



TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Ciclo de Complementación Curricular

Título:

“Estrategias de enseñanza implementadas por docentes del nivel secundario durante el primer año de la pandemia de COVID-19”

Autoras:

Frías, Clarisa María 21020554

Moor, Rosana Noemí 29767946

Tutora:

Dra. Mazzoni, Cecilia

Fecha de Presentación:

25/02/2022

Firma de las autoras

TÍTULO

“Estrategias de enseñanza implementadas por docentes del nivel secundario durante el primer año de la pandemia de COVID-19”

Autoras: Frías, Clarisa María

Firma:

Moor, Rosana Noemí

Firma:

Tutora: Dra. Mazzoni, Cecilia

Firma:

AGRADECIMIENTOS

A nuestra tutora, doctora Cecilia Mazzone por su gran dedicación, paciencia y por ser nuestra guía a lo largo de todo este proceso de investigación.

A la Universidad por brindarnos la posibilidad de concluir con nuestra etapa académica a través del ciclo de complementación curricular.

A la directora de la Institución educativa que permitió la participación de los docentes y a los entrevistados que pusieron a disposición tanto su tiempo como su saber para el enriquecimiento de la presente investigación.

Por último, a nuestras familias por su comprensión ante las ausencias y por ser nuestro sostén emocional.

RESUMEN

El presente trabajo investigativo está sostenido en dos pilares fundamentales: el análisis de las estrategias de enseñanzas impartidas por los docentes del nivel secundario en un colegio privado de la ciudad de Salta durante el primer año de pandemia de COVID-19 y los cambios acontecidos en las mismas a raíz de este contexto. Para ello y a partir de un enfoque cualitativo, no experimental, de tipo transversal y descriptivo, se realizaron entrevistas semiestructuradas individuales a través de la plataforma virtual *Zoom*, a 10 docentes de la Institución Escolar. En líneas generales, los participantes destacaron la importancia de la utilización de la tecnología, como mediadora y herramienta necesaria para la comunicación con los estudiantes. Los docentes mencionaron que se presentaron ciertas dificultades vinculadas a la disposición de los alumnos para el aprendizaje y estas acciones obstaculizaron el desarrollo normal de las clases, provocando cierta frustración en los docentes, quienes debieron implementar nuevas estrategias de enseñanzas para promover una mejor predisposición y compromiso por parte de los estudiantes. De acuerdo a los datos recabados en las entrevistas, el objetivo principal de la enseñanza estuvo ligado a construir aprendizajes mínimos pero significativos, sin olvidar los vínculos humanos, fomentando un pensamiento crítico y argumentativo, contribuyendo a la autoestima e incentivo personal de cada estudiante. Los resultados obtenidos muestran que a consecuencia del COVID-19 los docentes reflexionaron con respecto a la posibilidad y las ventajas de continuar implementando a futuro la bimodalidad educativa. Se concluye acerca del aporte de esta investigación para la psicopedagogía en tanto visibiliza la resignificación por parte de ciertos docentes de algunos aspectos vinculados a los procesos de aprendizaje en la secundaria, a raíz de los cambios acontecidos durante la pandemia de COVID-19, puesto que revalorizan la importancia de fomentar y construir aprendizajes significativos en los estudiantes y lo esencial y necesario que es el intercambio y el vínculo como base para la vida escolar y el aprendizaje.

Palabras claves: Estrategias de Enseñanza, docentes, nivel secundario, COVID-19, pandemia

ÍNDICE GENERAL

1. Introducción.....	3
2. Marco Teórico.....	7
2.1. Estrategias de enseñanza.....	7
2.2. Educación secundaria en contexto de pandemia.....	13
3. Metodología.....	18
3.1 Objetivos generales y específicos.....	18
3.2 Enfoque metodológico.....	18
3.3 Diseño y alcance de la investigación.....	19
3.4 Participantes.....	20
3.5 Instrumentos de recolección de datos.....	21
3.6 Procedimientos de recolección de datos.....	21
3.7 Análisis de datos.....	21
4. Resultados.....	24
4.1 Estrategias de enseñanza implementadas por los participantes.....	24
4.2 Experiencias de los docentes del nivel secundario respecto de la educación en contexto de pandemia.....	30
5. Conclusiones.....	35
6. Referencias	39
7. Anexos.....	43

