

METODOLOGÍA DE ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DE UN DOCENTE EN UN CONTEXTO DE ELABORACIÓN DE MATERIALES PARA LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Autor/es: EYLER, Gabriela; ALTAFINI, Romina; LÓPEZ PEPE, Guillermina

Dirección electrónica de referencia: gap_8132@hotmail.com

Procedencia institucional: Instituto Superior de Formación Docente N° 22. Pcia. De Buenos Aires.

Eje temático: Tecnologías de la Información y Comunicación

Palabras clave: práctica del docente, educación a distancia

Resumen

El trabajo que se presenta forma parte de un proyecto presentado en la convocatoria Conocer para incidir en las prácticas pedagógicas del INFOD en el año 20011. En este trabajo se presenta la metodología que se utiliza para estudiar cómo se modifican algunos aspectos de la práctica presencial (estrategias y actividades implementadas, roles del profesor y el estudiante y recursos) de un docente de Filosofía del Instituto 22, cuando elabora materiales para la modalidad a distancia.

Se propone estudiar el desempeño de un docente de filosofía del ISFD N° 22 cuando diseña materiales educativos, para ser incorporados en la plataforma virtual del instituto, en la que las TIC median en el proceso de enseñanza/ aprendizaje. Se le hace pensar al profesor en desarrollar algún contenido de su planificación en la modalidad a distancia. Para ello debe elaborar los materiales y se recurre al diario de reflexión como herramienta de captura de su proceso de reflexión.

El objetivo es identificar en los casos a estudiar si se modifican o no y porque algunos aspectos de la práctica del profesor, cuando participan de una propuesta de elaboración de materiales para la enseñanza virtual de una temática dada.

La metodología utilizada se enmarca en un diseño exploratorio – descriptivo. Se plantea una lógica cualitativa, dentro de la que se selecciona el estudio de casos. Las técnicas

utilizadas incluyen entrevistas en profundidad y elaboración de un diario de reflexión por parte de la docente que forma parte del estudio.

Se espera a partir del análisis encontrar datos que permitan caracterizar los aspectos de la práctica definidos, que den cuentas de cambios en la práctica del docente.

Colaboradores: Fuhr Stoessel, Ana; Bellingeri, Federico; Murjia, Viviana

1. Introducción

El trabajo que aquí se presenta parte de considerar que un ámbito posible donde el docente desarrolle su práctica docente es la modalidad a distancia mediada por TIC. Por ello es que resulta relevante estudiar *Cómo se modifican algunos aspectos de las práctica presencial (estrategias y actividades implementadas, roles del profesor y el estudiante y recursos) de un docente del Instituto 22, cuando elabora materiales para la modalidad a distancia.*

El trabajo surge de un proyecto de investigación presentado en la convocatoria 2011 al Instituto Nacional de Formación Docente (INFOD), Conocer para incidir en la práctica pedagógica, en el que se pretende estudiar el desempeño de un docente de filosofía del Instituto Superior de Formación Docente N° 22, cuando diseña materiales educativos, para ser incorporados en la plataforma virtual del instituto, en la que las TIC median los proceso de enseñanza y aprendizaje. Para ello se le propone a la profesora estudiada desarrollar algún contenido de su planificación en la modalidad a distancia.

Las preguntas que se proponen responder con el trabajo son:

- *¿Qué estrategias didácticas, actividades y recursos utiliza el profesor para enseñar una temática seleccionada por él, en el contexto presencial?*
- *¿Qué rol le asigna al alumno en el contexto presencial?*
- *¿Qué estrategias, actividades y recursos propone utilizar el profesor para enseñar la temática seleccionada en el contexto virtual?*

- *¿Cuáles son los fundamentos de la incorporación de nuevas estrategias, actividades, recursos y características del alumno, que se infieren del proceso de reflexión del docente, cuando elabora materiales para el contexto virtual?*

- *¿Qué aspectos de su accionar se infiere que se modifican en el docente, por el hecho de trabajar en la elaboración de materiales para el contexto virtual?*

Objetivo general

Identificar en los casos a estudiar si se modifican o no y porque algunos aspectos de la práctica del profesor, cuando participan de una propuesta de elaboración de materiales para la enseñanza virtual de una temática dada.

Objetivos específicos

1.- Identificar las principales estrategias, actividades, recursos y características asignadas al alumno, en la enseñanza de una temática determinada, para el contexto de enseñanza presencial.

2.- Analizar y describir el proceso de reflexión llevado a cabo por algunos docentes del ISFD Nº 22 en el proceso de elaboración de clases mediadas por las TIC.

