaje basado en proyectos*, a los fines de la escritura del itinerario, se desarrollan en profundidad sólo los diferentes componentes de la primera.

Con respecto a la *evaluación formativa* del seminario, esta se relaciona con la reflexión crítica de las acciones que lleva adelante el/la estudiante, a partir de la interrogación de su propia práctica. Se procura superar la mirada prescriptiva y empírica, en pos de un enfoque analítico interpretativo, haciendo explícito el eje que guiará las retroalimentaciones, los criterios, los objetivos, los instrumentos. En la autoreflexión crítica, como estrategia para construir y reconstruir las experiencias personales que se desarrollan en las distintas actividades, surge la necesidad de seleccionar y diseñar instrumentos que colaboren para que los/las estudiantes revisen y problematicen sus prácticas. El eje temático que guía el proceso evaluativo de este seminario es *La lectura y escritura académica acerca de las prácticas docentes*.

La lectura del proyecto requiere sostener una lógica de sentido espiralado, ya que este se presenta como una trama didáctica en la que cada una de sus partes adquiere significación en la medida que dialoga con la otra.



Primera etapa

La identidad y singularidad de *la sala/el aula que deja pasar*

Síntesis y articulación de contenidos

Espacios para enseñar. La sala/el aula y la clase: materialidad y existencia social. Comunicación y diálogo. La sala/el aula como espacio privilegiado de socialización y de circulación, transmisión y apropiación de saberes y conocimientos. Interacción educativa y relaciones sociales. Intersubjetividad. El grupo, lo grupal y la grupalidad en las situaciones de enseñanza y aprendizaje. Trayectorias escolares. Vínculos afectivos. La construcción de la autoridad, normas y valores (ME, 2015).

Objetivos

- ✓ Identificar y analizar los múltiples factores socioculturales, institucionales y contextuales que operan sobre las prácticas de enseñanza en la sala/el aula.
- ✓ Reconocer e interpretar las relaciones intersubjetivas y los vínculos que caracterizan la singularidad de la sala/el aula.
- ✓ Revalorizar la sala/el aula como espacio de socialización, circulación, transmisión y construcción de conocimientos.

Trama didáctica

Con el propósito de realizar un primer acercamiento de los/las estudiantes a la problemática propuesta, y ofrecer algunos interrogantes que orienten las decisiones y acciones del proyecto, se puede diseñar una actividad *movilizadora* en el **foro** del aula virtual. La intención es poder recuperar y desnaturalizar algunas ideas en relación con la sala/el aula, de manera que esta nueva mirada permita concebirla en su multidimensionalidad. Este foro será la oportunidad para presentar diferentes configuraciones de los espacios destinados a la enseñanza en las instituciones escolares, a partir de distintos recursos como materiales audiovisuales, ilustraciones, textos periodísticos y artículos pedagógicos.



Algunos ejemplos

- Noticias periodísticas: referidas a las que describen las características y el estado de situación actual de las salas/aulas desde diferentes tópicos (uso de tecnologías, infraestructura, relaciones y vínculos).
- Artículos pedagógicos: aquellos textos provenientes de distintas fuentes confiables como *Scholè*, *EFI*, *Educar*.

Como clave de lectura para guiar el análisis de los recursos presentados, es posible abrir el diálogo con algunas preguntas orientadoras: ¿cómo aparece el contexto social y cultural en determinadas escenas o situaciones escolares?, ¿qué de ese contexto se *deja pasar*?

Con el propósito de profundizar y complejizar el abordaje de las ideas iniciales, en un encuentro presencial en el instituto, a posteriori, se pueden recuperar las conversaciones del foro. En este encuentro, se puede propiciar un **intercambio** argumentativo y reflexivo que permita resignificar el título del proyecto, a partir de interrogantes como: ¿qué significa *la sala/el aula que deja pasar*? ¿Qué deja pasar la sala/el aula? A modo de síntesis de esta actividad, se puede solicitar que de manera grupal los/las estudiantes elaboren un *mapeo*³ representativo de las características y particularidades de este tipo de espacios analizados. Su elaboración puede llevarse a cabo a través de un dibujo a mano alzada o en soporte digital, mediante el uso de aplicaciones como *PowerPoint, Canva, Paint, Genially*.

