



UAI

**Universidad
Abierta
Interamericana**

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y PSICOPEDAGOGÍA

Sede Ituzaingó

Trabajo Final

Carrera: Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior.

Título del Trabajo: *“Estrategias y técnicas didácticas para desarrollar la materia derecho en el contexto educativo de semi-presencialidad”.*

Título a obtener: Profesor Universitario para la Educación Secundaria y Superior.

Profesor Titular: Jorge Alberto Sánchez

Alumna: Guadalupe Raquel Pazo

Julio 2021

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

A mis padres, Raquel y Carlos por el apoyo incondicional y los valores inculcados para hacer de mí una mejor persona.

A Pablo quien me acompañó y motivó en la elaboración de este trabajo. Gracias por ser tan buen compañero e incentivarme a crecer día a día en la vida.

“Hay que partir de la base de que de cada clase que impartamos, cada estudiante elaborará una versión Individual que enlazará con ideas, conceptos, lugares e incluso con sabores que nosotros, como profesores, jamás controlaremos”

(Acaso María, Reduvolution, Paidós Contextos, pág. 34)

RESUMEN

El siguiente trabajo tiene como objetivo poder discriminar las estrategias y técnicas didácticas utilizadas por los/as docentes de la materia de “Derecho” de 5° año del nivel secundario con orientación en economía y administración para transmitir los conocimientos del área a los alumnos durante la dinámica semipresencial.

Para llevarlo a cabo se realizó un estudio en profundidad de los contenidos teóricos que incumben en la temática, como así también un estudio de campo a través de encuestas mixtas a docentes que cumplieran con los requerimientos de la muestra solicitada.

Además de poder discriminar las estrategias y técnicas didácticas de mayor utilización en el contexto educativo de semi-presencialidad, se ha podido registrar los beneficios que los/as docentes encuentran a las herramientas digitales para sostener el proceso educativo, como así también los obstáculos a los cuales se debieron afrontar para lograr cumplir con los objetivos de enseñanza.

PALABRAS CLAVES

Estrategias y técnicas didácticas – Planificación – Enfoque del Derecho – Herramientas digitales.

ÍNDICE

Capítulo I: “Planteamiento del problema”

1.1. Justificación	6
1.2. Formulación del problema	7
1.3. Objetivos	7
1.3.1 Objetivo general	7
1.3.2 Objetivos específicos	7
1.4 Introducción	8

Capítulo II: “Marco teórico”

2.1 Estrategias de enseñanza	12
2.2 Técnicas didácticas	18
2.3 Planificación	19
2.4 Diseño curricular de la materia “Derecho”	21
2.5 Contenidos de la enseñanza	22
2.6 Enfoque para la enseñanza del derecho	27
2.7 Tipos de presencialidad	32
2.8 Educación virtual y recursos tecnológicos	34

Capítulo III: “Marco metodológico”

3.1. Material y métodos	37
3.2 Plan de trabajo	38
3.3. Análisis de los datos	38

Capítulo IV: “Discusión y conclusiones finales”

Bibliografía

Anexos

CAPITULO I

“Planteamiento del problema”

1.1 JUSTIFICACIÓN

El siguiente trabajo se desarrolló con el fin de conocer las estrategias y técnicas didácticas que utilizaron los/as docentes de la materia de “Derecho” de 5° de la educación secundaria con orientación en economía y administración.

Analizando el contexto actual en el cual nos encontramos y relacionándolo con las experiencias profesionales de los/as docentes de la muestra mencionada con anterioridad, podremos mejorar las prácticas pedagógicas basándonos en evidencia estadística obtenida en base a una exhaustiva revisión bibliográfica y un análisis de encuestas de carácter mixto.

A partir del inicio de la pandemia por Covid 19 en el año 2020, todas las actividades mundiales se vieron afectadas en sus dinámicas. La educación no fue excluida de esta problemática.

Las dinámicas educativas se vieron perjudicadas de una manera nunca vista; escuelas, universidades y centros de formación superior cerraron totalmente para prevenir los focos de infección.

Si nos remitimos a datos ofrecidos por la UNESCO al 30 de junio de 2021, la Argentina cuenta con 14.202.149 niños y niñas afectadas por el cierre de las instituciones educativas. Específicamente en el nivel secundario 4.612.663 de alumnos/as fueron los/as afectados/as¹.

Debido a esto, los medios digitales se han convertido en una herramienta primordial para mantener el proceso educativo a distancia.

Como toda respuesta hacia un problema masivo, gran parte de la población educativa ha podido acceder por estos medios a mantener la continuidad pedagógica del ciclo lectivo y los/as docentes se han visto envueltos en una problemática que debió ser resuelta rápidamente. Sostener el proceso educativo a distancia, entender el aula como un espacio virtual donde los contenidos debían ser volcados con nuevas estrategias y dinámicas.

¹ <https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>

Para finalizar la justificación del trabajo, es interesante citar a Inés Dussel quien sostiene que “hay muchos modos en que se pueden pensar las prácticas docentes sin estar necesariamente en el aula como espacio físico, y ese es uno de los grandes aprendizajes de este momento”.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Qué estrategias y técnicas didácticas utilizaron los docentes de la materia “Derecho” de 5° año de la educación secundaria con orientación en economía y administración para transmitir los conocimientos del área a los alumnos durante la dinámica semipresencial?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General

- Determinar cuáles fueron las estrategias didácticas implementadas por los docentes en la semi-presencialidad para transmitir los conocimientos de la materia derecho en 5° año del nivel secundario de escuelas de gestión privadas.

1.3.2 Objetivos específicos

- Definir las estrategias didácticas de mayor intervención en el contexto de semipresencialidad.
- Justificar la utilización de las distintas estrategias didácticas utilizadas por los/as docentes para transmitir los conocimientos en el contexto de semi-presencialidad.
- Registrar de manera práctica todas las estrategias didácticas utilizadas en el contexto de semi-presencialidad para dictar la materia de “Derecho” en el 5° año del nivel secundario de escuelas de gestión privada.

1.4 INTRODUCCIÓN

En el siguiente trabajo se desarrollará una investigación con un enfoque cualitativo, donde a través del estudio bibliográfico oportuno para el caso y de la recolección de datos, se pretenderá revelar el interrogante planteado en nuestra problemática de estudio. Dicha revelación, será el resultado del análisis de hechos e interpretaciones llevadas a cabo por un estudio de la muestra poblacional.

Es necesario conocer y describir la realidad en la cual nos encontramos, para poder construir e interpretar posibles soluciones al problema.

Como propuesta metodológica, se llevará a cabo una revisión de la literatura que nos aporte contenido oportuno y actualizado para el estudio del caso. Asimismo, se incluirá una encuesta de carácter mixto, que luego será analizada estadísticamente para poder descubrir de manera práctica, la realidad en la cual se encuentran los/as docentes de la materia “Derecho” de 5° año del nivel secundario, para sostener el proceso de enseñanza en el contexto de semi-presencialidad. A partir de aquí, podremos responder a nuestro interrogante principal planteado en el problema, detallando específicamente las estrategias y técnicas didácticas utilizados por ellos/as, y el impacto positivo o negativo que tuvieron en el proceso de “enseñanza y aprendizaje”

Para adentrarnos en el tema central del trabajo, se citarán algunas reflexiones de autores de renombre para involucrarnos en el área de estudio general.

La autora Alicia Camilloni al referirse a “*una buena clase*” señala que en términos muy generales podríamos definir una clase como un lapso establecido en el marco de un currículo y horario escolar en el que se presenta una secuencia de actividades del docente destinadas a orientar actividades de los alumnos que los conduzcan a lograr buenos aprendizajes.

Sostiene la autora que hoy podemos afirmar que no hay un formato ideal para organizar una clase. Porque el formato depende de los fines propios que tiene la clase en una secuencia de clases que tienen un eje común y que, en conjunto, denominamos “*unidad didáctica*”. Es en la unidad donde encontramos

presentes las distintas funciones didácticas. Las que, clásicamente, correspondían a la motivación, presentación del tema, problema o proyecto, su desarrollo y aplicación, su síntesis y su evaluación.

La autora al referirse a la clase de una unidad didáctica, señala que los rasgos de una buena clase surgirán, en primer lugar, de las cualidades didácticas de la programación de la unidad a la que pertenece. Esta programación es el producto de una reflexión del docente sobre los distintos componentes de las situaciones de enseñanza y aprendizaje. En ese proceso de reflexión que acompaña a las tareas de planificación, se ponen en juego todos los conocimientos que el docente posee acerca de los contenidos de la enseñanza y de cómo conviene enseñarlos teniendo en cuenta tanto los aportes de la didáctica general y de las didácticas específicas de las disciplinas, de los diferentes niveles del sistema educativo y de las distintas edades de los alumnos cuanto los saberes que ha recogido de su experiencia como docente. Una cuestión esencial es la coherencia entre fines, objetivos y metas de aprendizaje, por un lado y, por el otro, medios, estrategias de enseñanza, actividades de aprendizaje y tiempos asignados para su realización.

Agrega la autora que hay que tener en cuenta otro aspecto fundamental, y se refiere a la selección de contenidos. Es mucho lo que se debe enseñar porque es mucho lo que los alumnos deben aprender y conocer, pero no se puede enseñar todo y es imprescindible hacer una selección.