3.- Identificar en el proceso de reflexión del profesor las principales estrategias, actividades, recursos y características asignadas al alumno, en la enseñanza de una temática determinada, para el contexto no presencial.

4.- Analizar desde la percepción de docentes los cambios provocados en la práctica, por la participación de un proceso de elaboración de materiales para la enseñanza a distancia.

2. Referentes teóricos – conceptuales

¿Qué entendemos por práctica docente?

García Cabrero, Loredó y Carranza (2008) proponen establecer una diferencia entre práctica docente y práctica educativa. La práctica educativa, señalan los autores, se puede definir como el conjunto de situaciones que se enmarcan en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje pro-

piamente dichos. El concepto de práctica educativa se refiere a las cuestiones que van más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases y que están determinadas por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo. Por otro lado, la práctica docente se entiende como el conjunto de situaciones áulicas que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos en función de determinados objetivos de formación y que se circunscriben al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre los aprendizajes de los alumnos.

Según Zabala Vidiella (1995) la práctica educativa es algo fluido, huidizo, difícil de limitar con coordenadas simples y, además, compleja, ya que en ella se expresan múltiples factores, ideas, valores, hábitos pedagógicos, etc. Este autor propone que la práctica entendida como intervención pedagógica, exige situarse en un modelo en el que el aula se configura en un microsistema definidos por unos espacios, una organización social, unas relaciones interactivas, una forma de distribuir el tiempo, un determinado uso de los recursos didácticos, etc., donde los procesos educativos se explican como elementos estrechamente integrados en dicho sistema.

Desde una perspectiva dinámica como la expresada antes y desde el punto de vista del profesorado, ésta práctica debe entenderse como reflexiva, por lo que no puede reducirse al momento en que se producen los procesos educativos en el aula. La intervención pedagógica tiene un antes y un después que constituyen las piezas consubstanciales en toda práctica educativa. La planificación y la evaluación de los procesos educativos son una parte inseparable de la actuación docente, ya que lo que sucede en las aulas, la propia intervención pedagógica, nunca se puede entender sin un análisis que contemple, las intenciones, las previsiones, las expectativas, y la valoración de los resultados.

Adoptar esta visión de la práctica, implica que para su análisis deban delimitarse las unidades que representan los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En este sentido Zabala Vidiella (1995) plantea como unidades básicas de análisis las *actividades o tareas* y *la secuencia*. Según este autor, el análisis de las *actividades o tareas* aporta aspectos que permiten caracterizar las relaciones interactivas entre profesor y alumno, la organización grupal, los contenidos de aprendizaje, los recursos didácticos, la distri-

bución del tiempo y el espacio y los criterios de evaluación; mientras que el orden y las relaciones que se establecen entre las actividades determinan el tipo y características de la enseñanza.

Las secuencias de actividades de enseñanza/aprendizaje o secuencias didácticas son las maneras de encadenar y articular las diferentes actividades a lo largo de una unidad didáctica.

Las relaciones que se producen en el aula entre profesor y alumnos o alumnos y alumnos, la organización social y estructuración de la clase, la utilización de los espacios y el tiempo, la estructura que se imprime a la organización de contenidos, la selección de material y recursos didácticos que se utilizan, el sentido y papel de la evaluación son factores estrechamente ligados a una concepción de enseñanza.

Estas decisiones y estrategias se enmarcan en un modelo didáctico, que puede ser consciente o inconsciente. La práctica educativa en sí misma se inscribe en un marco epistemológico (Jiménez, 2000), que a su vez está condicionado por el sentido y la función social que se atribuya a la enseñanza (Zaballa Vidiella, 1995) y tiene fundamentos psicológicos y pedagógicos, entre otros, aunque estos revistan la forma de suposiciones acerca de cómo enseñar y cómo se aprende.

Todo docente actúa profesionalmente en función de un conjunto de conocimientos, sustentados por unas teorías implícitas, que constituyen la base cognitiva de su trabajo (Fernández, 1997). Estas teorías conforman lo que podría denominarse modelo didáctico del docente.

Son muchos los aportes realizados en relación a la caracterización de modelos didácticos posibles de adoptar para la enseñanza (Fernández y otros 1996; Fernández y otros, 1997; Pozo y Gómez Crespo, 1998; Jiménez, 2000). Para este trabajo se toman como marco de referencia los aportes de Jiménez (2000) y Pozo y Gómez Crespo (1998). Estos autores caracterizan un modelo de enseñanza a través de los siguientes aspectos:

- Fundamentos psicológicos y epistemológicos.
- Principios: Qué se entiende por aprender y enseñar ciencias.

- Modelo en acción: selección y organización de los contenidos, tipo de actividades de enseñanza.

