

Orientaciones para el desarrollo del Campo de la Formación de la Práctica Profesional en el contexto de la pandemia COVID-19

Área de Desarrollo Curricular
Marzo de 2020

Índice

INTRODUCCIÓN	3
NORMATIVA NACIONAL Y REQUISITOS DE VALIDEZ	3
EL CAMPO DE LA FORMACIÓN PARA LA PRÁCTICA EN LOS DISEÑOS CURRICULARES	4
EL DESARROLLO CURRICULAR DEL CAMPO DE LA PRÁCTICA	7
VÍNCULO CON LAS ESCUELAS ASOCIADAS	8
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL ABORDAJE DE LA RESIDENCIA EN LA VIRTUALIDAD	8
CONDICIONES DE CURSADA	9
PARA SEGUIR PENSANDO	9

INTRODUCCIÓN

El presente documento tiene por objeto brindar algunas orientaciones a las Direcciones de Educación Superior (DES) acerca del desarrollo del Campo de la Formación para Práctica Profesional (CFPP) en el contexto de la pandemia COVID- 19.

Resulta importante señalar que se trata de una situación extraordinaria que excede en buena medida las respuestas que pueden darse desde los marcos normativos que regulan la actividad de las instituciones, por lo que es necesario asumir que no será posible emular las condiciones de cursada habituales. En ese sentido, la primera tarea que debemos darnos es la 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.

Cabe señalar que las restricciones que impone la pandemia no encuentran el mismo escenario en todas las jurisdicciones por lo que es probable que no todas las orientaciones resulten pertinentes para todos los casos. Desde el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD), nos ponemos a disposición de las DES para acompañar las adecuaciones que realicen a las propuestas aquí presentadas a partir de las necesidades de cada territorio.

NORMATIVA NACIONAL Y REQUISITOS DE VALIDEZ

El primer punto a considerar al momento de repensar el desarrollo del Campo de la Formación de la Práctica Profesional (CFPP) son aquellas cuestiones establecidas desde la normativa nacional y federal que no pueden ser obviadas, las que constituyen el piso mínimo para pensar estrategias de trabajo.

El artículo 75 de la Ley de Educación Nacional establece que “La formación docente para el Nivel Inicial y Primario tendrá cuatro (4) años de duración y se introducirán formas de residencia, según las definiciones establecidas por cada jurisdicción y de acuerdo con la reglamentación de la presente ley. Asimismo, el desarrollo de prácticas docentes de estudios a distancia deberá realizarse de manera presencial”.

Se encuentran aquí las primeras observaciones a considerar: la regulación de las residencias es una competencia jurisdiccional, por lo que queda en manos de las jurisdicciones la reglamentación del desarrollo de las mismas a través de normativa provincial. Por otro lado la Ley también establece la obligatoriedad de las prácticas docentes de manera presencial en los estudios a distancia. Cabe recordar que la normativa provincial siempre deberá estar en consonancia con la normativa nacional y federal que se acuerde en el Consejo Federal de Educación.

Por este motivo resulta pertinente mencionar las sugerencias que se acordaron federalmente, a través de la Resolución CFE N°24/07, para el Campo de la Formación para la Práctica Profesional (CFPP):

- Se recomendó que la Formación en la Práctica Profesional acompañe y articule las contribuciones de los otros dos campos desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en las Residencias Pedagógicas durante el último año de la carrera.

- Asimismo, se estableció que las Prácticas y Residencias pedagógicas requieren de un proyecto de trabajo interinstitucional que involucre tanto a las escuelas y organismos sociales como al Instituto Superior.

Son estas las únicas condiciones acordadas federalmente en relación con las residencias pedagógicas en los diseños curriculares jurisdiccionales (DCJ), y por lo tanto necesarias para contar con la validez nacional. Toda otra reglamentación relacionada a las residencias pedagógicas queda en mano de la reglamentación provincial que decidan las jurisdicciones, como son los Reglamentos de Prácticas Jurisdiccionales (RP).