Otro punto fundamental que nos refiere la autora en la programación son las que se representan a las estrategias que se emplearán en la enseñanza. Los contenidos varían según cómo se enseñen. Un mismo tema se convierte en un contenido didáctico distinto si se enseña superficialmente y en muy poco tiempo, recurriendo, por ejemplo, a la indicación expresa o implícita de que los alumnos deben lograr repetir párrafos de un libro de texto o si, en cambio, se le dedica tiempo considerable a las actividades de lectura comprensiva de los mismos párrafos del texto, a la redacción de respuestas a preguntas sobre el texto destinadas a evaluar la comprensión alcanzada por los alumnos y a aplicar los conocimientos a la resolución de problemas o a la interpretación de casos en los

que se ofrecen diversos ejemplos que los alumnos deben analizar usando los conceptos aprendidos o descubriendo los problemas implicados en el caso. En unas y otras situaciones, la elección de una estrategia de enseñanza transforma un mismo tema en varios contenidos curriculares diversos. La estrategia de enseñanza empleada orientará el aprendizaje, en consecuencia, de diferente manera y los aprendizajes resultantes, también diferirán.

Otra cuestión esencial en la definición de la programación es la construcción de la secuencia de presentación de contenidos y actividades de aprendizaje. Un contenido enseñado antes o después de otro contenido se presenta en un escenario diferente en la mente del alumno. El orden en que el docente decide enseñar los contenidos de su asignatura determina, por lo general, las relaciones que los estudiantes son alentados a establecer entre, por ejemplo, los conceptos y los principios que aprenden. Siempre los aprendizajes anteriores sirven de soporte a los nuevos ya que la comprensión de los conceptos, acontecimientos y situaciones se construye sobre la base del establecimiento de relaciones entre esos contenidos y otros contenidos ya conocidos por el alumno. En consecuencia, la comprensión de un concepto o de un principio depende de lo que ya se conoce. El orden de presentación influye en el nivel y forma de la comprensión².

Por otro lado, Edith Litwin sostiene que si analizamos las estrategias que los docentes promueven en clase, podemos identificar modos y razones diferentes que las inspiran y conducen. Algunos docentes diseñan las estrategias en relación con su propio proceso de construcción. Otros lo hacen acorde con su experiencia en el campo de su especialidad, atendiendo a los propósitos que ésta persigue o a su relación con categorías teóricas referidas al tema en cuestión, como si se tratara de una práctica investigativa. Finalmente, los docentes experimentados diseñan sus estrategias atendiendo a resultados de prácticas anteriores, instalando un modo de práctica para la enseñanza en su campo. Sin embargo, las estrategias no son intercambiables. En cada caso los docentes optan por la que, según entienden, serán las más adecuadas para generar o favorecer el proceso

²Alicia R.W. de Camilloni, "Una buena clase.", pág. 10, material brindado como bibliografía de la catedra.

que pretenden sus alumnos desarrolle. Las buenas estrategias raramente se encuentran aisladas o disociadas del riguroso tratamiento del contenido.³

Diversos dispositivos utilizan los docentes para organizar y concretar sus clases, a veces sin poder dar cuenta de ellos y sin que eso sea indispensable. Pero algunas aclaraciones pueden resultar operativas.

Entendemos por *dispositivos* los espacios, instrumentos, mecanismos o engranajes que facilitan, favorecen o pueden ser utilizados para la concreción de un proyecto o resolución de alguna problemática.

Por *técnica* se entiende habitualmente el conjunto de procedimientos predeterminados para implementar una acción, basada en conocimientos teóricos-prácticos.

El término *estrategias* hace referencia a la posibilidad de coordinar diversas acciones, de tal manera que el efecto no es mera suma de las partes. Es el conjunto de procesos y secuencias didácticas que el docente va regulando para concretar los objetivos previstos en sus clases.⁴

³ Edith Litwin, "El oficio de enseñar. Condiciones y contextos", Paidós, 2009, capítulo 4, página 64/65.

⁴ Felipe Trillo Alonso y Liliana Sanjurjo. "Didáctica para profesores de a pie. Homo Sapiens. 2008. pag101/102

CAPITULO II

“Marco teórico”

2.1 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

Afirma Rebeca Anijovich que el concepto de enseñanza aparece en la bibliografía referida a didáctica con mucha frecuencia. Sin embargo, no siempre se explicita su definición. Por esta razón, suele prestarse a interpretaciones ambiguas. En algunos marcos teóricos y momentos históricos, por ejemplo, se ha asociado al concepto de *estrategias de enseñanzas* al de *técnicas*, entendidas como una serie de pasos por aplicar, una metodología mecánica, casi un algoritmo. En otros textos, se habla indistintamente de estrategias de aprendizaje y de enseñanza. En ocasiones, se asocia la estrategia a la actividad de los alumnos y a las tecnologías que el docente incorpora en sus clases.

*Las estrategias de enseñanza como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué.*⁵

Las buenas prácticas de enseñanzas son aquellas, que, en su dinámica de acción y reflexión, diseñan, implementan y evalúan estrategias de tratamiento didáctico diverso de los contenidos que se ha de enseñar.

Sostiene la autora que las estrategias llegan a su nivel de concreción a través de actividades que los docentes proponen a sus alumnos y que estos realizan.

Algunos principios para tener en cuenta en el momento de planificar las estrategias de enseñanza con el fin de promover el aprendizaje significativo serían:

⁵ Rebeca Anijovich y Silva Mora, “*Estrategias de enseñanza*”. Aique Educación, 2009. Capítulo 1, pag. 23

- Acordar con los alumnos las metas de aprendizajes. Estas deben ser precisas y explícitas del modo tal de intentar establecer entre profesores y estudiantes un compromiso de tarea común. El alumno tendría que implicarse y asumir una responsabilidad creciente por su aprendizaje.
- Crear situaciones que requieran del uso del conocimiento de los conceptos, de los fenómenos, principios, de las reglas y los procedimientos de las disciplinas en diferentes contextos.
- Planear la producción de tareas genuinas y de problemas reales propios de las disciplinas con el fin de promover la interacción con el mundo real.
- Orientar hacia el uso de materiales y fuentes variadas tanto para obtener información como para producir distintos tipos de comunicaciones.
- Desafiar a los alumnos con tareas que vayan más allá de sus habilidades y sus conocimientos, lo cual implica proponerles actividades para las cuales necesiten buscar nueva información, nuevas maneras de solucionarlas.
- Estimular la producción de soluciones alternativas.
- Promover el desequilibrio cognitivo y la sana cautela respecto de la consideración de las verdades establecidas.
- Elaborar dispositivos de diferenciación: según el contenido, según los aprendices, según el contexto.⁶

Las estrategias de enseñanza son las anticipaciones que se especifican a una planificación y permiten aproximarse a los objetivos de aprendizaje propuestos por el docente, constituyendo un modo general de plantear la enseñanza en el aula.

Este incluye actividades del docente y las del alumno en relación con un contenido por aprender, contemplando las situaciones didácticas que han de proponerse, los recursos y materiales que han de servir para tal fin.

A su vez, son los procedimientos que utiliza el profesor en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

⁶ Rebeca Anijovich y Silva Mora, “*Estrategias de enseñanza*”. Aique Educación, Capítulo 1, pag. 32

Se debe considerar:

- Características generales de los alumnos (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, entre otros).
- Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular que se va a abordar.
- El aprendizaje que se debe lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.
- Monitoreo constante del progreso y aprendizaje del alumno.

Clasificación de las estrategias

Teniendo en cuenta la actividad del docente y del alumno:

- *De acción directa del docente:* El docente transmite a los alumnos el conocimiento que él posee acerca de aquello que ha de aprenderse, tal es el caso de la exposición (por discurso o por demostración, entre otras) y de las enseñanzas por elaboración (conversación, enseñanza por preguntas).
- *De acción indirecta del docente:* o centradas en el descubrimiento por parte del alumno. Se plantean situaciones que promuevan el descubrimiento y la construcción de los contenidos por parte del alumno. El docente tiene un lugar de mediación entre el conocimiento y el alumno, mediación que es desarrollada por medio de una estrategia que se orienta en esta dirección.

En este sentido, las tareas que se propongan en uno o en otro caso variarán en función de la estrategia adoptada, del mismo modo que el ambiente de clase, el uso del tiempo, de los espacios y los agrupamientos de los alumnos. Asimismo, las exigencias demandadas al profesor varían en función de la estrategia adoptada, tanto en el momento del diseño como durante su desarrollo.

Teniendo en cuenta el momento de uso y presentación:

- *Pre-instruccionales*: preparan y alertan al alumno en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas), le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de estas estrategias típicas son los objetivos y el organizador previo. Los objetivos son los enunciados que establecen las condiciones, tipo de actividad del aprendizaje del alumno. Generan las expectativas del alumno. El organizador previo brinda información de tipo introductoria y contextualiza, tienden un puente cognitivo entre la información.

- *Construccionales*: apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza. Cumplen funciones tales como: detección de la información principal, conceptualización de los contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: uso de ilustraciones con representaciones visuales de los conceptos, objetos o situaciones – fotografías, dibujos, esquemas, gráficos, redes semánticas y mapas conceptuales – son representaciones gráficas de esquemas de conocimiento, proposiciones y explicaciones- y analogías – son proposiciones que indican que una cosa o evento concreto es semejante a otro desconocido y abstracto o complejo-, entre otras.

- *Pos-instruccionales*: se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión integradora e incluso crítica del material. Algunas de estas estrategias son: preguntas intercaladas (preguntas insertadas en la situación de enseñanza, favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante), resúmenes finales (síntesis y abstracción de la información relevante donde se enfatizan conceptos clave, principios, términos y argumentos), redes

semánticas y mapas conceptuales (son representaciones gráficas de esquemas de conocimiento, proposiciones y explicaciones).

Teniendo en cuenta el tipo de agrupamientos:

- *Enseñanza socializada:* parte de la base que docente y alumnos constituyen un grupo de aprendizaje en que pueden darse distintos tipos de comunicación: directa, interacción del docente con cada alumno individualmente, comunicación en que, participan el docente y todos los alumnos, y comunicación en la cual el eje es la realización de un trabajo.
- *Enseñanza individual:* se apoya en la teoría de que el aprendizaje es algo a realizar por el mismo individuo y que se logra cuando el alumno trabaja por su cuenta y realiza las tareas señaladas y obtiene resultados correctos.