- Sistema en acción: roles, interacción y contexto.

Teniendo en cuenta los aspectos definidos por Jiménez (2000) y Pozo y Gómez Crespo (1998) para definir un modelo didáctico, se lo puede considerar integrado por cuatro componentes: *sociológica, epistemológica, psicológica y didáctica*.

Componente sociológica: está ligada al sentido y al papel que ha de tener la educación. Su análisis permite dar respuesta a preguntas como: ¿para qué educar? y ¿para qué enseñamos? (Zabalza Vidiella, 1995).

Componente epistemológica: atendería, a cuál es la función del conocimiento, qué concepción se tiene sobre las estructuras de las disciplinas científicas, entre otras cuestiones (Zabalza Vidiella, 1995).

Componente psicológica: daría cuenta del conocimiento que se tiene sobre los niveles de desarrollo, los estilos cognitivos, los ritmos y estilos de aprendizaje (Zabalza Vidiella, 1995), las concepciones de cómo se cree que aprenden los alumnos, cómo son los alumnos, cuáles son sus características (Fernández y Elortegui, 1996).

Componente didáctica (CD): está caracterizada por las decisiones del docente en relación con el tipo de actividades o tareas que propone a sus alumnos en clase y la forma de agruparlas y articularlas en una secuencia; qué tipo de relaciones y situaciones comunicacionales caracterizan su accionar (ello permite identificar roles del docente y de los alumnos); de qué manera distribuye el espacio y el tiempo; qué uso hace de material curriculares, fuentes y otros recursos y cuál es el sentido y función de la evaluación, entre otros.

El análisis de estas componentes se sitúa en diferentes planos, dependiendo del grado de vinculación entre ellas, lo cual permite agruparlas en dos grandes referentes (Zabalza Vidiella, 1995):

Por un lado, la finalidad de la enseñanza, el para qué educar y para qué enseñar, justifican y dan sentido a la intervención pedagógica y la función del saber y del conocimiento de la disciplina en la enseñanza. Son las preguntas base que dan sentido a la prácti-

ca educativa. La interrelación entre las fuentes sociológica y epistemológica es lo que se denomina sentido y función social que se atribuye a la enseñanza. Uno de los referentes para el análisis de la práctica docente.

Por otro lado, las componentes psicológica y didáctica, también están estrechamente interrelacionadas, pero en planos diferentes. El conocimiento proveniente de la fuente psicológica sobre los niveles de desarrollo, los estilos cognitivos, los ritmos de aprendizaje, las estrategias de aprendizaje, es clave para precisar y entender las pautas ligadas a decisiones didácticas. Zabalza Vidiella (1995) denomina a este referente, concepción de los procesos de enseñanza/aprendizaje.

Las componentes sociológica, epistemológica y psicológica están directamente relacionadas con las teorías implícitas del docente, esto es, con lo que el docente cree acerca de para qué enseñar y cómo hacerlo. Se considera que estas creencias se pondrán de manifiesto en su práctica docente, cuando tome decisiones ligadas a la componente didáctica del modelo (Rocha y Fuhr Stoessel, 2008).

Se considera que tres posibles modelos de adoptar por un profesor serían el modelo tradicional, conductista y constructivista. Algunas características de estos modelos en relación a las variables definidas se presentan en la siguiente tabla:

Enfoques Aspectos	Tradicional	Conductista	Constructivista
Rol del profesor	Expositor y transmisor de contenidos	Programador educativo e instructor que aplica el programa diseñado.	Guías, monitores, tutores y facilitadores.
Rol del alumno	Receptores pasivos de la información.	Debe adquirir las habilidades que se esperan de él.	Tiene el papel central. Se busca que sea un aprendiz estratégica, que sepa aprender y solucionar problemas en función de las situaciones que encuentre.
Recursos y materiales	Materiales de carácter informativo.	Se caracterizan por contener prácticas y ejercicios. Tutoriales automáticos.	Se utilizan materiales y recursos variados, pueden ser multimedia e hipermedia, abiertos a internet. Videos, libros de texto, etc.
Organización y presentación del contenido	Material curricular, libro de texto básicamente. Los contenidos se organizan en torno a la disciplina.	Formato textual. Los contenidos se presentan fragmentados en unidades pequeñas.	Se utilizan diferentes formatos de información: textual, gráfica, sonidos, imágenes estáticas y dinámicas.