El presente escenario, donde los y las estudiantes que están próximos a recibirse no pueden asistir a las aulas de los institutos para llevar a cabo en forma presencial la acreditación de sus aprendizajes, nos invita a considerar diferentes alternativas que permitan su egreso y la adaptación de las normativas, si fuera necesario, para que ello pueda llevarse a cabo.

Lo que se debe garantizar entonces son Reglamentos de Prácticas (RP) y Reglamentos Académicos Marcos (RAM) que permitan la flexibilización de los esquemas de cursada, sin distorsionar lo establecido por los DCJ; de manera tal que el certificado analítico que obtengan los estudiantes al concluir la carrera refleje de la manera más fiel posible su experiencia de cursada.

EL CAMPO DE LA FORMACIÓN PARA LA PRÁCTICA EN LOS DISEÑOS CURRICULARES

Los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07) establecen que el CFPP constituye el eje articulador de los DCJ. En este sentido, se extiende desde el primer año de la carrera con carga horaria creciente, en dos escenarios formativos - los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) y las escuelas asociadas- desarrollando una doble articulación: por un lado, resignifica a la luz de la práctica los contenidos que para cada año se plantean en los otros dos campos de la formación (Campo de la Formación General y Campo de la Formación Específica); por el otro, la complejidad creciente que orienta la secuenciación de las prácticas implica retomar cada año los aprendizajes construidos en el CFPP en años anteriores.

El desarrollo de este campo apunta a la “construcción de capacidades para y en la acción práctica profesional”¹, entendiendo que estas capacidades no son meramente instrumentales sino que se desarrollan a partir de la movilización de recursos y procesos cognitivos, reflexivos y valorativos (Davini, 2015). Es posible afirmar, entonces, que el CFPP es, de los tres campos de formación, el que hace foco en la enseñanza de manera más notoria.

En el escenario actual, resulta necesario pensar de qué manera el CFPP puede continuar desarrollando su rol de eje articulador y espacio de construcción de capacidades sin que resulte posible la asistencia de los/as estudiantes a las escuelas y por ende la acción concreta de la práctica profesional. ¿De qué manera afecta al desarrollo del currículo la imposibilidad de ingresar a las escuelas? ¿En qué medida la presencialidad de la práctica implica dictado efectivo

¹ Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial. Disponible en: https://cedoc.infed.edu.ar/wp-content/uploads/2020/01/Lineamientos_curriculares.pdf

de clases? ¿Qué cuestiones pueden reemplazarse y cuáles otras deberán resignarse en pos de garantizar, al menos, los contenidos mínimos del campo?

Llegado este punto nos encontramos con una dificultad que se ha venido trabajando con las diferentes jurisdicciones desde hace ya varios años y que excede la situación crítica que actualmente atravesamos. Se trata de la cuestión de la especificidad de los contenidos del CFPP. Si bien las unidades curriculares (UC) de la práctica docente movilizan contenidos de los otros campos, también tienen contenidos que le son propios; sin embargo, no resulta sencillo definirlos y menos aún garantizar una complejidad creciente. Entonces, la primera tarea a darse en este contexto es la de retomar los DCJ y analizar cada una de las UC del CFPP a fin de identificar los contenidos mínimos que, si bien los consideran, exceden la articulación de los saberes de otros campos. De esta manera, se podrá identificar cuáles son los saberes que no pueden dejar de enseñarse en este campo.

Tanto los Aportes para el Desarrollo Curricular que refieren a las prácticas docentes², como el Marco Referencial de Capacidades para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 337/17)³ listan capacidades a desarrollar en el CFPP. Muchas de estas requieren de una práctica áulica pero no todas. Aquellas que no tienen este requerimiento también se aprenden en el hacer, pero se trata de un hacer que no requiere la presencialidad en el aula. De acuerdo con las enunciadas en la Res. CFE N° 337/17, pueden considerarse como ejemplo:

- Seleccionar, jerarquizar y secuenciar contenidos para favorecer el aprendizaje de los/as estudiantes.
- Planificar unidades de trabajo de distinta duración para una disciplina, área o conjunto de ellas.
- Establecer propósitos de enseñanza y objetivos de aprendizaje.
- Utilizar, diseñar y producir una variedad de recursos en diferentes formatos integrando diversos contenidos y dispositivos digitales, así como espacios virtuales de aprendizaje.