Teniendo en cuenta los procesos cognitivos:

- *Estrategias para activar o generar conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los/as alumnos/as:* son aquellas dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existen. Son aquellas que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el docente pretende lograr al término de la acción educativa. Pueden servir al docente en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes.

El establecer los alumnos las intenciones educativas y objetivos, les ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre el contenido, y a encontrar sentido y/o valor funcional a los aprendizajes involucrados. Por ende, podríamos decir que las estrategias son principalmente de tipo pre-instruccional, y se recomienda usarlas sobre todo al inicio de la clase.

Algunos ejemplos son: las pre-interrogativas, la actividad generadora de información previa (por ejemplo, lluvia de ideas), la enunciación de objetivos.

- *Estrategias para orientar y mantener la atención de los alumnos:* son aquellas que el docente utiliza para focalizar y mantener la atención de los alumnos durante la clase. Los procesos de atención selectiva son actividades para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Algunas estrategias que pueden incluirse aquí son: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explotar distintos índices estructurales del discurso –ya sea oral o escrito- y el uso de ilustraciones.

- *Estrategias para organizar la información que se ha de aprender:* permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que se aprenderá en forma gráfica con una adecuada organización de la información que se ha de aprender, mejorando el aprendizaje significativo de los alumnos. Esta organización se denomina construcción de “conexiones internas”. Entre las estrategias se pueden incluir las representaciones lingüísticas y cuadros sinópticos.

- *Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender:* son aquellas destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva. Se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son por ejemplo los organizadores previos.

Las distintas estrategias de enseñanza descriptas pueden usarse simultáneamente e incluso interrelacionarlas. El uso de las estrategias dependerá del contenido de aprendizaje, de las tareas que deberán realizar los alumnos, así como de las características de los mismos.⁷

2.2 TÉCNICAS DIDÁCTICAS

Las "técnicas didácticas" forman parte de la didáctica. En este estudio se conciben como el conjunto de actividades que el maestro estructura para que el alumno construya el conocimiento, lo transforme, lo problematice, y lo evalúe; además de participar junto con el alumno en la recuperación de su propio proceso. De este modo las técnicas didácticas ocupan un lugar medular en el proceso de enseñanza aprendizaje, son las actividades que el docente planea y realiza para facilitar la construcción del conocimiento.

Se detallará a continuación diversas técnicas didácticas:

- *Expositiva*: proporciona información a los participantes de un curso, a través de la exposición de algún tema en particular.
- *Discusión en pequeños grupos*: propicia la participación y creatividad del grupo a través del desarrollo de algunos temas, considerando los conocimientos, experiencias y aportaciones de los participantes.
- *Lluvia de ideas*: organiza el conjunto de ideas o conocimientos que cada uno de los participantes tiene sobre un tema y colectivamente llegar a una síntesis, conclusiones o acuerdos comunes
- *Lectura dirigida*: ejercicio para asimilar el contenido de la lectura, ejercicio de síntesis. Descubrir ideas centrales de una lectura.
- *Rompecabezas*: analizar la cooperación y las actitudes que obstruyen la resolución de problemas de grupo.

⁷ Ficha de cátedra de la materia DIDÁCTICA DEL NIVEL SECUNDARIO Y SUPERIOR (UAI), "Estrategias de enseñanza". Año 2020.

- *Debates*: aprender a expresar opiniones y sentimientos propios. Escuchar y respetar opiniones y sentimientos ajenos; aprendizaje de normas de funcionamiento. Dramatización también conocida como socio drama o simulación, esta técnica consiste en reproducir una situación o problema real. Los participantes deberán representar varios papeles siguiendo instrucciones precisas en un determinado tiempo. La interacción entre los diferentes actores tiene como objetivo encontrar, sobre la marcha, una solución aceptada por las diferentes partes.⁸

2.3 PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

El diseño o la planificación es una prefiguración de la realidad que sirve para guiar la práctica. En tanto su finalidad es práctica, no podrá haber diseños abstractos, utilizables más allá de cualquier tiempo y lugar. Pensar el diseño o la planificación como instrumentos abstractos sería negar su carácter de representación situada que orienta la acción, ya que la acción siempre remite a algo concreto, social e históricamente existente. Y su representación *-por el medio que sea-* debe contemplarlo de este modo.

El docente se encuentra con una realidad atravesada por múltiples condicionantes que favorecen o que obstaculizan su tarea.

La complejidad de la situación que enfrenta y el hecho de que existen exigencias propias del sistema educativo a las que el docente debe atender, justifica y hace necesaria la existencia de diseños o planificaciones de la enseñanza. La tarea del diseño es representar la complejidad de los elementos que intervienen en la situación para anticipar cómo será posible desarrollarlas orientarlas, dirigir las o gobernarlas-, conservando siempre su carácter de prueba o intento.

La forma de planificación o diseño adoptar dependerá de cómo se hayan definido los demás elementos (*el contenido, el currículum, el aprendizaje, las*

⁸ Cruz Alberto Andrade Espino* E rica Lizet Colorado Hernández* Arely Ivette Delgado Lagunes. "Técnicas didácticas para el aprendizaje". Desarrollo Científ Enferm. Vol. 17 N° 3 abril, 2009

comunicaciones en el aula, la enseñanza, las filosofías de la enseñanza) será el tipo de diseño o planificación que se adopte.

Hay diferentes tipos de diseño: *"(Si) por currículum se ha entendido de forma dominante el compendio de contenidos, diseñarlo es hacer un esbozo ordenado de qué cosas había que transmitir o aprender secuenciadas adecuadamente... Si por currículum se entendiese un conjunto de objetivos que conseguir en los alumnos, el diseño es la estructura y ordenación precisa de los mismos para poder lograrlos a través de unos procedimientos concretos. Si por currículum entendemos el complejo entramado de experiencias que obtiene el alumno, incluidos los efectos del currículum oculto, el diseño tiene que contemplar no sólo la actividad de enseñanza de los profesores, sino también todas las condiciones del ambiente de aprendizaje gracias a las que se producen esos efectos: relaciones sociales en el aula y en el centro, uso de los textos escolares, efectos derivados de las tácticas de evaluación, etc."*⁹

Cada una de estas tres versiones sobre lo que es planificar o diseñar, se podrá ver que cada una de éstas supone una forma de pensar el currículum, el alumno, el docente, el aprendizaje, los contenidos y la enseñanza.

Condiciones de la planificación:

- El primer condicionante de la planificación que realiza el docente es el carácter social e histórico de la situación de enseñanza.
- El segundo condicionante de la planificación que realiza el docente es el carácter complejo de la situación de enseñanza.
- El tercer condicionante de la planificación que realiza el docente se relaciona con los distintos niveles de decisiones y de diseño que funcionan en el sistema educativo.

Cualquier diseño de la enseñanza debe tomar en cuenta una serie de cuestiones o variables.

⁹ Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.: Comprender y transformar la enseñanza. Madrid, Morata, 1993, pág. 230. Citado por Silvina Gvirtz y Mariano, Palamidessi. El ABC de la Tarea Docente: Currículum y Enseñanza Grupo Editor Aique. Capital Federal. Primera edición: 1998.

Las variables con las que el docente puede trabajar para diseñar la enseñanza son:

- Las metas, objetivos o expectativas de logro.
- La selección del/los contenido/s.
- La organización y secuenciación del/los contenido/s.
- Las tareas y actividades.
- La selección de materiales y recursos.
- La participación de los alumnos.
- La organización del escenario.
- La evaluación de los aprendizajes.

La tarea de reflexión sobre la actividad en sí de enseñanza es importante ya que nos permite conocerla para poder actuar e interactuar cada vez mejor. En esto será de gran ayuda el momento de la planificación. De cara a los múltiples condicionantes de las situaciones de enseñanza (el currículum y el cuerpo de contenidos, las diversas filosofías de la enseñanza o ideas reguladoras, la evaluación que deberá hacerse de los alumnos, los ritmos de trabajo impuestos por el contexto social e institucional) el diseño de la práctica de enseñanza nos servirá de guía, de eje vertebrador y nos permitirá pensar una y otra vez sobre nuestra propia tarea. Como un puente sutil tendido entre la provisionalidad del conocimiento y la incertidumbre de la situación educativa, el diseño y la planificación constituyen un momento y una herramienta para afirmar nuestra condición de enseñantes.¹⁰

2.4 DISEÑO CURRICULAR DE LA MATERIA “DERECHO”

La enseñanza de la materia “Derecho” para el Ciclo Superior ha sido diseñada en el marco de su presencia en la Escuela Secundaria con Orientación

¹⁰ Silvina Gvirtz y Mariano, Palamidessi. El ABC de la Tarea Docente: Currículum y Enseñanza Grupo Editor Aique. Capital Federal. Primera edición: 1998

en Economía y Administración, a fin de completar e integrar los enfoques didácticos y disciplinarios previstos para la orientación.

Los contenidos de la materia se proponen abordar el marco jurídico de temas, problemas, e instituciones que forman parte de la currícula de la formación general y otras asignaturas de la formación específica, como Sistemas de Información Contable, Trabajo y Ciudadanía, y Economía Política.

De esta forma, se trata de dar respuesta a tres necesidades concretas de los jóvenes: la formación para el trabajo, para la continuación de los estudios superiores o universitarios, y para el ejercicio de la ciudadanía. Con tal fin se ofrece, por un lado, claves de lectura e interpretación de la actividad económica a partir del conocimiento del marco jurídico que la rige, permitiendo ampliar el ejercicio de la ciudadanía al plano de las relaciones económicas; por otro, se brindan herramientas para el desenvolvimiento en el campo del trabajo, el empleo, el comercio, las relaciones derivadas del consumo, y las relaciones con el Estado.¹¹

2.5 CONTENIDOS DE LA ENSEÑANZA

Berenstein sostiene que contenido es todo lo que ocupa el tiempo escolar, son las convenciones acordadas y los valores impregnan toda la enseñanza que se realiza en la escuela.