Tabla 1: Característica principales de distintos modelos de enseñanza y aprendizaje

La práctica docente en entornos virtuales

El avance tecnológico ha propiciado que un posible contexto donde el docente desarrolle su práctica docente sea la educación a distancia, mediada esta por TIC. En esta modalidad se puede identificar que las aulas virtuales reemplazan a las tradicionales conectando a personas que ocupan espacios diversos y a menudo geográficamente muy lejanos. Los insumos para realizar estas prácticas avanzan y se superan de modo constante; del clásico y primitivo (teniendo en cuenta el contexto actual) correo electrónico se mutó hacia los campus virtuales, foros, teleconferencias, entre otros.

Teniendo en cuenta la variedad de términos que remiten a la implementación de las TIC en educación, se decide tomar para este trabajo las palabras del autor García Aretio (2002) que plantea que *todas estas formulaciones o maneras de hacer educación, podrían caber en nuestra consideración de la educación a distancia como diálogo didáctico mediado entre el equipo docente y el estudiante que, ubicado en espacio diferente al de aquél, aprende de forma flexible, independiente y colaborativa.*

A partir de la formulación propuesta por Garcia Aretio se considera para este trabajo, a la educación a distancia, como una modalidad educativa en la que el proceso de enseñanza aprendizaje se establece en las aulas donde el espacio y el tiempo son asincrónicos para profesores y alumnos; las estrategias que se emplean deben ser repensadas y reformuladas de modo que la información sea presentada de manera clara y donde se implementan recursos que atraviesan o transversalizan las propuestas favoreciendo el proceso educativo. Este tipo de educación se caracteriza por ser flexible, dinámica e interactiva y redefine los roles de los docentes y los alumnos.

Redefinición del rol docente en educación a distancia

La sociedad del conocimiento actual, demanda un nuevo rol docente en cuanto a sus prácticas, recursos tecnológicos, con el fin de mejorar la comunicación con los alumnos, innovar las estrategias, y lograr un mejor enfoque de la enseñanza. Bajo este contexto surge el concepto de aula virtual donde docentes y estudiantes desarrollan acciones e interacciones propias de la actividad educativa presencial pero sin la necesidad de coincidir en espacio y tiempo, estableciéndose una comunicación mediada por el ordenador.

Uno de los aspectos más importantes para destacar es que los profesores no nacen virtuales, sino que se hacen, de hecho, la mayoría de los docentes virtuales actuales se han formado de manera presencial y han enseñado en instituciones donde coincidían en tiempo y espacio con sus alumnos. Con esto queremos decir que, constituirse como docente virtual requiere formarse al enfrentarse con la diversidad del ejercicio y la práctica.

Al encontrarnos aún, en un momento de transición, donde los docentes presenciales incursionan y se forman como docentes virtuales; surge la adaptación y revisión de las concepciones que tiene el docente sobre su función como educador, el rol del alumno y la concepción misma de enseñanza y aprendizaje, dado que son las mismas marcan de modo significativo el éxito o fracaso del docente virtual.

Uno de los aspectos fundamentales que deberá contemplar un profesor virtual para desarrollar con éxito su tarea, es la planificación; la cual debe ser minuciosamente pautada de modo que resulte clara para sí y principalmente para los alumnos. En la educación virtual, la planificación se constituye como la hoja de ruta que los alumnos deben conocer desde el primer momento de encuentro.

Otro aspecto que resulta importante destacar es el del seguimiento y la evaluación, dado que a menudo las concepciones de docentes o alumnos sobre este punto tiñen de manera significativa el éxito de las mismas.

En este sentido, la participación de los alumnos aparece como una temática importante. A menudo, nos encontramos con docentes que consideran que la participación de los estudiantes es importante al momento de evaluarlos. Cabe preguntarnos en este sentido si lo que se evalúa es la pertinencia de las intervenciones o sólo el hecho de la participación misma, sin detenernos a reflexionar sobre su relevancia y enriquecimiento para el aprendizaje.

Este punto es importante en la educación presencial, pero mucho más en la educación virtual y es necesario que el profesor deje claro sus concepciones sobre qué evalúa cuando se refiere a la participación de los alumnos, dado que, de lo contrario puede prestarse para confusiones. En síntesis, pautas claras desde el comienzo favorecen la correcta participación y retroalimentación del proceso de aprendizaje.

En la educación virtual, el dinamismo y tiempo de respuesta resultan relevantes para que el alumno se mantenga motivado y se sienta acompañado en el proceso de aprendizaje, por lo tanto es importante que este aspecto también sea informado y claramente pautado desde el comienzo.

Cuando Area Moreira (2001) se refiere al rol del docente hace principal hincapié en el tipo de proceso de enseñanza aprendizaje plantea; destacando aspectos como la flexibilidad, motivación y cooperación como puntos centrales. El docente debe ser un mediador.