Otros ejemplos de estas capacidades pueden encontrarse en los Aportes para el Desarrollo Curricular producidos por la Dra. Cristina Davini:

- Establecer vínculos o relaciones con las teorías y contenidos que sustentan las actividades de aprendizaje propuestas.
- Procurar la integración de contenidos específicos con otros aprendizajes de otras materias.
- Explorar los potenciales de los recursos digitales para los objetivos y contenidos de la enseñanza.

La mayoría de estas capacidades se desarrollan los dos primeros años de cursada, motivo por el cual estos tienen un porcentaje de práctica en las escuelas asociadas menor al que tienen tercero y cuarto año. Suman en este contexto otra ventaja: si pensamos al CFPP como una espiral de complejidad creciente, aquellas prácticas en terreno que no puedan realizarse en primero y segundo año pueden recuperarse los años subsiguientes.

² Davini, María Cristina (2015) "Acerca de las prácticas docentes y su formación". Serie Aportes para el desarrollo curricular. Área de Desarrollo Curricular. Instituto Nacional de Formación Docente. Disponible en: https://cedoc.infod.edu.ar/wp-content/uploads/2020/01/Aportes_Acerca_de_las_practicas_docentes_y_su_formacion.pdf

³ Disponible en: <https://cedoc.infod.edu.ar/wp-content/uploads/2019/12/Marco-referencial-de-Capacidades-Profesionales-para-la-Formacion-Docente-Inicial.pdf>

En el caso de tercero y cuarto año la situación es más compleja. La carga horaria en el escenario formativo de las escuelas asociadas es mayor y las posibilidades de recuperarla en años subsiguientes se ven limitadas. Es en estos cursos en los que resulta necesario hacer mayor hincapié al momento de pensar estrategias de flexibilización.

Un primer punto a considerar es el hecho de que las unidades curriculares del CFPP son anuales. Si bien algunas jurisdicciones las organizan a partir de dos talleres cuatrimestrales, o bien proponen el desarrollo de las prácticas en las escuelas asociadas de manera intensiva en distintos momentos del año, la acreditación de la unidad curricular “Práctica Docente” es anual; por ende, es a fines del ciclo lectivo que se revisitan las experiencias desarrolladas a lo largo del año y se acreditan los saberes. Esto habilita a pensar en una reagrupación de la carga horaria.

Aun cuando a los fines de completar la grilla curricular se define una cantidad de horas de cursada semanal, la realidad es que especialmente en el período de residencia la carga horaria se concentra y aumenta quedando muy por encima de las horas cursadas en los Institutos al iniciar el taller. Sumando esta situación a la acreditación anual de la unidad curricular, resulta posible considerar como estrategia de flexibilización el reagrupamiento del porcentaje asignado a cada escenario formativo. Es decir, se puede pensar en concentrar en el primer cuatrimestre toda la carga horaria a desarrollar en el Instituto –de manera virtual en este caso- y en el segundo desplegar todas las horas en las escuelas asociadas.

Si bien en el caso de los Profesorados que forman para más de un nivel y modalidad esta situación puede tornarse más compleja ya que deberían realizar dos residencias en diferentes niveles en un mismo cuatrimestre, sigue resultando la solución más viable en el contexto en que nos encontramos. En los casos de los Profesorados de Nivel Superior esta situación se repite dado que se realiza residencia, además, en el nivel superior, en el 5to. año de cursada.

En síntesis, son dos las tareas a realizar en referencia a la propuesta curricular del CFPP: el análisis integral de la propuesta curricular del campo, y la evaluación de la posibilidad de reagrupación y redistribución de carga horaria entre los dos escenarios formativos.

En primer lugar, resulta preciso **analizar el campo de manera integral identificando las finalidades formativas y el modo en que estas se expresan en los contenidos** a lo largo de los cuatro años de la carrera. A partir de este análisis, se impone el **diseño de un plan de cursada integral** para cada una de las cohortes que actualmente cursan la carrera.