Denominamos contenidos al qué de la enseñanza. Son el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por parte de los alumnos se considera valiosa y esencial. Los mismos dada su importancia requieren del diseño y aplicación en actividades educativas sistematizadas

Quien enseña debe reconocer las dificultades que enfrenta quien aprende, las que a veces surgen de la perspectiva de quien enseña o de la complejidad de los contenidos a enseñar.

Delimitar y secuenciar el contenido es importante para abordar la enseñanza por tanto es importante que el docente analice dicho contenido en función de las características de los estudiantes realizando una reflexión previa.

¹¹ DGCyE | Diseño Curricular para ES.5, pág. 40

Una de las dificultades que plantea Dewey con respecto a la enseñanza de los contenidos es que las condiciones escolares en que se enseñan los mismos se acercan más a la uniformidad que al asombro o a la novedad.

Peters (1977) sostiene que solamente un contenido puede considerarse educativo cuando el estudiante puede a partir de él desarrollar esquemas conceptuales propios de la persona que aprende para obtener alguna comprensión del porqué y de permitirnos entender tanto el mundo que nos rodea como a uno mismo.

Cuando hablamos de contenidos de la enseñanza debemos tener en cuenta que incluyen informaciones, comportamientos, conceptos a transmitir, asimilar o construir activamente, hasta las habilidades cognitivas implicadas, las habilidades prácticas, el manejo instrumental y de procedimientos y el desarrollo de actitudes y valores.

Gimeno Sacristán destaca la relevancia de la categoría contenidos en todo planteo didáctico al afirmar que, sin contenidos no hay enseñanza (...) cuando hay enseñanza es porque se enseña algo o se ordena el ambiente para que alguien pueda aprender algo”.

Es importante considerar que el contenido requiere guardar un orden lógico y requiere ser presentado de modo estructurado debe tener coherencia interna y estar integrado a los modos de comprensión

Todo currículo adquiere su verdadero significado dentro de las aulas y no puede ser comprendido por fuera de las condiciones sobre las que se desarrollan (Feldman 1994).

Stenhouse (1991) sostiene que la escuela tiene por misión poner a disposición del estudiante una selección del capital intelectual, emocional y técnico con que cuenta la sociedad es decir pone la cultura a disposición de los alumnos. Considera a la escuela como un distribuidor de conocimiento.¹²

En su acepción más tradicional se entendía por contenidos el resumen del saber académico, los mismos componían los programas escolares parcelados en materias, asignaturas o más adelante en áreas.

¹² Ficha de cátedra de la materia DIDÁCTICA DEL NIVEL SECUNDARIO Y SUPERIOR (UAI), año 2020.

Actualmente el término contenidos tiene una acepción más amplia, engloba todas las finalidades y los diferentes aprendizajes que tiñen la escolaridad en un nivel determinado.

La permanente presencia de los contenidos a enseñar impide a veces tomar distancia para realizar el análisis acerca de este elemento básico en el proceso educativo.

Los contenidos designan hoy el conjunto de saberes, procesos valores o formas culturales cuya apropiación y asimilación por parte de los alumnos se considera esencial para su desarrollo y socialización.

Pero esta asimilación o incorporación no se produce de manera pasiva. Cada individuo realiza para aprender, la reconstrucción o reelaboración de los contenidos otorgándoles significado

Es por ello que lo propio de la educación escolar es la planificación e implementación de un conjunto de actividades con el fin de ayudar a los alumnos a apropiarse de los contenidos.

Al apropiarse de los contenidos se construye el significado y se atribuye sentido: esto es aprender.

Los diferentes tipos de contenidos

En los contenidos básicos comunes se hace referencia a tres tipos de contenidos:

- Los hechos y conceptos (llamados conceptuales)
- Los procedimientos (llamados procedimentales)
- Las actitudes, normas y valores (denominados actitudinales)

Esto no significa entender esta clasificación rígida o mecánicamente, ya que un mismo contenido puede abordarse desde las tres perspectivas enriqueciéndose así su potencia y significatividad. La distinción es sobre todo una diferenciación de tipo pedagógico.

Contenidos conceptuales

El conocimiento de cualquier área (científica, tecnológica, artística) requiere de información, con un alto porcentaje de datos o hechos.

Estos datos y hechos forman parte de una “base de datos” sin la cual es difícil comprender la estructura de cada cuerpo conceptual.

Las mismas deben ser interpretadas, es decir adquieren significado en los conceptos que los sustentan.

La presencia continua de hechos y datos que conforman nuestra vida cotidiana, cuya característica es lo particular, adquieren sentido al disponer de conceptos y categorías que nos permiten organizar la realidad, comprenderla y hasta predecirla si se mantienen ciertas condiciones.

Los conceptos nos liberan de la esclavitud de lo singular, ya que nos permiten reconocer, a pesar de las diferencias, características similares en cada objeto o hecho que se presenta como realidad nueva.

En el campo del conocimiento, los conceptos no se presentan aislados, sino que forman parte de sistemas organizados y jerárquicos, constituyendo una red de relaciones, donde el significado de cada uno proviene de la relación que se establece entre todos los conceptos.

Por lo tanto, para aprehender un concepto hace falta establecer relaciones con otros conceptos. Cuanto más entrelazada sea la red que cada persona logre construir acerca de un conocimiento, mayor será su capacidad de comprensión.

Los hechos y los conceptos se incorporan mediante procesos de aprendizajes diferentes; por ende, requieren también estrategias de enseñanza distintas.

Los hechos y datos se pueden aprender de manera asociativa, de un modo reproductivo, es decir con una actitud más pasiva por parte del sujeto.

En tanto que el aprendizaje de los conceptos requiere de una actitud activa para la construcción de significados.

Una persona aprende un concepto cuando es capaz de otorgarle un sentido estableciendo conexiones con sus saberes anteriores que resultan modificados con esta nueva incorporación.

Contenidos procedimentales

El término procedimiento hace referencia a hábitos, técnicas, algoritmos, habilidades, estrategias, etc., por ende, no es un contenido nuevo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Trabajar los procedimientos significa develar la capacidad de hacer, de saber actuar.

Un procedimiento es un conjunto de acciones ordenadas orientadas a la consecución de una meta. Puede estar constituido por muchas operaciones simples que se suceden en el tiempo y en un cierto orden.

Se pueden diferenciar tres tipos de procedimientos:

- *Destrezas y habilidades*: motrices, mentales e instrumentales.
- *Técnicas o métodos*: de laboratorio, de estudios, de lectura, de escritura.
- *Estrategias*: cognitivas, de aprendizaje.

Los procedimientos constituyen destrezas que se construyen, por ende, se enseñan.

Para favorecer su adquisición, la enseñanza directa, la imitación de modelos, el ejercicio de estos, y la reflexión acerca de lo realizado son las estrategias más eficaces.

Los procedimientos son contenidos que como señala Vals (1989) se refieren... *“a la manera de hacer algo, al saber hacer; aprender y enseñar procedimientos implica que el alumno, adquiere un conjunto de habilidades, métodos, tácticas, los cuales lo convierten en práctico, competente y quizás experto para afrontar significativamente su entorno”*.

Los procedimientos pueden referirse a modos de saber hacer de un menor o mayor grado de generalidad y para su aprendizaje se requiere de ejercitación, reflexión acerca de los mismos y aplicación.

Contenidos actitudinales

Los contenidos actitudinales hacen referencia a las disposiciones hacia la acción en relación con un objeto, situación, hecho o persona. Presentan una faceta de organización del comportamiento, ya que disponen a la persona a actuar de acuerdo con una orientación determinada, es decir en función de creencias, valores, pautas de conducta y normas.

Los contenidos actitudinales pueden presentarse en dos dimensiones. Por una parte, considerarlos como tendencias a comportarse y por otra como manifestación es decir como resultado del proceso de aprendizaje.

Pueden diferenciarse dentro de estos contenidos a los valores que guían la conducta, las normas que son reglas de comportamiento consensuadas y las actitudes como las tendencias y manifestaciones del comportamiento.

No se trata de consideraciones acerca del clima afectivo dentro de la clase o de la escuela, sino de aquellos valores, normas y actitudes que queremos que estén presidiendo el comportamiento de los alumnos.

Hay contenidos actitudinales que se refieren a valores éticos, y por ende no son específicos de cualquier área, sino que están presentes en todas y son responsabilidad de toda la intervención educativa (cooperación, solidaridad).

Existen también contenidos actitudinales que están vinculados a las características de las distintas disciplinas (precisión y rigor en el uso del algoritmo, así como flexibilidad para interpretar hechos sociales).¹³

2.6 ENFOQUE PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

La decisión de qué derecho enseñar, el enfoque elegido, la selección y organización de contenidos, entre otros elementos a tener en cuenta, están determinados por una decisión central de la política curricular que se plantea para todas sus materias en el Marco General para la Educación Secundaria de la

¹³ Ficha de cátedra de la materia DIDÁCTICA DEL NIVEL SECUNDARIO Y SUPERIOR (UAI) "Estrategias", año 2020, pág. 31/35.

Provincia de Buenos Aires, que consiste en concebir a los jóvenes como sujetos de derecho, y a la ciudadanía como una práctica política.

Desde este punto de vista, se piensa a los jóvenes como sujetos activos, con derechos y con capacidad de ejercer y construir ciudadanía. En tal sentido, la enseñanza del derecho debe estructurarse en torno a estas decisiones de importancia trascendental para los jóvenes y la sociedad; con lo cual, la mirada del derecho será el producto de considerar el contexto político de su producción, junto con las perspectivas teóricas y metodológicas.

