



Enseñar y aprender en tiempos de pandemia: desafíos de la Práctica Docente y la enseñanza de la filosofía

Mesa temática 2: Articulación entre la DG y las DE: categorías en diálogo en el marco de las prácticas docentes en el nivel superior. Rupturas o continuidades ante el contexto de pandemia. (Primera opción)

Ramos Jalil, Mariam Daiana

Instituto Superior San Pío X

mariamramos.doc@catamarca.edu.ar

Rodríguez, Sergio Matías

Instituto Superior San Pío X

mathusser88@gmail.com

Resumen

La presente ponencia, pretende dar cuenta de la experiencia de articulación curricular entre los espacios de Didáctica de la Filosofía II y Prácticas de la Enseñanza de 3er año del Profesorado de educación secundaria en Filosofía del Instituto Superior “San Pío X”.

El contexto de pandemia se presentó como un escenario inusual para el desarrollo de las prácticas educativas. Como docentes, tuvimos que desarrollar multiplicidad de estrategias para sostener las trayectorias de los estudiantes. En tal sentido, intervinimos a través de la contención afectiva e implementando encuestas para identificar la disponibilidad de recursos tecnológicos y las metodologías que preferían para el abordaje de los contenidos. En función de los datos arrojados por las mismas, procedimos a la elaboración de videos, síntesis, esquemas, imágenes y videollamadas para la explicación de temáticas con elevado nivel de dificultad, creación de un foro abierto interdisciplinar para el abordaje integral de contenidos relativos a la enseñanza de la filosofía y el rol docente, impresión de material bibliográfico para quienes no contarán con internet, etcétera. Dichas actividades, fueron llevadas a cabo de forma articulada con el propósito de que los estudiantes puedan construir saberes a partir de la reflexión sobre el valor del trabajo de campo como un modo de intervención y conocimiento de lo institucional, reconociendo además las particularidades de la enseñanza de la filosofía en relación a distintos formatos curriculares en la bimodalidad, la identificación de problemáticas, los factores condicionantes en relación



a las observaciones de clase y las intervenciones; reflexionando sobre el impacto de estas en la propia formación.

Los encuentros intercátedra se desarrollaron bimestralmente durante los ciclos lectivos 2020 y 2021. Cabe destacar que se diseñaron conjuntamente instrumentos y dispositivos de evaluación desde un enfoque formativo, a fin de favorecer la retroalimentación necesaria entre los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Hoy nos encontramos inmersos en una realidad compleja que requiere de toda nuestra flexibilidad, tanto si nos toca enseñar, aprender o ambas prácticas. En tal dirección, fueron tres los ejes de debate: ¿Cuál es el rol de la filosofía en tiempos de pandemia? ¿Qué saberes filosóficos priorizar? ¿De qué manera se puede intervenir filosóficamente en un contexto que se presentó de manera abrupta?

Constantemente, nos preguntamos cómo promover una re-invencción de nuestras clases a partir de construcciones metodológicas novedosas y poderosas. Esto, nos lleva a pensar en la trama compleja que existe entre los saberes (objeto de transmisión), la imagen que tenemos sobre los sujetos del aprendizaje, los contextos institucionales en los que intervenimos, las situaciones particulares de la alternancia pedagógica y la perspectiva ético-política desde la que nos posicionamos para pensar y asumir la enseñanza y la evaluación. También implica la posibilidad de un acto creativo que permita elegir otros modos de articulación entre el abordaje de los contenidos y las múltiples mediaciones tecnológicas y opciones que se produzcan, seleccionen y propongan como parte del trabajo metodológico buscando favorecer procesos de apropiación, abriendo otros mundos posibles.

Podemos decir que la bimodalidad nos sigue suscitando nuevos interrogantes y nos invita a seguir ahondando en el estudio de las interacciones entre la didáctica de la Filosofía y las Prácticas de enseñanza, teniendo en cuenta la coexistencia de los procesos de intercambio virtual y no virtual entre docentes y estudiantes.