1. INTRODUCCIÓN

La educación es un factor imprescindible para el enriquecimiento de la sociedad y la cultura. En este sentido, la práctica docente y el uso de estrategias para cumplir con los objetivos planteados en un aula son elementos indispensables para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes. En el año 2020 producto de la pandemia COVID-19, la educación se vio afectada y se tuvieron que implementar nuevas estrategias para continuar con el aprendizaje de los estudiantes a pesar de las nuevas circunstancias. En relación a este punto, se pueden mencionar una serie de investigaciones realizadas en diferentes países, con respecto a la educación durante la pandemia COVID-19.

En México, la investigación de Gervacio Jiménez y Castillo Elías (2020) tuvo por objetivo indagar las estrategias didácticas y desafíos emergentes que implementó el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica ante la pandemia Covid-19. Se utilizó una metodología cualitativa de análisis de contenido y observación participante. Se encontró que, los estudiantes han respondido favorablemente a las estrategias implementadas y también se demostró la desigualdad socioeconómica de los mismos, en relación al acceso a la educación virtual. Otro trabajo, en este caso cuantitativo, realizado por Portillo et al. (2020) en el mismo país, tuvo por objetivo realizar una aproximación a las experiencias del profesorado y estudiantado de Educación Media y Superior en torno a la estrategia de enseñanza implementada durante la emergencia sanitaria por Covid-19. A través de un cuestionario realizado, se señalaron como principales resultados la laptop y el teléfono inteligente como los dispositivos de mayor uso para el estudio. Además, se evidenciaron dificultades en la recepción-evaluación de las actividades escolares tanto en docentes como estudiantes. Por otro lado, se revalorizó la importancia de las clases presenciales, destacando el apoyo institucional que habilitó distintos cursos y herramientas virtuales para dar continuidad a los estudios.

En Ecuador, la investigación de Palíz Sánchez et al. (2020) pretendió divulgar a través de métodos empíricos y teóricos la necesidad, por parte de los docentes, de buscar nuevas alternativas metodológicas adaptadas a las

demandas actuales, priorizando un proceso de aprendizaje autónomo por parte de los estudiantes.

Otro trabajo investigativo realizado en el mismo país fue el de Argandoña-Mendoza et al (2020), quienes realizaron un estudio descriptivo transversal, cuali-cuantitativo teniendo como objetivo fundamentar los procesos de la educación en tiempo de pandemia, concluyendo que la pandemia ha revelado significativas respuestas educativas certeramente intencionadas y efectivas. Para recopilar información se utilizaron encuestas vía online a docentes de zona rural ubicada en la provincia Manabí-Ecuador. Asimismo, en un estudio realizado por Delerna Rios y Levano Rodriguez (2021) en Perú, se describió la experiencia de los docentes y estudiantes, dentro de un entorno de clases no presenciales y la importancia del uso de las tecnologías de la información en esta nueva modalidad educativa. Los principales resultados arrojaron que los docentes tuvieron dificultades de adaptación al cambio y revalorizaron la importancia del conocimiento y uso de las tecnologías de información para una aplicación de contenidos pedagógicos de calidad en las clases no presenciales, resaltando la necesidad de una intervención adecuada y pronta para fortalecer el uso de las mismas.

Por otra parte, en Argentina podemos mencionar dos investigaciones, la primera de Álvarez et al. (2020) brinda una aproximación a las estrategias de gestión que se desarrollaron ante el contexto de aislamiento obligatorio, un análisis de los primeros instrumentos normativos, su relación con el desarrollo curricular, y sus efectos en términos de segregación educativa. Se trata de un estudio exploratorio y descriptivo, utilizando un método cualitativo, a partir de análisis documental y entrevistas a protagonistas del sistema educativo que debieron implementar las políticas en dicho contexto. Los principales resultados marcaron la preexistencia de brechas en el acceso a recursos digitales, la invisibilización de las condiciones reales de la población, las decisiones vertiginosas de los niveles de gobierno centrales combinado con la heterogeneidad de las resoluciones a nivel institucional y a nivel de grupo escolar evidencian aspectos de profundización de la segmentación educativa. Por su parte, la investigación de Expósito y