La mirada del campo de lo jurídico que se propone, da cuenta de los contextos de creación y aplicación normativa, superando el enfoque memorístico-normativo tradicional en la enseñanza del derecho. Se plantea recuperar el sentido de lo jurídico como emergente de la estructura de relaciones sociales determinadas por el modo de producción, como expresión del orden establecido por los grupos dominantes; y también como una construcción permanente en la que la participación y el compromiso permiten generar espacios de construcción de legalidades más justas y solidarias.

En el mismo orden de ideas, es central asumir que la estructura jurídica es la cristalización de una decisión política entre intereses contrapuestos; desnaturalizando, de esta manera, el marco normativo como algo dado naturalmente, cuya única posibilidad de operar es la obediencia acrítica.

Es importante, entonces, que los estudiantes puedan identificar intereses detrás del discurso jurídico eminente, abriendo así las posibilidades de pensar problemas tales como la creación, cantidad y calidad del empleo, la organización de los trabajadores, la concentración del capital, o la distribución de la renta y la igualdad de oportunidades y derechos.

Las consideraciones anteriores se fundamentan en que, para lograr explicaciones legítimas y actualizadas en la enseñanza del derecho, es necesario dar cuenta de los procesos económicos y políticos, así como los aspectos culturales y sociales en que se enmarca. De esta forma, es posible delimitar el campo del derecho, a los efectos de esta asignatura, definiéndolo como el escenario donde se produce la regulación, o un modo de resolución de los conflictos sociales en materia económica, con consecuencias en el plano social;

en un campo de conflictos permanentes en que diversos sectores se disputan recursos económicos y la apropiación simbólica del discurso dominante. Ello es importante para salir de la idea del conflicto como una irregularidad, un desorden en el mar de la coordinación y el consenso social, para pensar las tensiones que subyacen a las soluciones formalizadas por las normas. En relación con el conflicto, se propone como un punto de partida que permita aprendizajes significativos, transformaciones en las conductas y cambios en las formas de expresión y de acción.

El conflicto puede ser una herramienta útil para que los procesos pedagógicos construyan aptitudes reflexivas y autorreflexivas, capacidades críticas y autocríticas que faciliten las transformaciones en la acción. Este enfoque requiere de una enseñanza que posibilite a los estudiantes incluir, significativamente, la dimensión jurídica en el análisis de las relaciones económicas, y apropiarse de herramientas para la acción en cualquiera de los temas abordados. Para ello es necesario el trabajo a partir de situaciones cotidianas, noticias periodísticas, documentos de organismos oficiales y académicos, estadísticas, instrumentos y documentos que permitan analizar situaciones alcanzadas por los marcos jurídicos.

Se espera que los docentes abandonen algunas prácticas de enseñanza incompatibles con este enfoque y lleven a cabo acciones coincidentes con el mismo.

- Plantear temas de estudio y modos de problematizarlos, estableciendo vínculos directos y significativos con las relaciones sociales cotidianas.
- Abordar los textos legales valorando su alcance, el sentido que orientó su sanción, la situación social y política que permitieron su vigencia; y su aplicación a casos concretos que vinculen la realidad de las relaciones económicas con la práctica en el aula.
- La articulación entre el aprendizaje de los conceptos y el trabajo con la información proveniente de las fuentes seleccionadas.
- Promover la lectura y la escritura entre las actividades que realizan los estudiantes.

- Incluir el conflicto social y el análisis de los intereses y necesidades contrapuestas de los actores sociales, en las explicaciones de los temas.

Cabe resaltar aquí que la enseñanza de los textos legales no puede considerarse como suficiente si solapa el valor de la norma como herramienta para la actuación, el conocimiento de su significado y las consecuencias de su aplicación. En términos de la búsqueda del sentido, es necesario abordar las condiciones sociales, económicas y políticas que dieron lugar a la creación de la norma y, por otra parte, los problemas derivados de su aplicación, más concretamente, en términos de derechos vulnerados, intereses protegidos, atenuación o agravamiento de condiciones de desigualdad o exclusión.¹⁴

Objetivos de aprendizaje

Ejercitar la argumentación y el desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita, junto a los problemas y casos analizados.

- Plantear preguntas y posibles respuestas a problemas de índole jurídica, a los fines de que los mismos contemplen diferentes modos de abordaje.
- Comprender la ciudadanía como una práctica social fundada en el reconocimiento de la persona como sujeto de derecho.
- Adquirir criterios éticos frente a conflictos de normas y valores.
- Diferenciar los distintos tipos de norma y reconocer la especificidad de las normas jurídicas.
- Reconocer los principios rectores de la actividad comercial, impositiva, y aduanera establecidos en la Constitución Nacional.
- Comprender que el ejercicio de los derechos es parte del proceso de construcción de la ciudadanía en una sociedad democrática.
- Comprender la relación entre distribución del ingreso, pobreza, discriminación y niveles mínimos de satisfacción de derechos.

¹⁴ DGCyE | Diseño Curricular para ES.5 pág. 42.

- Asumir una actitud comprometida y pro-activa con el ejercicio de los derechos individuales y colectivos.¹⁵

Orientaciones didácticas en la materia de derecho

La enseñanza de la materia Derecho en el 5o año de la Escuela Secundaria procura que los alumnos de la orientación en economía conozcan e incorporen el marco jurídico que rige la actividad económica. Por tanto, es importante aclarar que no se espera formar técnicos en derecho, ni se aspira a formar futuros profesionales del área. En tal sentido, se propone una enseñanza que permita a los alumnos reconocer las principales herramientas jurídicas para desenvolverse en la vida económica de manera responsable y eficaz. Es importante, entonces, el trabajo a partir de situaciones reales o simuladas que permitan contextualizar los saberes del campo del derecho; y den cuenta del funcionamiento de los dispositivos jurídicos y su influencia en la vida económica, como una de las estrategias privilegiadas. Deberá enfatizarse la formación de una “mirada jurídica”, para lo cual se reconoce como central la explicitación de los principios que regulan y caracterizan las grandes ramas del derecho objetivo (Derecho Civil, Derecho Comercial, Derecho Laboral, Derecho Administrativo, entre otras) y la lógica que su aplicación determina; esto es, el modo en que las grandes ramas del derecho piensan las relaciones que regulan. Por otra parte, debe hacerse foco en los protagonistas de las relaciones jurídicas, cuyo estudio se propone aquí. Su identificación y caracterización adecuadas son fundamentales para que el alumno pueda comprender qué se regula, desde qué enfoque se lo hace, y con qué objetivo. Como ejemplo, en el caso de las relaciones laborales, es necesario retomar el tema de las características del mercado laboral, y la asimetría de poder de sus actores, para comprender que la regulación legal tiende a reequilibrar esta relación de fuerzas y, por lo tanto, los principios de ley más favorable, o el principio protectorio, son consecuencias deducibles de una mirada particular sobre el mundo del trabajo.¹⁶

¹⁵ DGCyE | Diseño Curricular para ES.5 pág. 45.

¹⁶ DGCyE | Diseño Curricular para ES.5 pág. 51.

2.7 TIPOS DE PRESENCIALIDAD

El principio rector de la organización escolar en esta situación excepcional es el cumplimiento de las pautas obligatorias establecidas en este plan, en particular el distanciamiento social. Por eso, y en consonancia con la Resolución 387/21 del Consejo Federal de Educación, se establecieron tres formas de escolarización:

- *Presencialidad completa*
- *Semipresencial o combinada*
- *Continuidad pedagógica no presencial*

Modelo de presencialidad completa

Supone la asistencia continua, es decir, el conjunto de estudiantes de la sección en condiciones de concurrir a la escuela tiene clases presenciales de lunes a viernes, durante 4 horas, todas las semanas. Esta forma de escolarización se utilizará siempre que la cantidad de estudiantes de la sección que asisten a clases presenciales sea menor o igual a la capacidad máxima del aula, definida de acuerdo al cumplimiento de las pautas de distanciamiento social (1,5 metros entre estudiantes y 2 metros con el o la docente). También se utilizará cuando el establecimiento cuente con espacios complementarios para el desarrollo de actividades presenciales y en escuelas donde rige la jornada completa o doble, así como en escuelas secundarias de la modalidad técnico profesional y especializadas en Arte, en tanto que en estas organizaciones institucionales el horario habitual permite el desdoblamiento de la sección en grupos que podrán tener clases presenciales en turnos distintos (un grupo a la mañana y otro a la tarde, pudiéndose alternar los turnos para el abordaje de las distintas áreas del currículum prioritario). Dentro de este modelo se podrá aplicar la estrategia de asistencia programada.

Modelo de presencialidad combinada o semipresencial

Esta forma de escolarización alterna clases presenciales y actividades educativas no presenciales, mediadas por diferentes instrumentos y soportes. Se llevará a cabo cuando las aulas no cuenten con el espacio suficiente para asegurar el distanciamiento social y la escuela no tenga espacios complementarios que permitan garantizar el cumplimiento de las pautas obligatorias de cuidado previstas en este plan. Las secciones se dividirán en subgrupos que alternarán la asistencia presencial en bloques semanales de días de clases. Si la sección se subdivide en dos grupos, se alternarán las clases presenciales de forma tal que cada subgrupo tenga clases presenciales durante una semana y realice actividades educativas no presenciales, la semana siguiente. En estos casos, las propuestas pedagógicas tendrán continuidad respecto a lo desarrollado presencialmente, es decir, se seguirá trabajando y ejercitando sobre los mismos contenidos, procurando el trabajo autónomo de las y los estudiantes. Además, siempre que sea posible, se recurrirá a docentes dispensados de la asistencia presencial y a otros integrantes del equipo docente, para que colaboren con el acompañamiento de las y los estudiantes durante el tiempo que deben realizar tareas en el hogar. En términos epidemiológicos, se considera que la organización de asistencia presencial en bloques semanales para cada subgrupo contribuye a una mejor vigilancia epidemiológica en cada período de actividad presencial. Dentro de este modelo se podrá aplicar la estrategia de asistencia programada.