Palabras claves: articulación, alternancia pedagógica, dispositivos de retroalimentación

Introducción

La presente ponencia da cuenta de un trabajo de articulación curricular entre los espacios de Práctica de la Enseñanza y Didáctica de la Filosofía II, dentro del Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía (carrera que se dicta actualmente en el Instituto Superior San Pío X). La propuesta de articulación se ha venido desarrollando desde el año 2018 con apoyo del equipo institucional del IES.

Durante los años 2020 y 2021, la pandemia mundial por Covid-19 puso en jaque todo lo que dábamos por hecho y nos obligó a reinventar la clase en nivel superior. Fue el



19 de marzo que, mediante un Decreto de Necesidad y Urgencia (DNU) firmado por el Presidente, nos topábamos con una noticia conmovedora. El aislamiento social, preventivo y obligatorio implicó no tan solo sentarnos a repensar nuestro proyecto, sino que no tendríamos la oportunidad de compartir por primera vez con los estudiantes en un mismo espacio físico. Nos habíamos encontrado en actividades institucionales e intercátedras, pero sabíamos muy poco de ellos y dimos por supuestas muchas categorías y características que les atribuimos de forma general. La realidad nos golpeó en la cara y nos sumergió en una profunda reflexión; si se quiere, pedagógica y filosófica, sobre las situaciones límites y particularmente sobre la situación límite que se estableció con la continuidad o no de la educación formal en tiempos de emergencia sanitaria y cuarentena, donde el miedo y el no saber qué hacer implicó rupturas, transformaciones, agobio y estrés: *“La cuarentena satura, la saturación duele y hablar de la cuarentena duplica el dolor; la docencia en cuarentena satura y el estudio en cuarentena también”*. (Freixas y otrxs. 2020: p.4)

Desarrollo

1. Diseñando la propuesta de articulación curricular

En primera instancia, consideramos necesario dar a conocer los principios que orientan el proyecto educativo de la institución de la que formamos parte, para poder comprender nuestra propuesta. La misión del Instituto promueve una educación integral centrada en la persona humana, en tal sentido, este eje estructurante requiere *“pensar al currículum como un organizador complejo que orienta la práctica, aportándole contenido sustantivo a la misma”* (Verna, 2017, p. 3). Desde esta perspectiva, el currículum será considerado desde las notas de flexibilidad, complejidad y complementariedad; estas posibilitarán los procesos de contextualización. Ubicarnos desde esta mirada nos permite superar los modelos tradicionales de corte disciplinar, rígidos y de construcciones aisladas, para propiciar espacios multirreferenciales e interdisciplinarios que son los que favorecen las relaciones valiosas entre los distintos campos del conocimiento y los procesos creativos que se concretan en el campo de las prácticas docentes.

En función de lo mencionado podemos afirmar que, desde esta propuesta, se entiende la articulación como estrategia curricular y como uno de los requisitos de la calidad educativa, debido a que los alumnos que trabajan de manera articulada aprenden de modo significativo y situado; evitando, además, la superposición de contenidos. En este sentido, es necesario resaltar que la articulación curricular permite:

Ver el currículum como el proyecto de formación que una institución ofrece. Ese proyecto de formación debe basarse en unas ideas que le den fundamento y debería articularse en una



propuesta que se ajuste tanto a las condiciones de los sujetos a los que va dirigido como a las características de los estudios que se ofrecen y a las circunstancias institucionales en que se desarrollará. (Zabalza Berraza, 2012, p.20)

Partiendo de estas premisas, el proyecto de articulación entre Didáctica y Práctica se construyó en función de lograr que los estudiantes puedan construir saberes a partir de la reflexión sobre el valor del trabajo de campo como un modo de intervención y conocimiento de lo institucional, reconociendo además las particularidades de la enseñanza de la filosofía y la identificación de las problemáticas y factores condicionantes en relación a las observaciones de clase y las intervenciones; reflexionando sobre el impacto de las mismas en la propia formación. El trabajo interactivo de los estudiantes con los contenidos curriculares y su relación con los saberes de otros espacios curriculares permite estimular el abordaje inter y transdisciplinar de las problemáticas relativas a la práctica docente y a la didáctica específica de la filosofía.