Marsollier (2020) buscó explorar las estrategias, recursos pedagógicos y tecnológicos utilizados por los docentes de distintos niveles educativos de la ciudad de Mendoza, Argentina. Se trabajó con un diseño metodológico cuantitativo de tipo descriptivo correlacional. El análisis de los datos evidenció las desigualdades socioeconómicas existentes de los alumnos en cuanto al uso de tecnologías y recursos pedagógicos digitales.

A partir de este recorrido, es posible afirmar que los estudios nombrados previamente no indagaron en profundidad sobre las estrategias de enseñanza puesto que los resultados dan cuenta de las vicisitudes en relación a la desigualdad económica, los recursos tecnológicos utilizados, las experiencias vividas por los docentes y estudiantes y la segmentación educativa actual. En este aspecto, se hace necesario estudiar cuales fueron las estrategias de enseñanza implementadas por los docentes y los cambios acontecidos en las mismas a raíz de este contexto, lo que constituyó un área de vacancia relevante para realizar nuestra investigación.

La educación en el siglo XXI debe incorporar los recursos tecnológicos disponibles. Por otra parte, la experiencia de la pandemia trajo nuevos retos dado que imposibilitó la presencialidad, modificando drásticamente la cotidianeidad de las escuelas. En este sentido, consideramos necesario focalizar desde la psicopedagogía en el nivel secundario, teniendo en cuenta la baja matrícula del nivel y la alta tasa de abandono escolar actual. En relación a este punto, resulta apropiado profundizar en el análisis de las escuelas secundarias para propiciar que los estudiantes culminen sus trayectorias escolares satisfactoriamente, potenciar sus aprendizajes y de esta manera contribuir al futuro de los mismos y la sociedad.

En función de lo explicitado, es que situamos como objetivo principal de la presente investigación analizar las estrategias de enseñanza que implementaron docentes del nivel secundario en un colegio privado de la ciudad de Salta (Argentina) durante el primer año de pandemia de COVID-19 (2020) y los cambios acontecidos en las mismas a raíz de este contexto. Los objetivos específicos que a partir de allí se desprenden consisten en: investigar acerca de las decisiones que tomaron los docentes para promover el

aprendizaje de sus alumnos durante el año 2020, considerando el cómo, qué, porqué y para qué enseñar; indagar acerca de los cambios que tuvieron que realizar en las estrategias de enseñanza durante el primer año de la pandemia y si debieron implementar nuevas decisiones a fin de impulsar y facilitar los aprendizajes; conocer los obstáculos o desafíos a los que se enfrentaron a raíz del pasaje a la educación virtual y las dificultades que hayan afectado la enseñanza; explorar los aspectos que los docentes pudieron problematizar acerca de la enseñanza pre-pandemia y sobre posibles cambios que planifiquen para el futuro en función de ello.

Pensar psicopedagógicamente las estrategias de enseñanza, implica contemplar las vicisitudes que conlleva el complejo proceso de enseñanza – aprendizaje considerado como una construcción conjunta entre el docente y el estudiante, que se va ajustando en función de los progresos del sujeto aprendiente. La elección de las estrategias más adecuadas a cada circunstancia, implica tener en cuenta muchos factores como la motivación, el contexto, el conocimiento previo, las interacciones, la nueva información y las habilidades de los estudiantes, para facilitar así la adquisición de aprendizajes significativos y el desarrollo de sus capacidades.