Cuando hablamos de docentes virtuales, una serie de creencias se apoderan del colectivo popular, entiendo que los saberes tecnológicos son preponderantes. Al respecto, es necesario establecer que si bien resulta necesario que un profesor virtual tenga conocimiento tecnológicos para potenciar las estrategias utiliza en las clase, no debe menospreciarse los saberes académicos que avalan el desarrollo de un área determina como tampoco los de tipo didácticos.

Los saberes académicos permiten al docente presentar de manera apropiada conceptos que pueden resultar de gran complejidad para los alumnos si los buscasen por sus propios medios o plantear estrategias de estudio del tema que resulten más pertinentes para su comprensión y estudio. En este sentido, también colaboran los conocimientos pedagógicos donde se ponen en juego una serie de estrategias que facilitan el tratamiento de un conocimiento o lo hacen más ameno al tener en cuenta consideraciones psicológicas y didácticas en relación al aprendizaje.

En cuanto a los conocimientos tecnológicos, podemos decir que facilitan y favorecen la presentación y desarrollo de las clases.

Por tal motivo, tal como lo explicita Barberá (2004) es importante que un profesor virtual cuente con conocimientos disciplinares, tecnológicos y pedagógicos, dado que la interrelación y complementariedad entre estos determinara la competencia docente virtual.

Luego de este análisis se puede decir que indefectiblemente el rol del profesor virtual debe ser sustancialmente redefinido, tanto más que el del docente presencial, dado que su contexto de trabajo impone particularidades que les son propias y a las que debe atender y perfeccionarse de manera constante teniendo en cuenta el vertiginoso mundo

de avances y adelantos en el cuál se halla inmerso. Un buen docente virtual, además de lo ya planteado en el trascurso de este apartado debe ser especialista en cuestiones de diseño, planificación, mediación, coordinación de propuestas educativas para el medio en el cual se desempeña.

Redefinición del rol del estudiante en educación a distancia

Algunas diferencias que se presentan entre el estudiante que cursa en una modalidad presencial y aquel que participa de una propuesta que se desarrolla en la modalidad a distancia son las que proponen Barbera y Badía (2004) al mencionar mencionan que algunas de las condiciones que se ven modificadas para un estudiante virtual son la organización del espacio y tiempo, la cual se encuentra menos definida; la planificación y organización del aprendizaje, que es menos guiada; el uso de materiales de aprendizaje con mayor base tecnológica; el uso de las TIC para llevar a cabo la interacción social y el desarrollo diferente en las actividades de aprendizaje, que en la modalidad a distancia puede involucrar un mayor número de tareas, como así también la utilización de otras fuentes de información y el requerimiento de mayor tiempo para realizarlas. Las características que aparecen vinculadas a las cuestiones mencionadas anteriormente son la independencia para el control y dirección del aprendizaje (García Aretio, 1999; Barberà y Badía, 2004). En relación a esto García Aretio (2001) menciona que la modalidad a distancia se caracteriza por potenciar en el estudiante el trabajo *independiente, individualizado y flexible*. El control voluntario del proceso de aprender por parte de los estudiantes, es un elemento característico de la modalidad, más que la separación física de los estudiantes y el profesor.

A partir de lo anterior se considera que un elemento característico de la modalidad a distancia, que podría estar presente en el pensamiento del profesor de un profesor que diseña su enseñanza para la modalidad es considerar que el estudiante es un sujeto que es protagonista en cuanto al tiempo, espacio y ritmo de aprendizaje, lo que conlleva pensarlo como un estudiante autónomo, capaz de regular su proceso de aprendizaje.

Otras habilidades implicadas son las que se mencionaron antes en relación a las competencias que debe poner en juego un estudiante para seleccionar y clasificar la información que se le presenta.

Los materiales y recursos en educación a distancia

En un aula virtual los materiales de apoyo contienen el conjunto de actividades y tareas que han de desarrollar docente y alumno, en torno a un contenido específico. Son documentos didácticos que cumplen el doble papel de informar y orientar (Zabalza, 2004). Dan indicios de las estrategias didácticas del profesor. Son los instrumentos mediante los cuales el profesor comunica el contenido de su enseñanza, sus concepciones y creencias, respecto al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Barberà y Badia (2004) realizan una clasificación de los materiales que se pueden utilizar en un aula virtual en relación a la función educativa que cada uno cumple. Estos autores distinguen que podrían encontrarse materiales para acceder al contenido, materiales de contenido y materiales que proporcionan soporte al proceso de construcción de conocimiento. En la tabla 2 se resumen las principales características y funciones de estos materiales.