Luego, es posible proponer el armado de un **mural** digital colaborativo en el aula virtual, que contenga los *mapeos* diseñados por cada grupo. Para ello, sugerimos utilizar *Padlet*. Este mural, como un insumo, permite que los/las estudiantes visibilicen diferentes representaciones de espacios escolares destinados al enseñar, distintos lugares y diversas salas/aulas. A la vez, se puede solicitar el reconocimiento de recurrencias y diferencias entre los *mapeos*, dando cuenta así de los elementos identitarios que configuran una sala/un aula como tal. Para orientar el trabajo, ofrecemos las siguientes preguntas, seguidas de una actividad:

- A.** ¿Qué recurrencias reconocen en los distintos *mapeos* de *la sala/el aula que deja pasar*?, ¿en qué se diferencian? En función de las respuestas anteriores, ¿qué elementos consideran que son identitarios de la sala/el aula?
- B.** Por grupo de trabajo, elaborar un texto de análisis de no más de una carilla y enviarlo por el buzón de entrega "Análisis del mapeo".

A partir de la **lectura crítica** del material bibliográfico de referencia, se puede promover una reflexión cuyo propósito apunte a profundizar el abordaje de los contenidos referidos a la sala/el aula como espacio para enseñar, su materialidad y existencia social, poniendo esta idea en diálogo con la de la sala/el aula como espacio poroso y permeable. Para acompañar la comprensión de los textos, se proponen las siguientes actividades:

³ *Mapeo*: diagrama/dibujo que en su composición representa la materialidad de la sala/del aula, a través de la idea de la clase como entorno socio-técnico. Este se define como "la conjunción de artefactos y tecnologías con las acciones humanas como entidades mutuamente imbricadas (...) Lo técnico refiere a las tecnologías que se utilizan en la clase (tradicionales y digitales) y lo social remite a que en la misma se organizan socialidades o formas particulares de relación" (Dussel, 2021, p. 1)

- A. Realizar una lectura exploratoria del material, señalando los términos desconocidos y elaborando su significado en relación al cotexto⁴.
- B. Subrayar las ideas principales a fin de elaborar una red conceptual, en la que se destaquen los nodos y las relaciones que se establecen entre ellos a través de nexos.
- C. Elaborar tres preguntas que le formularían al texto.
- D. Colocar un título al artículo.
- E. Crear, de manera individual, un documento con las respuestas (de no más de tres carillas) y adjuntarlo en el buzón de entrega "Comprensión lectora".

A su vez, es posible sugerir la **formulación de preguntas/casos** que problematizan el contenido específico de cada material de lectura presentado, para establecer relaciones entre la información que aportan los diferentes textos. A partir de su integración con los marcos teóricos, estas preguntas/casos pueden plantearse en el foro del aula virtual, propiciando así el debate, la reflexión y los intercambios. De esta manera, las actividades del aula virtual se constituyen en insumo para luego darle continuidad al trabajo en el encuentro presencial.

Respecto de las producciones de análisis y comprensión de los textos abordados en la instancia virtual, en la clase presencial se puede habilitar un **espacio de intercambio** para socializarlas. A continuación, es posible recuperar también las preguntas/casos iniciales, en pos de complejizar, articular y tensionar los contenidos desde los aportes de los autores/las autoras de referencia. Luego, se puede retomar la conformación de los grupos, tal como fue establecida en la actividad del mapeo, e intercambiar los trabajos producidos por cada equipo (el mapeo y su análisis). El propósito de esta actividad es promover una mirada crítica sobre las distintas representaciones de la sala/del aula, su materialidad y existencia social. Para esta instancia, cobran relevancia los marcos teóricos desarrollados hasta el momento, que como *lentes interpretativas* permiten ampliar el relato descriptivo de los mapeos.

Parada reflexiva: co-evaluación y metacognición

En el marco de la co-evaluación, es necesario establecer de manera colectiva los criterios para analizar y retroalimentar las producciones de los mapeos. Es momento de elaborar, en función de los conceptos trabajados, aquellas *lentes* que permitan mirar e interpretar dichas producciones. Se propone, además, realizar el registro de los acuerdos.

⁴ Cotexto: conjunto de elementos lingüísticos que incluyen, preceden o siguen a una palabra u oración y que pueden determinar su significado o su correcta interpretación.