Algunas preguntas pueden orientar este proceso: ¿qué contenidos específicos vinculados con la acción práctica profesional han acreditado ya los/as estudiantes, tanto en las UC del CFPP que hayan cursado como en UC de los otros campos?, ¿qué nivel de desarrollo de las capacidades requeridas para el ejercicio docente tienen en este punto de su carrera?, ¿cuáles aún no han sido desarrolladas y requieren de un abordaje inmediato?, ¿cuáles de estas pueden abordarse en el escenario formativo del ISFD, desplegado actualmente en aulas virtuales?, ¿cuáles aún no han sido abordadas pero pueden abordarse en años subsiguientes?, ¿qué contenidos mínimos hay que garantizar este año para dar continuidad al proceso iniciado años anteriores y permitir la continuidad del aprendizaje en los posteriores?

Probablemente esta última pregunta dé una clave importante para pensar el proceso de trabajo: los y las estudiantes que hoy se encuentran cursando el segundo año no transitarán las unidades curriculares del CFPP del mismo modo que lo harán quienes hoy se encuentren en cuarto. La experiencia que estamos viviendo a nivel nacional e internacional quiebra la rutina institucional y obliga a tomar decisiones pedagógicas que, a fin de alcanzar los objetivos del

campo al finalizar la carrera, impactarán no sólo en la cursada de este año sino en la de todos los años que transite cada cohorte. En este sentido, aquellas capacidades que sólo pueden desplegarse en las escuelas asociadas pueden desarrollarse en los primeros años en escenarios formativos simulados a sabiendas que deberán reforzarse en años subsiguientes; pero ese desarrollo incipiente que permitirá su posterior despliegue debe constituirse en contenido mínimo de enseñanza.

El concepto de “mínimo” también nos permite reflexionar sobre aquello que se señaló en la introducción de este documento: **es poco probable que durante el 2020 puedan desarrollarse los contenidos del CFPP con la rigurosidad que permiten otros contextos. Se debe realizar entonces una selección de contenidos muy precisa atendiendo al plan de trabajo que se defina para cada cohorte.**

La segunda tarea a desarrollar en términos curriculares es la de **evaluar la posibilidad de reagrupar y redistribuir los porcentajes de cursada en los diferentes cuatrimestres.** En este punto es importante contemplar que **las escuelas asociadas estarán retomando sus actividades después de una situación de excepcionalidad** que en muchos casos impidió la constitución del vínculo pedagógico, dado que en la mayoría de las jurisdicciones las clases aún no habían comenzado al iniciar el aislamiento social obligatorio. Por este motivo, **la presencia de practicantes y residentes en las escuelas asociadas no debería resultar abrumadora para dichas instituciones. Se sugiere entonces priorizar las prácticas de los y las estudiantes de tercero y cuarto, especialmente de estos últimos,** y considerar alternativas que permitan sentar las bases del desarrollo de las capacidades en primero y segundo año.

EL DESARROLLO CURRICULAR DEL CAMPO DE LA PRÁCTICA

Una vez definido el plan de trabajo para cada una de las cohortes surgen los desafíos de la implementación, ya que aquello que se define desde la regulación del DCJ puede encontrar obstáculos en su desarrollo.

Los/as formadores/as se encontrarán con el desafío de reorganizar los programas de sus unidades curriculares para abordar los contenidos desde la complejidad de la virtualidad. **Para primero y segundo año, cuando las prácticas consisten en actividades de acercamiento a las instituciones y las aulas, se puede pensar en actividades que simulen esas situaciones desde los espacios de trabajo virtuales. En esta línea pueden pensarse los estudios de casos, el análisis de videos de clases, series y documentales, y entrevistas simuladas o en formato virtual, entre otras opciones.**

En el caso de tercer año, se presenta la tensión de definir si se garantizará la totalidad de la carga horaria en el escenario de la escuela asociada o si se reasignara parte de esta para incorporarla en la unidad curricular subsiguiente a los fines de priorizar la realización de la residencia de los/as estudiantes de cuarto año, sin saturar el sistema educativo en los niveles obligatorios. Si esta definición se toma desde las DES, puede que resulte más sencilla la revisión de los acuerdos entre las escuelas asociadas y los Institutos. Asimismo, se facilitaría la eventual circulación de los y las estudiantes en caso de que se realicen pases.