Tipo de materiales	Definición y funciones educativas
Para acceder al contenido	Permiten al estudiante, siguiendo un proceso determinado, acceder a algunos materiales de contenido, como por ejemplo pueden ser un fichero, un buscador en internet.
De contenido	Estos materiales tienen por objetivo ser el soporte principal del desarrollo del contenido, como por ejemplo libros de texto, materiales audiovisuales, materiales multimedia.
Soporte del proceso de construcción de conocimiento	Son materiales que sin ser estrictamente de contenido, tienen la función de ayudar al estudiante en su proceso de construcción de conocimiento, siendo muchas veces soportes instrumentales cuando el estudiante realiza una actividad de enseñanza y aprendizaje. Son ejemplos de este tipo de materiales guías hipertextuales de orientación al aprendizaje; materiales desarrollados con programas informáticos; programas de aprendizaje asistido por ordenador o programas informáticos específicos.

Tabla 2. Tipos de materiales que intervienen en un proceso educativo. (adaptado de Barberà y Badia, 2004)

En cuanto a recursos se refiere en un aula virtual se encuentran los recursos tecnológicos que posibilitan la interacción entre los participantes, los recursos que permiten acceder a la información que pueden ser materiales textuales, hiperxtuales, multimedia, etc. Los recursos se utilizan para organizar y presentar la información y contenidos.

3. Aspectos metodológicos

La metodología utilizada se corresponde con una metodología cualitativa, del tipo exploratoria – descriptiva. En dicha metodología se selecciona el estudio de caso (Stake, 1995). Para seleccionar los casos de estudio se elabora inicialmente una encuesta, la que tiene por objetivo de identificar experiencia docente en:

- el uso de herramientas informáticas y TIC
- modalidad a distancia

Dicha encuesta fue distribuida a los docentes del instituto donde se realiza este trabajo, la cual fue completada por casi la totalidad de profesores del instituto. A partir de las encuestas recogidas y la predisposición de los docentes a formar parte del estudio es que se selecciona un docente del Instituto 22, que forma parte del profesorado de Filosofía del mencionado instituto.

La profesora que participó del estudio es profesora de Filosofía. La asignatura seleccionada para el estudio es la perspectiva filosófica – didáctica I que desarrolla en el profesorado de Biología. La temática sobre la cual decide trabajar es “Conocimiento y socialización”. La profesora tiene experiencia en el uso de TIC en clases presenciales. Ha elaborado un sitio virtual de la asignatura, que lo trabaja con sus alumnos del profesorado. En este sitio cuelga presentaciones en power point y plantea algunos debates en foros, que luego se amplía en las clases presenciales. No posee experiencia docente en el desarrollo de propuestas que se desarrollen en la modalidad a distancia.

Para caracterizar la práctica se recurre a una entrevista en profundidad donde el docente comenta que actividades, estrategias, recursos y que participación tiene el alumno en la clase. Esta entrevista es de tipo semiestructurada (Hernández y otros, 1991). La entrevista en profundidad es una de las mejores herramientas que permitirá aportar datos del desempeño docente en el contexto presencial habitual.

Luego se le solicita que para la misma temática sobre la que se indaga en la entrevista, diseñe los materiales de enseñanza para desarrollarlo en la modalidad presencial. A su vez se le solicita que elabore un diario donde exprese las cuestiones y dificultades que tiene cuando diseña los materiales. A través del diario de reflexión se busca acceder al

proceso de reflexión de la docente y se busca que a partir de esta se puedan identificar los cambios en los aspectos de la práctica definidos.

Luego de la etapa de diseño se elabora otra entrevista con el objetivo de ampliar los datos que se dispongan del diario, para poder tener una fuente de datos más que de cuenta si se dan o no cambios en los aspectos de la práctica definidos cuando diseña materiales para la Educación a distancia.

Las técnicas e instrumentos y estrategias de investigación que se utilizaron en el estudio se resumen en la siguiente tabla:

Objetivo	Técnica de recolección de la información	Técnica de análisis	Principales variables
<i>Identificar las principales estrategias, actividades, recursos y características asignadas al alumno, en la enseñanza de una temática determinada, para el contexto de enseñanza presencial.</i>	Entrevista en profundidad inicial.	Se buscan encontrar frases de las docentes en la que mencione como desarrolla el tema en la modalidad presencial.	Tipos de actividades y estrategias Recursos utilizados Rol del alumno en el proceso de aprendizaje Rol del docente en el proceso de enseñanza
<i>Analizar y describir el proceso de reflexión llevado a cabo por algunos docentes del ISFD N° 22 en el proceso de elaboración de clases mediadas por las TIC.</i> <i>Identificar en el proceso de reflexión del profesor las principales estrategias, actividades, recursos y características asignadas al alumno, en la enseñanza de una temática determinada, para el contexto no presencial</i>	Diario de reflexión	Se identifican las ideas de la docente respecto de lo que manifiesta cuando diseña los materiales. Se busca identificar que dice respecto de las variables definidas para la práctica.	Tipos de actividades y estrategias Recursos utilizados Rol del alumno en el proceso de aprendizaje Rol del docente en el proceso de enseñanza
<i>Analizar desde la percepción del docente los cambios identificados en los aspectos de la práctica definidos, se dieron esos cambios.</i>	Entrevista en profundidad final.	Se busca con la entrevista final que el docente amplíe los datos identificados en el diario, para poder describir por qué se dieron los cambios identificados.	Las variables continúan siendo las mismas que las que se definieron anteriormente.

Analizar la componente didáctica (CD) implica definir los elementos que la integran en términos de posibles variables de análisis. Para este proyecto los aspectos de la CD que se proponen estudiar son los que se presentan a continuación. La elección de los mismos estuvo fundamentada en los instrumentos que se dispone para estudiar el caso y el tiempo de ejecución del proyecto, el cual acota los tiempos de trabajo en la investigación.

Actividades de enseñanza y aprendizaje. Entendidas como el conjunto de acciones planificadas, tareas que debe resolver el alumno, que tienen como finalidad promover el aprendizaje de los alumnos en relación con los contenidos (Sanmartí, 2002); que ponen de manifiesto el modelo o enfoque de enseñanza de cada profesor a través del orden y las relaciones que se establecen entre las actividades. Las actividades son el menor segmento de análisis que da cuenta de los elementos más característicos de la perspectiva práctica: interacciones comunicativas, regulación de procesos de orientación (Cañal, 2000). Para esta variable se analiza el tipo de actividad, el orden en que se proponen y las relaciones que se establecen entre ellas.

Para definir el tipo de actividades y tareas posibles de desarrollar por un docente se toma como referente el instrumento diseñado por Fuhr y Rocha (2010), el cual se utiliza para estudiar el desempeño de un docente en un contexto no presencial.

Los datos referidos a *tipo de actividad* que realizan los estudiantes se extraen de lo que la docente exprese en las entrevistas y el diario. La categorización de actividades y tareas utilizada es una adaptación de las realizadas por Pro Bueno (1999) y Cañal (2000). Intenta abarcar las posibles estrategias a implementar por un docente en una clase, teniendo en cuenta para este análisis, que las mismas se desarrollan en un contexto mediado tecnológicamente y presencial por otro lado.

Las actividades pueden ser: Lectura (L), Resolución de Ejercicios (RE), Resolución de Problemas (RP), Resolución de cuestiones de Aplicación (RA), Trabajo en pequeños grupos (TPG), trabajo con grupo grande (TGG), Exposición del profesor (Exp), otras.

Los datos acerca de las tareas asociadas a cada actividad también se extraen de lo que la docente exprese en las entrevistas y en el diario. Para este análisis se establece que las *tareas asociadas* podrían ser de: lectura individual del tema (Lt), interpretación del

contenido (Int), elaboración de reflexión (R), elaboración de respuestas (ER), búsqueda de ejemplos (BE), análisis de información (Ai), análisis de casos reales o hipotéticos (ACröh), análisis de datos (AD), elaboración de informes (Ei), búsqueda bibliográfica (BB), otras.

Rol del profesor y del alumno. Entendidos como el conjunto de acciones y relaciones que se establecen entre profesores y alumnos, que permiten caracterizar roles de cada uno en el proceso de enseñanza- aprendizaje, que dan lugar a un determinado clima de convivencia. Las actividades establecidas en la secuencia de enseñanza son el medio que permite movilizar el entramado de comunicaciones (Zabalza Vidiella, 1995). En esta variable entrarían en juego los tipos de comunicaciones que se desarrollan entre los alumnos entre sí y entre el alumno y el docente.

En relación a esta variable se considera que los posibles roles de adoptar por el docente son: Orientador o transmisor. Para el alumno se considera que se podrá caracterizar un rol: constructor y receptor de la información.