Para llevar a cabo lo planteado, tuvimos que rediseñar el horario mosaico tradicional para poder coincidir en tiempo (día y horario) y espacio (presencial y virtual) con el dictado de ambas cátedras brindando espacios de abordaje integral y contextualizado de saberes. En relación a ello, María Ana Verna nos plantea que *“las nuevas perspectivas del desarrollo curricular demandan la organización de procesos educativos de manera integral, es decir, superando las estructuras fragmentadas como consecuencia de la demarcación disciplinar y una organización horaria que aísla los espacios curriculares.”* (2017, p. 4).

Las múltiples temáticas contenidas en la trama de aprendizaje, exigen plantearnos la relevancia de rescatar desde otros espacios curriculares elementos (no sólo teóricos, sino también metodológicos), que posibiliten articular y consolidar las problemáticas a resolver y, porque no, que resignifiquen la concepción y representación que tenemos sobre la tarea docente en el aula, como signo de ser una práctica constructiva y social.

1.1 Contextualizando nuestra propuesta: Talleres Intercátedra

“Nadie puede comprender por mí. Yo no puedo aprender por otro. Aquí radica la potencia y el coraje de investigar y descubrir los sentidos presentes y latentes que escriben el texto del mundo que vivimos, leemos y hablamos”.

(Alejandro Sarbach. 2011)

De acuerdo a lo planteado anteriormente, nos preguntamos: ¿cómo propiciar y promover el desarrollo de prácticas docentes y prácticas de enseñanza desde la integración y la interdisciplinariedad, comprometidas con la centralidad en la persona



humana; teniendo en cuenta la aplicación de las tic, los espacios de reflexión, la toma de conciencia y el compromiso con la tarea pedagógica innovadora propuesta por el instituto San Pío X? En este sentido, ¿podemos lograr desde la articulación, que el estudiante por sí solo integre los contenidos en un todo? ¿cómo podemos lograr una visión de integración, condición básica del currículum innovador? ¿Cómo propiciar una visión integrada de las diferentes unidades curriculares?

Los interrogantes expuestos, nos enfrentan a nuevos retos y desafíos, cada vez más interesantes, producto de los cambios tecnológicos, culturales, sociales que interpelan el sistema educativo y que requieren provocar un cambio de mentalidad en la cultura docente, sostenida en muchos casos, por tradiciones academicistas determinantes.

A su vez, quienes estamos abocados a la tarea de enseñar, observamos que es muy común que los estudiantes no relacionan los contenidos de unas áreas del saber con otras y lo que es más grave aún, no relacionan los contenidos de una misma asignatura. Ven a los distintos espacios curriculares como una sucesión de temas, sin ninguna vinculación entre sí.

En algunos casos, los profesores desarrollamos los contenidos de los espacios curriculares de manera aislada, no formando parte de un colectivo docente que sea el marco para la selección de contenidos, de estrategias metodológicas o de iniciativas áulicas significativas; lo que obstaculiza el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, al no favorecer la relación horizontal y vertical de los contenidos.

En este sentido, el principal objetivo es ofrecer una alternativa de trabajo como organizador y orientador de la práctica y de esta manera dejar de situarnos desde las prácticas educativas tradicionales y desde modelos cerrados, incorporando otros modelos innovadores.

Teniendo en cuenta lo mencionado, Steiman (2018: 43) plantea que: *“las prácticas docentes son prácticas sociales, tienen un vínculo ontológico entre práctica y trabajo: la práctica docente, es el trabajo del docente”*. Un aporte de Achilli (2012) es concebir la práctica docente como un trabajo socio-históricamente situado. A tales efectos y a modo de aclarar la terminología, se considera a las prácticas pedagógicas como un tipo más restricto de prácticas docentes.