Si la definición tomada es la de resignar un porcentaje de la carga horaria en el escenario de las escuelas asociadas y asignarlo al año siguiente, los formadores de tercer año se encontrarán con el desafío de desarrollar las capacidades propias de la práctica áulica a través de espacios virtuales en el primer cuatrimestre o de clases presenciales en el Instituto en el segundo. En este

punto es importante señalar que cada una de estas situaciones brinda posibilidades diferentes. Resulta posible realizar microclases que recreen una práctica presencial en el Instituto, no así desde la virtualidad, por lo que es esta una actividad que debería postergarse hasta el segundo cuatrimestre. Sin embargo, sí es posible planificar e implementar una secuencia de trabajo para desarrollar en aulas virtuales en este primer cuatrimestre. En este sentido, sería interesante vincularse con las escuelas asociadas y evaluar la posibilidad de proponer secuencias a desarrollar en las plataformas en las que actualmente se están llevando a cabo las clases en los niveles obligatorios, sin perder de vista todas las restricciones que impone la situación.

Finalmente, en el caso de cuarto año, el principal desafío ante una posible intensificación de la carga horaria en el escenario de las escuelas asociadas en el segundo cuatrimestre es el acompañamiento que los/as formadores/as deberán hacer a los y las estudiantes. Actualmente, en la mayoría de las jurisdicciones existe un límite a la cantidad de estudiantes que un/a docente de práctica puede acompañar para que el aprendizaje resulte significativo. Por este motivo, en muchos casos el grupo se divide al momento de realizar las prácticas. Concentrar la carga horaria en el segundo cuatrimestre hace menos factible la división y sobrecarga a los/as formadores/as en su tarea de observación, acompañamiento y evaluación de clases.

Esta problemática afecta de manera muy diversa a las jurisdicciones ya que no todas presentan el mismo régimen de contratación de los/as formadores/as. En aquellas jurisdicciones en las que la contratación se realiza por cargo, probablemente resulte más sencillo dar respuesta a esta situación que en aquellas en las que los/as docentes son nombrados por horas. En este último caso, es menester considerar la posibilidad de incluir otros perfiles en la tarea de observación y acompañamiento.

En algunos casos, el CFPP en el cuarto año cuenta con talleres específicos de las diversas áreas que acompañan la elaboración de las propuestas y no siempre realizan observaciones en las escuelas asociadas. Una posibilidad, entonces, es que estos/as formadores/as cumplan sus horas en las escuelas asociadas colaborando con las observaciones y planes de clases de la disciplina correspondiente a su taller. Pueden prestar su colaboración también los/as formadores que cuentan con horas para el desarrollo de tareas de tutorías o acompañamiento a las trayectorias. Cualquiera de estas opciones va a demandar un fuerte trabajo institucional de redefinición de roles y construcción de acuerdos didácticos y pedagógicos.

Por otro lado, en este marco cobra especial importancia también la experiencia con que algunos estudiantes cuentan en el ejercicio de la docencia ya que, si bien no poseen el título aún, en muchos casos han tenido la oportunidad de desempeñarse en instituciones educativas como auxiliares docentes e incluso a cargo de grados, salas, etc, con carácter de suplentes. Esa experiencia, resulta sumamente valiosa en tanto capital profesional y, a la vez, en objeto de análisis y estudio para recuperar en los espacios de la residencia.

Finalmente, cabe también la posibilidad de demorar un cuatrimestre la acreditación de las unidades curriculares del CFPP, sin que esto implique una demora en la cursada. Es decir, puede considerarse la evaluación de la residencia en el ámbito de trabajo de los y las estudiantes durante el primer cuatrimestre del 2021. De esta forma, se libera de residentes a los niveles obligatorios en el segundo cuatrimestre del 2020 y se garantiza la inserción de los/as futuros/as docentes en el ciclo lectivo 2021, pero se pospone su graduación hasta tanto pueda concluirse la evaluación de la residencia.