Para la elaboración de los criterios, resulta pertinente que estos reflejen la porosidad de la sala/del aula, el interjuego de su existencia material con las relaciones sociales y las intersubjetividades que se observan en estos espacios.

Una vez establecidos los criterios, se realiza el análisis grupal de los mapeos y su respectiva retroalimentación, que se constituye en un insumo para favorecer el proceso metacognitivo y complejizar la mirada sobre el propio mapeo, para su recreación.

Para darle continuidad a lo trabajado, se propone la elaboración de una **bitácora**⁵ en el aula virtual, pensada como dispositivo para el registro del propio proceso de construcción de conocimiento pedagógico y como evidencia del recorrido formativo por el seminario. A su vez, la bitácora, en el marco de la evaluación formativa, puede concebirse como un insumo de seguimiento del proceso de aprendizaje.

Taller Integrador

En este momento de avance del proyecto, resulta propicio desarrollar un Taller Integrador que permita problematizar las siguientes cuestiones: ¿de qué manera la cultura digital configura otras porosidades en la clase? ¿Cómo se reconfigura el oficio de enseñar en *la sala/el aula que deja pasar*?

Una manera de enriquecer el debate es situar estas mismas preguntas en el reciente contexto de pandemia y en el escenario actual, en el que las políticas educativas proponen la cultura digital como eje transversal de las prácticas de enseñanza.

En relación a la segunda pregunta, y considerando el Taller Integrador como un proceso que no acaba en sí mismo, se propone comenzar a abordar este punto durante el taller y continuar su complejización y profundización desde la especificidad de cada unidad curricular.

Para iniciar la planificación del **trabajo de campo** en las escuelas asociadas y propiciar la construcción de un conocimiento situacional es posible recurrir nuevamente al aula virtual. Para ello, es necesario realizar el abordaje simultáneo entre los marcos teóricos y las experiencias formativas en territorio, de manera que este abordaje posibilite la creación de nuevas significaciones.

⁵ Un cuaderno de bitácora se utiliza para llevar un registro escrito de diferentes acciones. Su organización es cronológica, lo que facilita la revisión de los contenidos anotados y de los procesos desarrollados. En esta oportunidad, la propuesta es elaborar una bitácora como estrategia para observar, registrar y luego revisar el propio proceso de aprendizaje, en torno a las prácticas de enseñanza en la sala/el aula. Si se piensa en la enseñanza como un camino a recorrer, esta sería una suerte de diario de viaje (Argentina. Ministerio de Educación y Deportes, 2017).

En relación a ello, se propone retomar la red conceptual elaborada previamente y ampliarla a partir de los aportes de las demás unidades curriculares que articulan horizontalmente con el seminario Práctica Docente III y verticalmente con los seminarios Práctica Docente I y Práctica Docente II. Esto permitirá mirar la sala/el aula desde su porosidad y existencia física y social, anclada en su contexto institucional y socio-cultural. Para la socialización de las redes conceptuales, es posible realizar un encuentro virtual sincrónico en el que los/las estudiantes realicen **intercambios**, poniendo en evidencia las relaciones establecidas entre los contenidos.

En la clase presencial, se recuperan las producciones de las redes conceptuales como insumo para complejizar los criterios, elaborados en la actividad de recreación de los mapeos. Esta actividad es parte del proceso de co-construcción de los **instrumentos para el registro etnográfico** de las experiencias formativas en las escuelas asociadas, lo que requiere de una toma de decisiones con los/las estudiantes. La participación de las distintas unidades curriculares, en esta instancia del proyecto, potencia significativamente el trabajo de diseño de los instrumentos.

Es importante que...

Las producciones que se generen durante el avance del proyecto se incluyan en la bitácora digital, con consignas que tengan en cuenta la cronología de las actividades que se desarrollan.

En este momento del proyecto, se prevé que el trabajo de campo en las escuelas asociadas se focalice en la **observación del contexto** socio-cultural e institucional de la sala/del aula y otros espacios destinados al enseñar (gimnasios, talleres, laboratorios, bibliotecas, entre otros). Para ello, se propone que los/las estudiantes realicen algunas entrevistas a diferentes actores institucionales clave, que contribuyan a la comprensión y al análisis de la lógica de funcionamiento de dichos espacios. Además, es importante considerar el análisis de proyectos y documentos institucionales vinculados con la dinámica y organización de la sala/el aula (Acuerdos Escolares de Convivencia, Proyecto Educativo Institucional, Proyecto de Educación Sexual Integral, proyectos institucionales en el marco de los **Programas Pedagógicos Priorizados**, proyectos específicos con la comunidad).