Para superar la sucesión de planteos problemáticos, se requiere de nuevas dinámicas que permitan formarnos como docentes con mentalidad abierta, dispuestos a compartir con otras personas procedentes de campos y experiencias profesionales diferentes, con capacidad creativa para desempeñarnos en escenarios innovadores.

Mariana Maggio (2018: 76) nos invita a pensar y generar prácticas de enseñanza que nos interpelen de manera consistente: *“Se trata de una búsqueda epistemológica*



apoyada en la convicción, de que para reinventar la práctica es necesario interpelar encuadres y, fundamentalmente, arriesgarse a experimentar”.

A partir de los interrogantes mencionados y desde el marco teórico propuesto, fuimos orientando a los estudiantes para que realicen prácticas reflexivas, propiciando el aprendizaje de relaciones activas con el conocimiento, buscando la comprensión y apropiación significativa, generando instancias de trabajo a través de ejes de integración propuestos como *talleres Intercátedra*. Estos fueron coordinados según los siguientes propósitos formativos:

- ❖ Analizar y reflexionar sobre las propias experiencias escolares en diferentes contextos y la construcción de propuestas alternativas anticipatorias de su “quehacer” profesional.
- ❖ Comprender e interpretar las problemáticas identificadas articulando la teoría con la práctica.
- ❖ Favorecer vínculos entre los formadores y los futuros docentes para la realización de tareas cooperativas de discusión y de reflexión.

1.2 Los encuentros virtuales: *¿provocar la irrupción o dar continuidad a las prácticas habituales?*

En relación a la necesidad de sostener la continuidad pedagógica, se realizaron encuentros casi todas las semanas, alternando aula virtual, a través de la plataforma de Google Classroom, y grupo de WhatsApp. No obstante, es necesario aclarar que muchas veces no recibimos respuesta de los estudiantes por lo que hubo semanas en las que no se avanzó con el abordaje de nuevos contenidos. En total, se llevaron a cabo diez encuentros a través del aula virtual (classroom) en una tarea conjunta entre los espacios curriculares de Didáctica de la Filosofía II y Práctica de la Enseñanza.

Las consultas por WhatsApp fueron difíciles de cuantificar dada la informalidad de dicha red social, pero se estima que se respondieron mensajes de los estudiantes al menos una vez por semana. También se programaron seis video-llamadas grupales a través de WhatsApp y Google Meet, de las cuales se concretaron sólo tres contando con la mitad de los estudiantes presentes.

2. Irrumpen las problemáticas: *¿Qué hacer ante el impacto suscitado por la pandemia?*

La pandemia nos tomó por sorpresa, de un día para otro surgieron distintas problemáticas que tratamos de ir resolviendo sobre la marcha. Algunas dificultades pudimos sortearlas de la mejor manera, otras no tanto.



Una de las primeras cuestiones que generaron confusión fue que contábamos con una sola aula virtual gestionada por el IES para todos los espacios curriculares. En función de ello debemos aclarar que las trayectorias de los estudiantes son heterogéneas y, muchas veces, desiguales. Esto influyó en la organización del espacio virtual ya que no todos los participantes del aula cursaban todos los espacios curriculares; lo que implicó etiquetar a cada estudiante en cada tarea de forma manual. Otra cuestión fue que los espacios curriculares aparecían como “Temas de clase”, esto nos llevó a tener que aclarar a qué eje temático hacía referencia tal o cual material a fin de organizar la lectura de los mismos por parte de los estudiantes. Además, sólo se podía etiquetar un solo tema por clase y muchas de ellas fueron compartidas por dos o más espacios, ello también generó algunos interrogantes de los docentes encargados de monitorear las actividades en las aulas virtuales.