La semi-presencialidad implica una reorganización de tiempos y espacios institucionales, así como también la preparación de las clases para la semana de presencialidad y para las actividades que se realizarán en el hogar la semana que las y los estudiantes no concurran a la escuela. En esta forma de escolarización se deberá contemplar la realización de una jornada de trabajo docente por mes, sin asistencia de estudiantes. Esta jornada deberá centrarse en la articulación entre docentes para la organización de la enseñanza y de las tareas presenciales y no presenciales para los distintos grupos.

Continuidad pedagógica no presencial

En el caso excepcional de las y los estudiantes que, (I) por razones de salud pertenezcan a grupos de riesgo, (II) convivan con personas que pertenecen a grupos de riesgo; (III) residan en distritos en ASPO y estudien en distritos en DISPO y (IV) pertenezcan a escuelas en las que, por decisión de las autoridades educativas y sanitarias jurisdiccionales, por un tiempo determinado no puedan habilitarse actividades presenciales, se garantizará la continuidad pedagógica no presencial acompañada.¹⁷

2.8 EDUCACIÓN VIRTUAL Y RECURSOS TECNOLÓGICOS

La educación virtual ha sido definida como la educación a distancia a través del ciberespacio, posible mediante la conexión y uso de internet, que no necesita de un tiempo y espacio específicos, que permite establecer un nuevo escenario de comunicación entre docentes y estudiantes (Bonilla, 2016).¹⁸

Para que una modalidad de educación virtual sea de calidad, debe contemplar ciertos requisitos, tales como: contar con los recursos tecnológicos adecuados y el servicio necesario para acceder al programa educativo; que la estructura y el contenido del curso virtual ofrezcan un valor formativo; que se realicen aprendizajes efectivos y que sea un ambiente satisfactorio tanto para los estudiantes como para los profesores (Marciniak y Gairín-Sallán, 2018)¹⁹

Se busca que los entornos virtuales de aprendizaje estén basados en la interpretación y solución de problemas (Gutiérrez-Rodríguez, 2018); que además sean activos y colaborativos (Guitert y Pérez-Mateo, 2013; Anso, et al., 2016; Silva, 2017); que sean afectivos y gamificados (Melo-Solarte y Díaz, 2018), entre otros aspectos. Sin embargo, a raíz de la situación de pandemia, cada docente con sus estudiantes, han generado entornos de aprendizaje de características

¹⁷ Plan jurisdiccional de la provincia de Buenos Aires para un regreso seguro a las clases presenciales. Actualización para el inicio de clases 2021.

¹⁸ Bonilla, L. A. G. (2016). Deliberación entorno a la Educación Virtual. Interconectando Saberes, (1), 77-89

¹⁹ Marciniak, R., y Gairín-Sallán, J. (2018). Dimensiones de evaluación de calidad de educación virtual: revisión de modelos referentes. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(1), 217-238

singulares. Los espacios virtuales, se han ido configurando de distintas formas, mediante los recursos disponibles y las voluntades de toda la comunidad educativa. Cada ambiente formativo se tiñe de valores, de experiencias, de historias de vida de los docentes, que promueven el desarrollo y socialización de las experiencias de sus estudiantes, en vinculación con la familia (Vergel Ortega, et al., 2016).²⁰

La tecnología en general, y especialmente las denominadas nuevas tecnologías (redes de computadoras, satélites, televisión por cable, multimedia, hipermedia, Internet, telefonía móvil, videoconferencia, entre otros) afectan no sólo la transformación de las tareas que se realizan con ellas, sino que también tienen consecuencias sobre la forma de percibir el mundo, sobre las creencias y las maneras de relacionarse de los individuos, transformando sustantivamente la vida social y cotidiana (Postman, 1994 y Echeverría, 1995). Estas tecnologías también están afectando a los procesos educativos generados en el seno de la sociedad. Cada vez hay más educación no formal apoyada en los soportes multimedia, los softwares didácticos la televisión digital, programas de formación a distancia, redes telemáticas, etc. Asimismo, desde un punto de vista específicamente instructivo, las experiencias de enseñanza desarrolladas con las TIC han demostrado ser altamente motivantes para los alumnos y eficaces en el logro de ciertos aprendizajes comparada con los procesos tradicionales de enseñanza, basados en la tecnología impresa.

Muchas veces desconocemos cómo incluir la tecnología en nuestras prácticas pedagógicas o qué recursos seleccionar de acuerdo a los objetivos planteados. Un primer paso, es establecer algunos criterios que sirvan de puntos de partida para la selección de contenidos.

- Que habilite nuevas formas de aprender que sin la tecnología no serían posibles.
- Que sea pertinente para la tarea.

²⁰ Virtualidad y educación en tiempos de Covid-19. Un estudio empírico en Argentina – Educación y Humanismo 22(39): pp.1-22. Julio-Diciembre, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>

- Que resulte ajustado a la edad del estudiante.
- Que tenga criterios de accesibilidad para distintos usuarios.
- Que fomente el desarrollo de la creatividad para la resolución de problemas.
- Que pueda ser abordado grupalmente, potenciando el trabajo colaborativo.
- Que permitan la transversalidad con otras áreas curriculares.
- Que desarrolle potenciales para la comunicación.
- Que favorezca la producción de nuevos contenidos.
- Que permita guardar memoria de lo realizado o aprendido.

Las TIC proponen un espacio de intercambio que atraviesa distintos planos (analógicos y digitales), soportes (imagen, audio, video, etc.) y tiempos (sincrónicos y asincrónicos), y por este camino favorecen nuevas formas de vincularse, tanto entre estudiantes como en la relación estudiante-docente y docente-docente. En este sentido, es misión de todos los actores institucionales posicionarse de manera atenta y permeable a los avances tecnológicos que surgen cada día, y que continuarán potenciando las trayectorias educativas de todos los estudiantes.²¹

²¹ Ficha de cátedra “Observación y práctica de la enseñanza en el nivel secundario y superior gamificación, tics y enseñanza” Lic. Prof. Sebastián López Trillo.

CAPITULO III

“Marco metodológico”

3.1 MATERIAL Y MÉTODOS

Estudio y diseño

En el presente trabajo se desarrolló una investigación de campo no experimental con un diseño transeccional descriptivo cualitativo. En referencia a ello Sampieri sostiene que “con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas.”²²

El enfoque cualitativo, señala Sampieri, utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación. Busca principalmente la “dispersión o expansión” de los datos e información.²³

Además, se profundizaron los contenidos con bibliografía especializada y de forma práctica se analizaron específicamente los datos recolectados mediante una encuesta cerrada para interpretar y concluir en posibles respuestas al problema planteado.

²² C. Roberto Hernández Sampieri y otros, METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN, editorial MCGRAW-HILL, Sexta edición 2014, capítulo 5, pág. 92

²³ C. Roberto Hernández Sampieri y otros, METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN, editorial MCGRAW-HILL, Sexta edición 2014, capítulo 1, pág. 7, 10

3.2 PLAN DE TRABAJO

Muestra

Se definió un perfil específico para recolectar a los participantes de la muestra.

- 5 (cinco) docentes de la materia “Derecho” de 5° año de la educación secundaria de gestión privada de la localidad de Morón

La muestra fue seleccionada de forma no probabilística o dirigida

Instrumentos de recolección de datos

Se elaboró un cuestionario de carácter mixto que contemplando preguntas abiertas y cerradas. Las preguntas “cerradas” contienen categorías o alternativas de respuesta que han sido delimitadas. Es decir, se presentan a los sujetos las posibilidades de respuesta y ellos deben circunscribirse a éstas. Las preguntas “cerradas” pueden ser dicotómicas (dos alternativas de respuesta) o incluir varias alternativas de respuesta.

En cambio, las preguntas “abiertas” no delimitan de antemano las alternativas de respuesta. Por lo cual el número de categorías de respuesta es muy elevado. En teoría es infinito.²⁴

3.3 ANÁLISIS DE LOS DATOS

La aplicación del instrumento fue efectuada mediante Google Forms®. Dicho formulario presenta 7 (siete) preguntas cerradas y 3 (tres) preguntas abiertas de libre redacción.

La difusión se efectuó mediante correo electrónico y a través de WhatsApp y se solicitó a los participantes que, si estaban de acuerdo con el contenido del cuestionario y evaluaban positivamente el aporte del estudio, lo respondan sin compromiso.

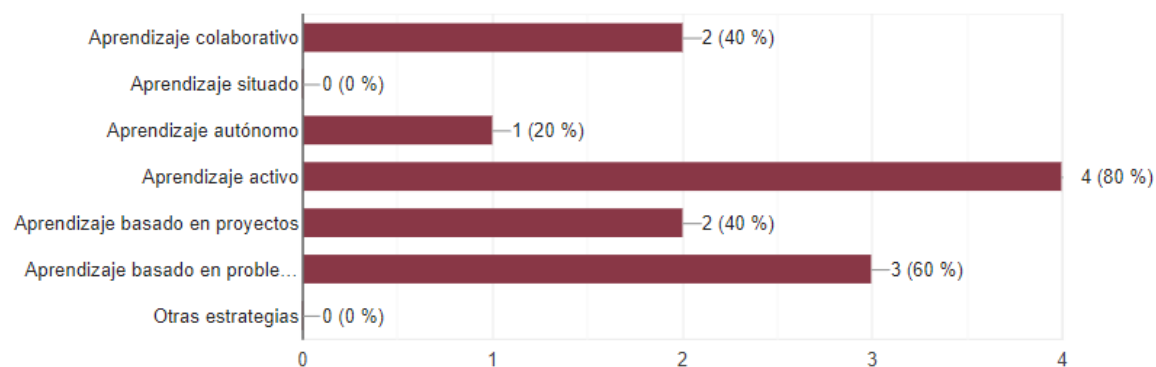
²⁴ C. Roberto Hernández Sampieri, METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN, editorial MCGRAW-HILL, 1991, capítulo 9.