VÍNCULO CON LAS ESCUELAS ASOCIADAS

Las definiciones que se alcancen respecto a la reorganización del CFPP requieren del consenso de las escuelas asociadas que a su vez estarán intentando dar respuestas a las problemáticas propias de cada nivel. Entendemos que una buena articulación entre las DES y las Direcciones de Nivel es fundamental para la construcción de acuerdos que faciliten el diálogo entre las instituciones. Puede resultar necesario, incluso, revisar el reglamento de prácticas jurisdiccional de manera conjunta.

Asimismo, es esta una buena oportunidad para dialogar con los niveles obligatorios sobre las implicancias de la tarea de acompañamiento a escuelas que por ley tienen los Institutos de Formación Docente. En este sentido, puede resultar interesante que los y las estudiantes de primero, segundo e incluso tercer año, realicen sus prácticas en el segundo cuatrimestre con la tarea de dar respuesta concreta a las necesidades del sistema. Por ejemplo, desarrollando secuencias de trabajo para aquellos/as estudiantes que presenten dificultades de aprendizaje en alguna área en particular y necesiten de un refuerzo que salve el tiempo presencial que se habrá perdido en el primer cuatrimestre. Los y las estudiantes de formación docente, desde los Institutos o desde las mismas escuelas si esto se considera viable, podrían colaborar con las escuelas que, a través de las Direcciones de Nivel, anticipen situaciones de este tipo.

Finalmente, es necesario considerar la posibilidad de ampliar los espacios de práctica incluyendo instituciones no necesariamente escolares. Si bien estas prácticas suelen realizarse durante los primeros años de cursada, este tipo de instituciones pueden considerarse como una opción alternativa fundamentalmente en las prácticas de tercer año, teniendo en cuenta que los y las estudiantes podrán ir a las escuelas en cuarto año.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL ABORDAJE DE LA RESIDENCIA EN LA VIRTUALIDAD

Habiendo evaluado ya diferentes opciones para priorizar la presencialidad en el desarrollo del CFPP, especialmente en el caso de la residencia pedagógica, resulta necesario avanzar en propuestas que apunten a su desarrollo en la virtualidad; tanto para acompañar a aquellas jurisdicciones que así lo decidan, como para anticiparnos a un escenario de aislamiento preventivo obligatorio que se extienda más allá del primer cuatrimestre.

Se trata de un tiempo de invención, de puesta en acto de nuevos modos de enseñar, de generar nuevas estrategias didáctico - pedagógicas, con el objetivo de garantizar el derecho de los estudiantes a terminar sus estudios así como de poner a disposición del sistema nuevos profesionales con posibilidad de insertarse en las instituciones.

En la medida que se habilite la cursada de la Residencia de forma virtual y las condiciones lo permitan, dado que los niveles obligatorios del sistema educativo se encuentran llevando adelante propuestas virtuales para sus estudiantes, los/as practicantes podrían conocer y trabajar en torno a esas iniciativas siempre que se establezca un acuerdo previo entre las instituciones y los docentes involucrados (docente co-formador y docente del CFPP). A partir del acercamiento enunciado, se podrán abordar algunos de los contenidos previstos para el espacio curricular en cuestión. A modo de ejemplo, el diseño de secuencias en torno a las propuestas virtuales que se están promoviendo en los niveles obligatorios podría permitir, establecer propósitos de enseñanza y objetivos de aprendizaje; identificar relaciones entre las teorías y contenidos que sustentan las actividades de aprendizaje propuestas, etc.

Es importante el encuadre que las y los profesoras/es de prácticas realicen en torno al trabajo con los colegas de los niveles obligatorios, teniendo en cuenta que las propuestas a las que tendrán acceso se planificaron y desarrollaron en poco tiempo y principalmente, en un contexto inédito, inesperado y desconocido por los diferentes actores del sistema educativo.