El balance del 2020 nos dejó con un desarrollo y abordaje de un 70% de los contenidos previstos. De cinco ejes temáticos se desarrollaron tres en su totalidad, aunque los resultados de las producciones de los estudiantes dieron cuenta de una apropiación muy superficial de los contenidos teóricos y prácticos. En lo referido al trabajo de campo (observaciones y micro experiencias), tuvo un escaso desarrollo en función de varios obstáculos. La principal razón fue la falta de reglas y legislaciones para regular la virtualidad en función del reglamento de prácticas docentes establecido en la provincia de Catamarca. Como consecuencia de la primera, la segunda razón estaba en que las escuelas asociadas no querían exponer números telefónicos ni direcciones de correos electrónicos de sus estudiantes ya que eran menores de edad y podrían surgir diversas problemáticas vinculadas a la divulgación de esos datos. Otra cuestión fue que el material teórico, reflexivo y práctico acerca de la observación y diseño de una clase o de la enseñanza de la filosofía no era acorde a la virtualidad o alternancia pedagógica vigente ese año debido al aislamiento social, preventivo y obligatorio. Por todo lo expuesto, el diseño de instrumentos de recolección de datos y la reelaboración de una planificación didáctica acorde a la virtualidad se hizo sobre la marcha, lo que provocó ansiedad y desaliento en nuestros estudiantes quienes no lograron presentar ninguna actividad de integración de los aprendizajes. Es decir, que no lograron ingresar a escuelas asociadas, observar clases en nivel secundario, elaborar secuencias didácticas, planes de clase ni instrumentos de evaluación.

Cabe resaltar que, en el desarrollo de ambas cátedras, se intenta recuperar el ejercicio de la narración de 1er y 2do año como instrumento para el análisis del relato de la experiencia de práctica, entendida como la modalidad discursiva que establece la posición del sujeto y las reglas de su construcción en una trama.



El abordaje narrativo de las prácticas docentes permite transmitir emociones que se internalizan en el receptor constituyéndose como una eficaz herramienta comunicativa, pudiendo ser aprovechada para enseñar conocimientos y valores, despertando el interés y la motivación de nuestros estudiantes buscando convertirlos en los protagonistas de estas narrativas. Este eje tan significativo no fue abordado por las siguientes razones:

1. Atrasos constantes en la presentación de actividades de aprendizaje,
2. Escasa participación de los estudiantes, lo que generó que tomáramos la decisión de administrar el tiempo restante para abordar contenidos más significativos y urgentes.
3. Debido a las razones anteriores, los estudiantes no tuvieron experiencias en escuelas asociadas y tampoco lograron elaborar planes de clase para ser representados de forma ficticia (propuesta de cátedra como formato de micro-experiencias) por lo que no contaban con vivencias relacionadas a prácticas de la enseñanza para ser narradas.

2.1 Decisiones difíciles

Como equipo docente realizamos una variedad de tareas para acompañar las trayectorias de los estudiantes frente al ASPO. Algunas de ellas fueron:

- ✓ Elaboración de mensajes de aliento y acompañamiento frente al aislamiento.
- ✓ Identificación de los problemas personales y de salud que estaban atravesando cada uno de los estudiantes mediante mensajes personales y llamadas telefónicas con el fin de brindarles consejos y ayuda emocional y afectiva ofreciendo, en el caso de ser necesario, ayuda económica para costear medicamentos o cargas de crédito para sus celulares.
- ✓ Encuesta para identificar disponibilidad de recursos tecnológicos necesarios para acceder a las clases virtuales.
- ✓ Encuesta sobre metodologías que preferían los estudiantes para el abordaje de las temáticas y, en función de los datos arrojados por la misma, elaboración de videos explicativos, síntesis, esquemas e imágenes para acompañar el material bibliográfico y fortalecer el auto-aprendizaje.
- ✓ Video llamadas para la explicación de contenidos con elevado nivel de dificultad.
- ✓ Foro abierto intercátedra para el abordaje desde una perspectiva integral de temáticas relativas al rol del docente de filosofía.



- ✓ Impresión de material bibliográfico para un estudiante que estaba pasando por un mal momento económico y no podía acceder al aula virtual ya que no contaba con servicio de internet.