Materiales y otros recursos. Entendidos como los instrumentos y medios a través de los cuales se pone en relación a los distintos actores, alumnos y docentes, condicionando los mensajes y el tipo de relación que entre ellos se establece (Area Moreira, 2004). Proporcionan al docente pautas y criterios para la toma de decisiones en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Es relevante, en este sentido analizar el papel y la importancia que en las diferentes formas de intervención adquieren los diversos instrumentos para la comunicación de la información, para la ayuda en las exposiciones, para las propuestas de las actividades, para la experimentación, para la elaboración y construcción del conocimiento o para la ejercitación y aplicación (Zabalza Vidiella, 1995). Para esta variable rescatamos las siguientes cuestiones que Fernández y Elortegui (1996) asocian a la práctica del docente: ¿Qué tipo de documentos prevalecen en la enseñanza? ¿Cómo es el uso del libro de texto, apuntes y bibliografía? ¿Cómo intervienen los medios audiovisuales, multimedia, hipertextuales, en el proceso de enseñanza?

Una vez definidas las variables se espera caracterizar cada una con los datos que surjan de la entrevista inicial, el diario de reflexión y la entrevista final.

4. Resultados alcanzados y/o esperados

A partir del estudio se espera encontrar datos que den cuenta que aspectos de la práctica del docente, definidos en la metodología se modifican cuando diseña los materiales para el contexto no presencial mediado por TIC. A partir de la reflexión y opinión de la docente se esperan encontrar indicios de por qué de los cambios encontrados.

5. Bibliografía

Area Moreira, M. (2001). *Problemas y retos educativos ante las tecnologías digitales en la sociedad de la información*. Recuperado el 1 de Abril de 2010, de Quaderns Digitals: http://webpages.ull.es/users/manarea/documento15.htm#_ftn1

Barberà, E., y Badía, A. (2004). Del profesor presencial al Profesor virtual. En E. Barberà, y A. Badia, *Educación con aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje* (págs. 15-32). Madrid: A. Machado Libros.

Barberà, E., y Badia, A. (2004). *Educación con aulas virtuales. Orientaciones para la innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Machado libros.

Cañal de León, P. (2000). El análisis didáctico de la dinámica del aula: tareas, actividades, estrategias de enseñanza. En P. Cañal de León y F. Perales. *Didáctica de las Ciencias Experimentales. Teoría y práctica de la Enseñanza de las Ciencias*, 210-237. España: Marfil.

De Pro Bueno, A. (1999). Planificación de unidades didácticas por los profesores: análisis de tipos de actividades de enseñanza. *Enseñanza de las ciencias* , 17 (3), 411-429.

Fernández González, J., Elórtegui Escartín, N., Rodríguez García, J., y Moreno Jiménez, T. (1997). ¿Qué idea se tiene de las ciencias desde los modelos didácticos. *Alambique*(12), 87 - 99.

Fernández, J., Elórtegui, N., Rodríguez, J., y Moreno, T. (1996). ¿Qué piensan los profesores de cómo se debe enseñar? *Enseñanza de las Ciencias*, 14(3), 331-342.

Fuhr Stoessel, A., y Rocha, A. (2010). Metodología para el análisis del desempeño docente. Un estudio de caso en un contexto mediado por TICs. *XXIV encuentro de*

Didáctica de las Ciencias Experimentales (págs. 483 - 489). Baeza (Jaén): Universidad de Jaén. Servicios de Publicaciones.

García Aretio, L. (2001). Capítulo I: Bases Conceptuales. En L. García Aretio, *La educación a distancia. De la teoría a la práctica* (pág. 41). Barcelona: Ariel.

García Aretio, L. (2002). ¿Por qué e-learning? En Boletín electrónico de noticias de educación a distancia (BENED) <http://www.uned.es/bened/>

García Cabrero, B., y Loredo Enríquez, J. (2010). VALIDACIÓN DE UN MODELO DE COMPETENCIAS DOCENTES. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* , 3 (1e), 246-263.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1991). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.

Jiménez Aleixandre, M. P. (2000). Modelos didácticos. En J. Perales Palacios, & P. Cañal de León, *Didáctica de las Ciencias Experimentales. Teoría y práctica de la enseñanza de las ciencias* (págs. 165 - 186). España: Marfil Alcoy.

Pozo, J. I., y Gómez Crespo, M. A. (1998). *Aprender y enseñar ciencias*. Madrid: Ediciones Morata.

Rocha, A. y Fuhr Stoessel, A. (2008). El desempeño docente en un contexto de enseñanza no presencial mediado por nuevas tecnologías presentación del marco teórico y metodológico. Noveno Simposio de Investigación en Educación en Física. Rosario, Santa Fe.

Sanmartí, Neus (2002). *Didáctica de las ciencias en la educación secundaria obligatoria*. Edit. Síntesis, S.A.

Stake, R. (1995). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.

Zabala Vidiella, A. (1995). *La práctica educativa. ¿Cómo enseñar?*. Serie pedagogía. Editorial Graó.

Zabalza, M. A. (1995). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.