La estructura del presente escrito está conformada por cuatro grandes apartados denominados marco teórico, metodología, resultados y conclusiones. Dentro del apartado correspondiente al marco teórico, se desarrollan dos categorías conceptuales: estrategias de enseñanza y educación secundaria en contexto de pandemia. En el apartado referido a la metodología se plantean los objetivos, el enfoque y diseño de investigación, describiendo a la institución que ofició como escenario empírico y a los participantes. También se especifica el instrumento de recolección de datos y el análisis de los mismos. El siguiente apartado contiene los principales resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas. Por último, a modo de cierre, se exponen las conclusiones enfatizando el aporte de esta investigación a la psicopedagogía.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Estrategias de Enseñanza

Para comenzar este trayecto es necesario clarificar qué son las estrategias de enseñanza. A tal fin, en primer lugar, mencionaremos que la Real Academia Española (2021) define el término estrategia como “un proceso regulable, conjunto de las reglas que buscan una decisión óptima en cada momento”.

De modo que una estrategia, en cuanto a la sistematización de acciones, supone tal como lo plantean Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (2005) la formulación y ejecución de un método, que va más allá de éste, ya que conlleva una orientación con liderazgo, hacia el logro futuro de una finalidad compartida.

Los autores previamente mencionados dirán que las estrategias de enseñanza deben ser analizadas desde una perspectiva constructivista para buscar el logro de aprendizajes significativos en los alumnos. Al respecto, dichos autores consideran a la enseñanza como un proceso de ayuda, de andamiaje, que se va ajustando en función de los progresos del alumno. En este sentido, la enseñanza parte del educador como generador; pero en realidad, es una construcción conjunta como producto de continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto (institucional, cultural, etc.) que en ocasiones toma caminos no previstos en la planificación. Además, Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (2005) sostienen que en cada aula donde se lleva adelante el proceso de enseñanza aprendizaje, se realiza una construcción conjunta entre enseñante y aprendientes única e irrepetible. Por lo que afirman que es difícil considerar que existe una única forma de enseñar o un método infalible que resulte efectivo y válido para todas las situaciones de enseñanza y aprendizaje. De hecho, se puede inferir de lo anterior que aun teniendo y contando con recomendaciones sobre cómo realizar una propuesta o un método pedagógico cualquiera, la forma en que éste o éstos se llevan a cabo siempre será diferente y singular en todas las situaciones.

Desde este punto de vista, los autores citados indican que la enseñanza es también una genuina creación. Por lo que el docente tiene la tarea de saber interpretarla y tomarla como objeto de reflexión para lograr mejoras sustanciales en el proceso completo de enseñanza aprendizaje. Lo que no podrá llevarse a cabo si no cuenta con un fuerte sustento teórico, reflexivo, ni podrá crear propuestas sobre cómo mejorarlo si no posee recursos que apoyen sus decisiones y su quehacer pedagógico.

Partiendo de lo anterior, Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas (2005) señalan que las estrategias de enseñanza son procedimientos que el docente utiliza en forma reflexiva y flexible para buscar el logro de aprendizajes significativos en los alumnos; afirmando también que son medios o recursos para prestar ayuda pedagógica. El enseñante debe contar con un bagaje amplio de estrategias, conociendo qué función tienen, puesto que las mismas deben ser utilizadas intencional y flexiblemente con el educando. Algunas de dichas estrategias pueden emplearse antes de la situación de enseñanza, para activar el conocimiento previo o para tender puentes entre éste último y el nuevo (por ejemplo, los organizadores previos, los objetivos); otras, en cambio se usan durante la situación de enseñanza para favorecer la atención, codificación y/o el procesamiento profundo de la información (por ejemplo, las preguntas intercaladas, las señalizaciones); y otras son útiles preferentemente al término de la situación de enseñanza para reforzar el aprendizaje de la información nueva (por ejemplo el resumen). Incluso ciertas estrategias pueden emplearse en cualquier momento de la enseñanza, como es el caso de los mapas conceptuales.

Por su parte, Anijovich y Mora (2010) manifiestan que el concepto de estrategias de enseñanza aparece en la bibliografía sobre la didáctica, pero no de forma explícita, por lo que se presta a interpretaciones ambiguas. En algunos marcos teóricos y momentos históricos, por ejemplo, se ha vinculado el concepto de estrategias de enseñanza al de técnicas, entendida como una serie de pasos que se aplican como una especie de metodología mecánica. En otros textos, se habla de estrategias de enseñanza y de aprendizaje como si fueran lo mismo. En otras oportunidades, se asocia la estrategia a la actividad

de los alumnos y a las tecnologías que el docente incorpora en sus clases.