No obstante, el escenario era muy desalentador. De los trabajos prácticos propuestos, los estudiantes entregaron sólo un tercio. De las evaluaciones parciales integradoras realizaron sólo una. De las actividades de seguimiento de los aprendizajes no entregaron ninguna. Como última oportunidad, desde los dos espacios curriculares, se elaboró un trabajo integrador que condensaba los contenidos más significativos de ambos. Ningún estudiante lo realizó. Por lo tanto, ninguno logró acreditar los espacios curriculares. Todos debieron recurrir.

3. Nuevas oportunidades, nuevos desafíos

El año 2021 se nos presentó como una nueva oportunidad de retomar aciertos y reelaborar las propuestas como oportunidad de aprendizaje. En relación a las modificaciones que logramos incorporar, mencionamos las más relevantes. En primer lugar, incorporamos temas y contenidos que surgieron del interés de los estudiantes. En segundo lugar, comenzamos a diseñar e implementar propuestas intercátedras más abiertas con la participación de más actores institucionales. De esa manera, se evitó que se siga visualizando al conocimiento desde la fragmentación por lo que fue una constante el desarrollo de actividades que implicaron la significación e interrelación de saberes para resolver diversos núcleos problemáticos. Esto también tuvo como resultado que empezáramos a generar vínculos duraderos con nuestros colegas, lo que nos permitió diseñar e implementar novedosos instrumentos y herramientas de evaluación, así como retroalimentar nuestras prácticas para tomar mejores decisiones de enseñanza.

3.1 Evaluar enseñando y enseñar a evaluar

En relación a la evaluación, quisiéramos mencionar las decisiones que tomamos para este proyecto de articulación. En primer lugar, explicitamos requisitos, criterios e instrumentos de evaluación con nuestros estudiantes, lo que les permitió direccionar sus esfuerzos y valorar sus capacidades. En segundo lugar, preguntamos a los estudiantes cómo querían ser evaluados y por qué. Esta decisión se fundamenta en que reconocimos sus particularidades y sus diversas formas de expresar lo que han aprendido. Con ello, logramos que una instancia que es vivida con mucho estrés y miedo sea más amena y cercana a sus individualidades. En tercer lugar, propusimos alternativas de evaluación para el mismo tema o contenido. Relacionado con lo anterior, propusimos la alternativa de evaluar de forma grupal, individual, oral, escrita,



a través de variedad de producciones (videos, podcast, infografías, investigaciones), etc., Dichas modalidades de evaluación permitieron que los estudiantes tengan un rol activo y participativo en la construcción de sus procesos evaluativos. En relación a ello, pudimos reconocer que los aprendizajes que estos asimilan, exceden el trabajo con lápiz y papel. En cuarto lugar, propusimos instancias de auto y co-evaluación partiendo de la premisa que los estudiantes son más rigurosos y autocríticos entre ellos ya que se quita la presión de la asimetría existente entre docentes y alumnos. Y, por último, planteamos los instrumentos y herramientas de evaluación como perfectibles y susceptibles de ser mejorados por los estudiantes. Esto nos ayudó a filtrar aquellas actividades y consignas poco claras y enriquecer nuestras propuestas evaluativas a la luz de las propuestas de los estudiantes.

Partiendo de las anteriores premisas, logramos condensar nuestros esfuerzos en un Taller intercátedra denominado *“La fiebre evaluativa: aspectos didácticos, éticos y políticos”*, el cual contó con la participación de estudiantes y docentes de otras carreras del IES. Dicha instancia se constituyó como el punto de partida para reflexionar, crear e innovar a partir de la generación de acuerdos en relación a requisitos, criterios y herramientas de evaluación comunes y específicos. Socializar qué y cómo evaluamos permitió democratizar las prácticas evaluativas y redefinir el para qué evaluamos. Esto nos llevó a reflexionar acerca de la diversidad de formas de evaluar y a concluir que *“no existen formas de evaluación que sean absolutamente mejores que otras. Su calidad depende del grado de pertinencia al objeto evaluado, a los sujetos involucrados y a la situación en la que se ubiquen”* (Celman, 1998, p. 40). Compartir lo poco o mucho que sabemos con diversos actores institucionales, nos permitió construir códigos de evaluación y enseñanza compartidos. De esta forma, empezamos a trabajar en equipo, priorizando estrategias de fortalecimiento de las trayectorias de los estudiantes en función del desarrollo de capacidades necesarias para el desarrollo profesional. Llegamos a entender que la ardua tarea de evaluar *“condensa sentidos construidos desde el sistema educativo y define la trayectoria escolar de los estudiantes. Es una práctica que impacta en el sujeto, en su familia y en la propia institución educativa.”* (Anijovich, 2019, p. 21).