El procesamiento de los datos se efectuó mediante el paquete estadístico de Microsoft Excel.

Interpretación de los datos

¿Qué estrategias didácticas suele utilizar durante el sistema de semi-presencialidad?

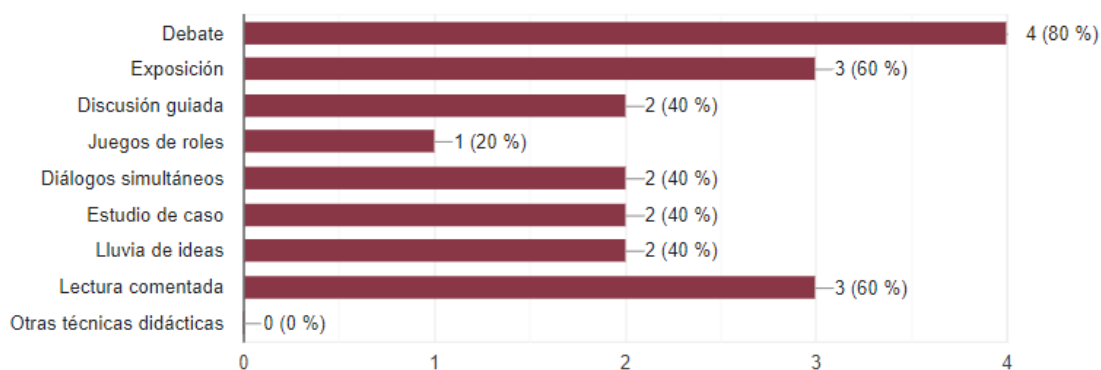
5 respuestas



Análisis: Las estrategias didácticas más utilizadas fueron el aprendizaje activo (80%) y el aprendizaje basado en problemas (60%). En menor medida, los/as docente han utilizado también como herramientas didácticas el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje basado en proyectos (ambas en un 40%). El aprendizaje autónomo se utilizó en menor medida (20%) y no se han encontrado resultados positivos en el aprendizaje situado.

¿Qué técnicas didácticas suele utilizar durante el sistema de semi-presencialidad?

5 respuestas

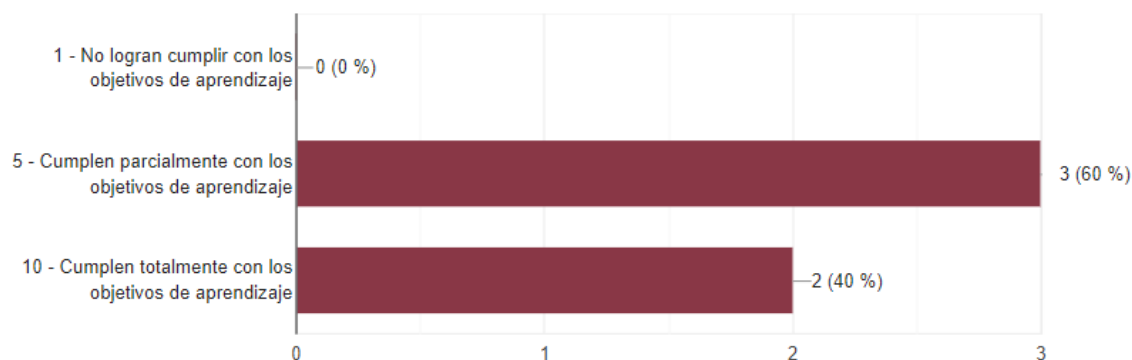


Análisis: Las técnicas didácticas de mayor utilización por parte de los/as docentes durante el sistema de semi-presencialidad han sido el debate (80%) y la lectura comentada junto a la exposición (ambas en 60%).

La discusión guiada, los diálogos simultáneos, los estudios de casos y lluvia de ideas se utilizaron de igual manera (40%). Finalmente, el juego de roles resultó la técnica didáctica de menor utilización (20%)

¿Considera que las estrategias utilizadas durante el sistema de semi-presencialidad logran cumplir con los objetivos de aprendizaje? Responda de acuerdo a la siguiente escala valorativa

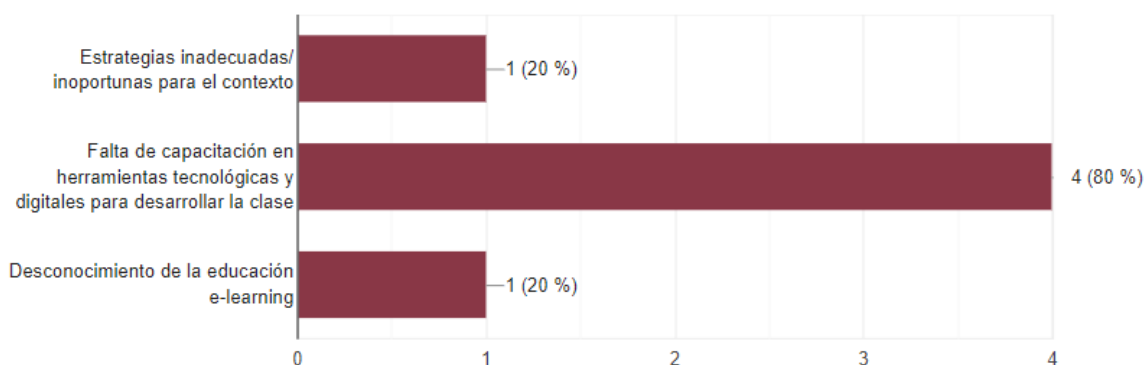
5 respuestas



Análisis: El 60% de los/as docentes encuestadas aseguran que las estrategias utilizadas por ellos/as mismos/as cumplen parcialmente con los objetivos de aprendizaje. Mientras que un 40% sostiene que sus estrategias utilizadas cumplen totalmente con los objetivos de aprendizaje.

¿Cuál es la mayor dificultad que usted advierte al momento de transmitir los contenidos de su materia en el contexto de semi-presencialidad?

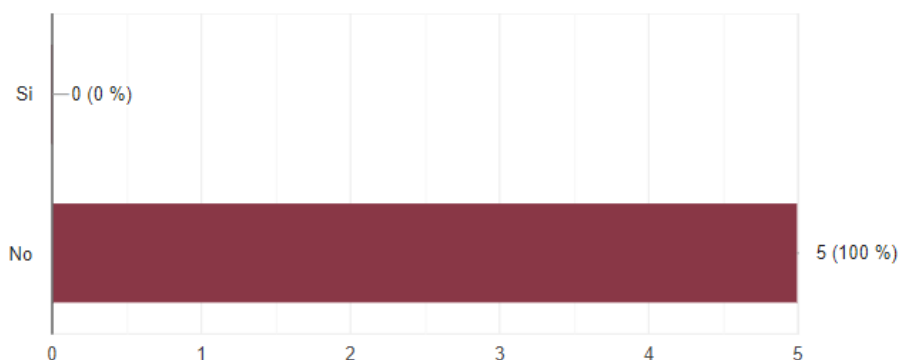
5 respuestas



Análisis: El 80% de los/as docentes encuestados/as asegura que la mayor dificultad para transmitir los contenidos de la materia “Derecho” resultó ser la falta de capacitación en herramientas tecnológicas y digitales para desarrollar la clase. Finalmente, un 20% de los/as docentes afirmaron han encontrado dificultades para transmitir los contenidos por contar con estrategias inadecuadas o inoportunas para el contexto, como así también por desconocimiento de la educación e-learning.

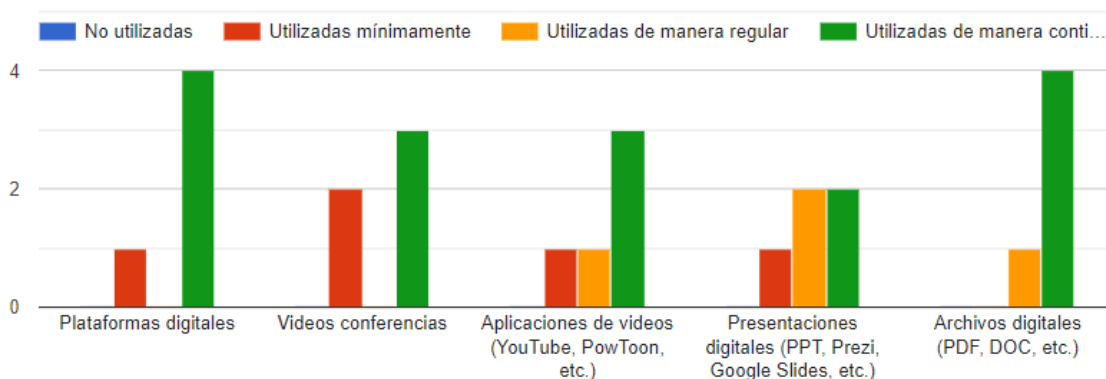
¿Recibió capacitación en educación virtual previo al contexto de pandemia "COVID 19"?
(cursos, diplomaturas, seminarios, etc.)

5 respuestas



Análisis: El 100% de la muestra aseguró no haber recibido nunca una capacitación en educación virtual previo al contexto de pandemia “COVID 19”.