Además, resulta pertinente en este punto recuperar situaciones que irrumpen en la cotidianeidad de las salas/de las aulas, a modo de *incidentes críticos*⁶, para convertirlas en objeto de análisis y reflexión. Este abordaje posibilita una aproximación a

⁶ *Incidente crítico*: “suceso acotado en el tiempo y el espacio que, al superar un determinado umbral emocional del/la docente, pone en crisis o desestabiliza su identidad en acción. Para recuperar el control de la situación no basta con aplicar una estrategia local, sino que requiere cierta revisión de aspectos de la identidad profesional, es decir, de las concepciones, estrategias y sentimientos del docente” (Moreneo, 2010, p. 159).

la comprensión situada de la vida áulica, lo que permite poner en juego las diversas dimensiones que la atraviesan.

La relevancia que asume el tratamiento de incidentes críticos se enriquece desde un abordaje multirreferencial, por lo que el Taller Integrador se constituye como oportunidad para la construcción de un conocimiento en situación. Aproximarse al territorio de esta manera permite desentrañar la complejidad, superando la postura estática del/de la practicante que capta, a modo de fotografía instantánea, la vida institucional y áulica.

Parada reflexiva: Taller de escritura

¿Cómo se reconfigura el oficio de enseñar en *la sala/el aula que deja pasar*?

La consigna del taller apunta a desarrollar la escritura de los avances que serán la base para la narrativa final: escritura de una reflexión sobre el proceso personal de trabajo durante el proyecto. La idea es transitar este proceso en sintonía con el trabajo realizado en la modalidad combinada, recuperando las producciones incluidas en la bitácora, los diálogos de los foros, los registros del trabajo de campo y los marcos teóricos. Por ello, se recomienda diseñar un recorrido secuenciado, que guíe la escritura en las diferentes etapas del seminario. En una primera etapa, es factible focalizar la escritura en la recreación del escenario áulico, institucional y contextual, *en la sala/el aula que deja pasar*, observada en la escuela asociada, retomando la pregunta: ¿cómo se reconfigura allí el oficio de enseñar?

Se sugiere elaborar un texto narrativo que contemple los siguientes ejes:

Factores socio-culturales, institucionales y contextuales.

Relaciones intersubjetivas y vínculos.

Espacios institucionales destinados al enseñar y aprender: la sala/el aula.

Segunda etapa La creación de intervenciones significativas en *la sala/el aula que deja pasar*

Síntesis y articulación de contenidos

Relaciones de conocimiento-objeto de enseñanza. La relación contenido-método. El lugar de la construcción metodológica. Contenidos y formatos. Evaluación de los aprendizajes: análisis y diseño de prácticas de evaluación. Multirreferencialidad y categorías didácticas en el análisis de la clase. Análisis de documentos curriculares. Proyectos institucionales. La integración de recursos tecno-pedagógicos para la construcción de la cultura digital.

Tercera etapa **Los primeros desempeños de la enseñanza en la sala/el aula que deja pasar**

Síntesis y articulación de contenidos

Propuestas didácticas y su realización en las prácticas cotidianas. Ayudantías. Diseños alternativos. Estructuras didácticas y clases en áreas diferentes: programación, producción de medios y materiales didácticos.

Cuarta etapa **La construcción de mi oficio de enseñar en la sala/el aula que deja pasar**

Síntesis y articulación de contenidos

Sistematización y reflexión de la experiencia: claves de análisis y documentación. Socialización de producciones y reflexiones.

Renovamos la invitación para que cada docente recree y enriquezca esta propuesta formativa en cada una de sus etapas, de acuerdo con la situacionalidad y trayectoria de los/las estudiantes que transitan su formación docente en el marco de este seminario, en la modalidad combinada.