Conclusiones / Reflexiones finales

Para finalizar, consideramos pertinente seguir propiciando espacios para establecer acuerdos entre las diferentes Prácticas Docentes y las Didácticas específicas, que se traduzcan en articulaciones necesarias y nos invite a una revisión y reflexión situada de los contenidos y las experiencias para que se conviertan en saberes significativos del proceso de formación docente inicial.



Por otra parte, las modalidades de cursado que mencionamos en el cuerpo del trabajo, dejaron al descubierto varias grietas sociales relacionadas con las condiciones económicas vinculadas al acceso de servicios de internet y disponibilidad de computadoras, tablets y/o celulares para uso exclusivo de estudiantes y docentes; con la educación digital y tecnológica necesaria para adaptarse a los nuevos entornos de aprendizaje; con el acompañamiento familiar, emocional, pedagógico e institucional vinculado al estrés que trajo asimilar este sistema de educación digital de emergencia, entre otras.

Urge dar apertura a prácticas docentes innovadoras, creativas e integrales. Y esto implica reconocer que no todo lo sabemos, que lo que creíamos que iba a servir no funcionó; por lo que tuvimos que recurrir a nuevos modos de pensar las prácticas docentes y la más difícil tarea: salirnos de esquemas de enseñanza convencional. En este contexto, fuimos y somos parte de una aventura que tuvo sus aciertos; sin embargo, debemos asumir los diversos desafíos de los obstáculos que no pudimos superar y que es necesario pensar en el sentido de considerar estrategias para la educación post-pandemia.

Lo más importante es reconocer la diversidad de los contextos en los que se dio la posibilidad de la continuidad pedagógica, aceptando que se presentaron situaciones límites, problemas, conflictos y dilemas, generando una tensión permanente y que aun debemos resolver. Es aquí donde se establecen las condiciones de posibilidad para detectar cual será el futuro del proceso de toma de decisiones, pensando en otros modos posibles de ser y habitar las prácticas y por otra parte, entender que sí tenemos que enseñar de acuerdo a los avances tecnológicos, debemos interrogarnos sobre los recursos que vamos a seguir utilizando y los que vamos a incorporar para tratar de hacer posible el fortalecimiento de los procesos de comunicación y comprensión, que propicien el sostenimiento del vínculo educativo.

Referencias:

- ACHILLI, Elena (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Cuadernos de Formación Docente. Universidad Nacional de Rosario.
- ANIJOVICH, R. (2019) *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa*, SUMMA (Laboratorio de Investigación e



Innovación para América Latina y el Caribe) y la Caixa Foundation (fundación española).

CAMILLONI, A., CELMAN, S., LITWIN, E., (1998) La Evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Editorial Paidós. DNU N°297, 2020

FREIXAS y otrxs (2020) Hacia una pedagogía del encuentro.

MAGGIO, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós.

STEIMAN Jorge. (2007). *Más Didáctica -en la educación superior-*. Cap. 1: Los proyectos de cátedra. Miño y Dávila-UNSAM (en prensa).

VERNA, M. A. (2017) *Referencias curriculares para orientar las prácticas de la enseñanza*. Documento de Trabajo. CeCulD "Virgen del Valle". Catamarca.

ZABALZA BERRAZA, M. A. (2012) *Articulación y rediseño curricular: el eterno desafío institucional*. Revista de Docencia Universitaria Vol.10 (3) Octubre-diciembre 2012, 17 – 48.