Asimismo, analizar propuestas de enseñanza en entornos virtuales desde una perspectiva reflexiva y crítica considerando la singularidad del contexto, puede dar lugar a problematizar la virtualidad en tanto posible contexto de trabajo de la futura práctica profesional de los/as estudiantes. En ese sentido, podría permitir identificar las habilidades tecnológicas necesarias para transitar la enseñanza en entornos virtuales así como, reconocer las principales dificultades y ventajas de dichos entornos en el nivel para el que se están formando. En caso de no ingresar a las propuestas virtuales de los niveles obligatorios, se podría poner a disposición para el análisis, la propia aula virtual en la que se encuentran cursando con el docente del campo de la práctica u otra posibilidad, es mostrar “modelos” que distintas instituciones han compartido a modo de ejemplo.

Otra propuesta relevante, es el análisis de los materiales elaborados por el Ministerio de Educación de la Nación (y jurisdiccionales en el caso en que los hubiera) en tanto se trata de recursos pertinentes para la enseñanza, planificación y evaluación de los aprendizajes en los distintos niveles en este contexto de aislamiento social.

Luego, se podría proponer que los futuros docentes elaboren distintos recursos multimediales (presentaciones, líneas de tiempo, videos, entre otros) para acompañar la propuesta de enseñanza que hayan planificado, con las diversas herramientas tic con las que se cuenta en la actualidad.

Por otro lado, realizar entrevistas a los/as profesores/as (de modo sincrónico o asincrónico) puede ser una instancia que profundice el análisis de las propuestas permitiendo conocer las decisiones didácticas tomadas por docentes en ejercicio para enseñar en entornos virtuales. Al mismo tiempo que se avanza en el uso de herramientas tic necesarias para la enseñanza en la virtualidad. También, se podrían abrir conversaciones con especialistas y otros actores de la comunidad educativa.

En este espacio curricular también, es de fundamental importancia promover la sistematización y registro de las experiencias que los estudiantes transiten por un lado, para desarrollar el análisis sobre las propias prácticas. Por otro lado, para producir, crear conocimiento sobre la enseñanza y el trabajo docente en el inédito contexto actual. Aquí, la virtualidad puede ser de ayuda para extender las interacciones, para abrir el intercambio de dichas experiencias entre estudiantes de formación docente de otros institutos de la misma jurisdicción, de otras jurisdicciones y del mundo.

Todo lo expresado en este apartado apunta a que resulta central considerar que el conjunto de experiencias que se producen hoy de manera heterogénea en diferentes entornos virtuales para dar continuidad a la experiencia escolar, es susceptible de constituirse en objeto de análisis en tanto prácticas docentes reales que hoy docentes y alumnos transitan, para comprenderlas en relación con las condiciones estructurales más amplias en las que se inscriben y para aprender de ellas.

CONDICIONES DE CURSADA

Muchas de las propuestas del presente documento tensan las definiciones de los reglamentos de práctica y académico. Debe considerarse que se trata de una situación excepcional que probablemente requiera de una flexibilización de estos marcos. En el primer caso, tal como ya se señaló, la construcción de nuevos acuerdos de trabajo con las escuelas asociadas requiere del diálogo con los niveles para los que se forma. En el segundo caso, las definiciones pueden tomarse directamente desde las DES, en diálogo con los Institutos. A modo de ejemplo, será necesario revisar aquellos reglamentos académicos en los que se determine que los talleres sólo admiten una cursada presencial.

PARA SEGUIR PENSANDO

El documento hasta aquí desarrollado pretende ser insumo para la discusión en las DES. Las orientaciones presentadas de ninguna manera pretenden constituirse en normativa nacional, ya que desde el INFoD entendemos que la situación en la que nos encontramos requiere de un trabajo reflexivo, dialogado y flexible. Son las DES las que mejor conocen las realidades jurisdiccionales y por ende quienes pueden desarrollar de manera más ajustada planes de trabajo para su sistema formador.

Respetando entonces la necesaria construcción federal de las políticas de formación docente, incluso en situaciones de emergencia como la pandemia COVID-19, socializamos estas propuestas a modo de disparador y nos ponemos a disposición para acompañar los procesos particulares que de aquí en adelante surjan en cada una de las jurisdicciones.