Marcar según corresponda. De las siguientes herramientas digitales ¿Cuáles fueron las que más utilizó durante el contexto semi-presencial? - Deslizar para visualizar la totalidad de las referencias

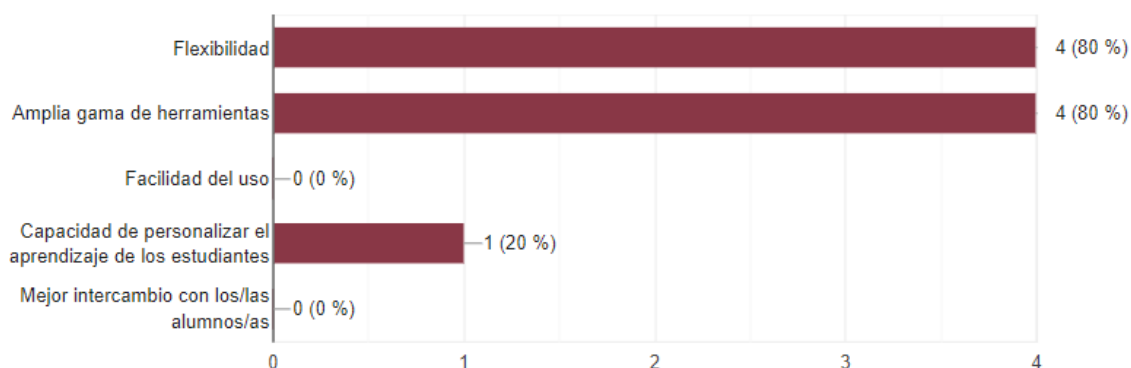


Análisis: Las herramientas más utilizadas de manera continua en el contexto educativo de semi-presencialidad han sido las plataformas digitales y los archivos digitales.

Seguidamente, las utilizadas de manera regular fueron las presentaciones digitales y aplicaciones de video.

Desde su rol docente ¿Qué aspectos considera positivos de la educación virtual?

5 respuestas



Análisis: Desde el rol docente el 80% de los/as encuestados/as han asegurado que la “flexibilidad” junto a la “amplia gama de herramientas” son los aspectos más positivos de la educación virtual. Únicamente un 20% indicaron como aspecto positivo la capacidad de poder personalizar el aprendizaje de los/as estudiantes.

CAPITULO IV

“Discusión y conclusiones finales”

Al concluir el trabajo de investigación bibliográfica y el análisis de los datos correspondientes podemos definir que las estrategias didácticas más utilizadas por los/as docentes de 5° año de la educación secundaria con orientación en economía y administración durante la dinámica semi-presencial han sido el aprendizaje activo y al aprendizaje basado en problemas.

Por otro lado, las técnicas didácticas de mayor utilización fueron los debates, las exposiciones y lecturas comentadas.

Respecto a los resultados anteriormente analizados, podemos intuir que tanto el aprendizaje activo como el aprendizaje basado en problemas, concuerdan con las dinámicas de educación virtual, ya que permiten sostener el proceso de enseñanza tanto en la modalidad sincrónica como asincrónica. De esta manera, los/as alumnos/as pueden aprender de forma activa durante la desconexión de la video conferencia, como así también incrementar el conocimiento de la materia, con énfasis en resolver problemas propuestos por el/la docente.

Es evidente la practicidad y potencialidad que presentan los debates y las exposiciones como técnicas didácticas para propiciar en el alumnado la oralidad y contribuir así a la construcción integral de los conocimientos. Asimismo, queda evidenciado que los/as docentes pudieron aprovechar los beneficios que brindan las plataformas de video conferencia, donde se puede interactuar fácilmente a través de la oralidad. Es importante remarcar en este apartado, que son las únicas técnicas didácticas donde los/as alumnos/as pueden interactuar dentro de la clase con sus pares, ya que el contexto de “cuarentena” disminuyó significativamente el contacto social entre ellos/as.

Algunos datos de interés que ha aportado este trabajo de campo, fue que más de la mitad de los/as docentes encuestados/as entienden que las estrategias y las técnicas didácticas utilizadas no llegan a cumplir con los objetivos de aprendizajes oportunos. Aquí debemos detenernos a pensar soluciones para poder abordar esta problemática. Es de vital importancia poder alcanzar los

objetivos educativos en cada año, para poder sostener una progresión en los contenidos educativos para años posteriores.

Por otra parte, y no es un dato menor, la totalidad de los/as docentes encuestados/as afirmaron que nunca han recibido capacitación (cursos, seminarios, diplomaturas) en educación virtual. Este punto es interesante a tener en cuenta, ya que abre un interrogante sobre la obligatoriedad que deben tener las instituciones en estimular la capacitación docente continua, solicitando actualizaciones constantes basadas en herramientas digitales para mejorar día a día el proceso de enseñanza.

Finalmente es interesante observar que el 80% de los/as docentes encuestados/as afirman que la enseñanza virtual tiene como aspecto positivo la “flexibilidad” y la posibilidad de mejorar el aprendizaje individualizado, con esta afirmación, es más oportuno aún considerar la necesidad de poder contar con docentes capacitados en las nuevas herramientas tecnológicas educativas.

BIBLIOGRAFÍA

- Alicia R.W. de Camilloni “Una buena clase.”, pág. 10, material brindado como bibliografía de la cátedra.
- Bonilla, L. A. G. (2016). Deliberación entorno a la Educación Virtual. Interconectando Saberes, (1), 77-89.
- C. Roberto Hernández Sampieri y otros, METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN, editorial MCGRAW-HILL, Sexta edición 2014.
- C. Roberto Hernández Sampieri, METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN, editorial MCGRAW-HILL, 1991.
- Cruz Alberto Andrade Espino* E rica Lizet Colorado Hernández* Arely Ivettee Delgado Lagunes. “Técnicas didácticas para el aprendizaje”. Desarrollo Cientif Enferm. Vol. 17 N° 3 abril, 2009.
- DGCyE | Diseño Curricular para ES.5.
- Edith Litwin, “El oficio de enseñar. Condiciones y contextos”, Paidós, 2009.
- Felipe Trillo Alonso y Liliana Sanjurjo. “Didáctica para profesores de a pie. Homo Sapiens. 2008.
- Ficha de cátedra de la materia DIDÁCTICA DEL NIVEL SECUNDARIO Y SUPERIOR (UAI), “Estrategias de enseñanza”. Año 2020.
- Ficha de cátedra UAI “Observación y práctica de la enseñanza en el nivel secundario y superior gamificación, tics y enseñanza” Lic. Prof. Sebastián López Trillo.
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A.: Comprender y transformar la enseñanza. Madrid, Morata, 1993, pág. 230. Citado por Silvina Gvirtz y Mariano, Palamidessi. El ABC de la Tarea Docente: Currículum y Enseñanza Grupo Editor Aique. Capital Federal. Primera edición: 1998.
- Marciniak, R., y Gairín-Sallán, J. (2018). Dimensiones de evaluación de calidad de educación virtual: revisión de modelos referentes. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 21(1), 217-238
- Plan jurisdiccional de la provincia de Buenos Aires para un regreso seguro a las clases presenciales. Actualización para el inicio de clases 2021.

- Rebeca Anijovich y Silva Mora, “*Estrategias de enseñanza*”. Aique Educación, 2009.
- Silvina Gvirtz y Mariano, Palamidessi. El ABC de la Tarea Docente: Currículum y Enseñanza Grupo Editor Aique. Capital Federal. Primera edición: 1998.
- Virtualidad y educación en tiempos de Covid-19. Un estudio empírico en Argentina – Educación y Humanismo 22(39): pp.1-22. Julio-Diciembre, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>

Sitios web:

<https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>

ANEXOS.

Encuesta mixta destinada a docentes:

1. ¿Qué estrategias didácticas suele utilizar durante el sistema de semi-presencialidad?

- a) Aprendizaje colaborativo.
- b) Aprendizaje situado.
- c) Aprendizaje autónomo.
- d) Aprendizaje activo.
- e) Aprendizaje basado en proyecto
- f) Aprendizaje basado en problemas

1.2 En caso de utilizar otras estrategias, por favor indique cuáles.

2. ¿Qué técnicas didácticas suele utilizar durante el sistema de semi-presencialidad?

- a) Debate.
- b) Exposición.
- c) Discusión guiada.
- d) Juegos de roles
- e) Diálogos simultáneos.
- f) Estudio de caso.
- g) Lluvia de ideas.
- h) Lectura comentada
- i) Otras técnicas didácticas

2.1. En caso de utilizar otras técnicas didácticas, por favor, indique cuáles.

3 ¿Considera que las estrategias utilizadas durante el sistema de semi-presencialidad logran cumplir con los objetivos de aprendizaje?

Responda de acuerdo a la siguiente escala valorativa.

- a) 1 – no logran cumplir con los objetivos de aprendizaje.

- b) 5 – cumple parcialmente con los objetivos de aprendizaje.
- c) 10 – cumple totalmente con los objetivos de aprendizaje.

4. ¿Cuál es la mayor dificultad que usted advierte al momento de transmitir los contenidos de su materia en el contexto de semi-presencialidad?

- a) Estrategias inadecuadas/inoportunas para el contexto
- b) Falta de capacitación en herramientas tecnológicas y digitales para desarrollar la clase
- c) Desconocimiento de la educación e – learning

5 ¿Recibió capacitación en educación virtual previo al contexto de pandemia “COVID 19”? (cursos, diplomaturas, seminarios, etc.).

- a) Si
- b) No

5.1 En caso de ser afirmativa la respuesta anterior ¿qué falencias encontró como alumno/a en el proceso de educación virtual?

6 Marca según corresponda. De las siguientes herramientas digitales ¿cuáles fueron las que más utilizó durante el contexto semi-presencial?

	No utilizada	Utilizada mínimamente	Utilizada de manera regular	Utilizada de manera continua
Plataforma digitales				
Videos conferencias				
Aplicaciones de videos (YouTube, Pow Toon, etc.)				
Presentaciones digitales (PPT, Prezi, Google Slider, etc.)				
Archivos digitales (PDF, DOC, etc.)				

7. Desde su rol docente ¿qué aspectos considera positivos de la educación virtual?

- a) flexibilidad
- b) amplia gama de herramientas
- c) facilidad de uso
- d) capacidad de personalizar el aprendizaje de los estudiantes
- e) mejor intercambio con los/as alumnos/as