A modo de cierre

Repensar la complejidad que asumen y atraviesan hoy las prácticas de enseñanza y aprendizaje en la modalidad combinada, pone en valor la importancia de construir junto a otros/otras no sólo para enriquecer las propuestas formativas, sino también para fortalecer el trabajo como colectivo docente y reafirmar el concepto de comunidad de aprendizaje. Este itinerario pedagógico-didáctico es una invitación a que todos los docentes/todas las docentes puedan leerlo y cuestionarlo, generando nuevas marcas, agregando ressaltados, comentarios, preguntas. Y así, desde los haceres y sentires, es posible encontrar alguna huella a seguir y dejar otra nueva.

El desafío es apostar a la continuidad de la construcción colectiva de tramas didácticas en la modalidad combinada, con la finalidad de promover y garantizar la formación de los futuros/las futuras profesionales de la educación.

Bibliografía

- Alliaud, A. (2021). *Enseñar hoy*. Editorial Paidós.
- Anijovich, R. (2018). *Transformar La Secundaria. Exposición sobre la temática EABP* [Video]. YouTube.
- Argentina. Ministerio de Educación y Deportes (2017). *Leer en plural. La lectura en la escuela y en cada área. Jornada Institucional N°1 Nivel Secundario*. INFOD.
- Córdoba. Ministerio de Educación (2015). *Diseño Curricular para los Profesorados de Educación Inicial y Primaria*. https://dges-cba.infed.edu.ar/sitio/curriculares/upload/Disenio_Curr_Primaria_Inicial_2015.pdf
- Dussel, I. (2021). *La escuela como entorno socio-técnico: La oportunidad de repensar nuestras condiciones de trabajo*. Unipe.
- Dussel, I. y Equipo de Producción de Materiales Educativos en Línea. (2021). Clase 1: La clase como entorno sociotécnico y el lugar de los medios. Módulo: La clase como conjunción de tiempos, espacios, cuerpos y artefactos. *Actualización Académica Enseñar con Herramientas Digitales*. Instituto Superior de Estudios Pedagógicos, Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.
- Edwards, V. (1993). La relación de los sujetos con el conocimiento. Red Académica N° 27. Unipe
- ICIEC-UEPC (2018). Reconocernos en otros: aprender ciudadanía crítica ejercitando solidaridad. *Revista Educar*, 12(35), pp. 42-49. <https://revistaeducar.com.ar/wp-content/uploads/2018/08/educar-n35.pdf>
- Maggio, M. (2023). *Híbrida: enseñar en la universidad que no vimos venir*. Tilde Editora.
- Marés, L. (2021). *Escenarios combinados para enseñar y aprender: escuelas, hogares y pantallas*. Educar S.E.
- Monereo, C. (2010). La formación del profesorado: una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos. *Revista Iberoamericana de Educación*, (52), pp. 149-178.
- Odetti, V. (2022). *Los desafíos de la hibridez en educación* [Video]. YouTube.
- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Homosapiens Ediciones.

Autoridades

Juan Schiaretti

Gobernador

Manuel Calvo

Vicegobernador

Walter Mario Grahovac

Ministro de Educación

Noemí Patricia Kisbye

Secretaria de Promoción de la Ciencia y las Nuevas Tecnologías

Delia Provinciali

Secretaria de Educación

Jorge Jaimez

Subsecretario de Planeamiento, Evaluación y Modernización

Edith Teresa Flores

Directora General de Educación Inicial

Stella Maris Adrover

Directora General de Educación Primaria

María Cecilia Soisa

Directora General de Educación Secundaria

Claudia Aída Brain

Directora General de Educación Técnica y Formación Profesional

Liliana del Carmen Abrate

Directora General de Educación Superior

Alicia Beatriz Bonetto

Directora General de Educación Especial y Hospitalaria

Carlos Omar Brene

Director General de Educación de Jóvenes y Adultos

Hugo Ramón Zanet

Director General de Institutos Privados de Enseñanza

Santiago Amadeo Lucero

Director General de Programas Especiales

Edgardo Atilio Carandino

Director General de Desarrollo Curricular, Capacitación y Acompañamiento Institucional

Luciano Nicolás Garavaglia

Secretario de Gestión Administrativa

Virginia Cristina Monassa

Directora General de Coordinación y Gestión de Recursos Humanos

Carlos Ricardo Giovannoni

Director General de Infraestructura Escolar

ProFoDI·MC

Programa de Formación Docente
Inicial en Modalidad Combinada