Anijovich y Mora (2010) definen 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” (p. 23).

En este sentido el docente no debe tener en cuenta sólo el tema del programa a desarrollar en clase, sino también la mejor manera de ser trabajado por los alumnos, porque las estrategias que un docente elige y utiliza inciden en los contenidos que transmite a los alumnos, el trabajo intelectual que estos realizan, los hábitos de trabajo, los valores que se ponen en juego en la situación de clase, la forma de comprender los contenidos sociales, históricos, culturales, entre otros.

Al respecto, en los próximos párrafos nos detendremos en los desarrollos de Anijovich y Mora (2010), puesto que afirman que las estrategias tienen dos dimensiones. La dimensión reflexiva, en la cual el educador diseña su planificación. En la que se incluye el proceso de pensamiento del docente, el análisis del contenido, la consideración de las variables situacionales en las que debe enseñarlo y el diseño de las alternativas de acción y finalmente, la elección de la propuesta que considera oportuna en cada caso. La dimensión de la acción consiste en la puesta en marcha de las decisiones tomadas.

A su vez, estas dos dimensiones se llevan a cabo en tres momentos: el momento de la planificación, en la que se anticipa la acción; el momento de la acción propiamente dicho o interacción, por último, el momento de evaluar la implementación del trayecto de acción elegido, en donde se reflexiona sobre los efectos y resultados obtenidos, se retro-alimenta la alternativa probada, y se piensan y sugieren otras formas posibles de enseñar.

Esto nos lleva a pensar las estrategias como un proceso reflexivo y dinámico, lo que implica adoptar una concepción espiralada. Desde esta concepción, se asume que el aprendizaje es un proceso no lineal que tiene avances y retrocesos, que ocurre en diferentes contextos, en el que el sujeto que aprende necesita volver sobre los mismos temas, ideas una y otra vez, y

en cada giro se va modificando el sentido y la comprensión de lo aprendido; es un proceso sujeto a transformaciones constantes y enriquecimientos futuros. Por lo que es necesario acompañar dicho proceso de aprendizaje, desde la enseñanza, creando un ciclo constante de reflexión, acción, revisión o de modificación de las estrategias de enseñanza en pos de lograr los objetivos esperados en los alumnos.

Teniendo en cuenta todo lo mencionado anteriormente, en el presente trabajo emplearemos el concepto de estrategias de enseñanza de Anijovich y Mora (2010), puesto que se considera que las mismas son modos de pensar la clase, son opciones y posibilidades para que algo sea enseñado; son decisiones creativas para compartir con los alumnos y de esta manera favorecer su proceso de aprender; son una variedad de herramientas artesanales con las que cuenta el educador para entusiasmarse y entusiasmar en una tarea que, para que resulte debe ser comprometida en su hacer, y por supuesto generar interés, curiosidad en el educando, sin las cuales el aprendizaje no tendría lugar.

La enseñanza es una actividad entre dos, donde debe haber acuerdos entre las partes, los recursos creativos deben ser amplios porque no hay un solo modo de enseñar, el docente debe tener en cuenta el contexto específico de la clase, del grupo, la actualización de los contenidos y la comunidad en la que está situado (Anijovich y Mora, 2010).

Es necesario que el docente se actualice y reflexione continuamente sobre sus prácticas y para ello es necesario adherir a enfoques teóricos que promuevan la creación de espacios presenciales o virtuales de intercambio entre pares y con expertos. La reflexión permanente y compartida sobre las propias acciones de enseñanza y las de los colegas, promueve y posibilita las buenas prácticas, que son inspiradoras de un hacer reflexivo, flexible, abierto al cambio y a la experimentación, ya que la buena enseñanza se nutre del conocimiento práctico y personal de los docentes y de su rol activo en el quehacer cotidiano del currículo (Anijovich y Mora, 2010).

Continuando por este trayecto también es importante tener presente que dependiendo de las estrategias de enseñanza que el docente utilice, será el

tipo particular de comunicación e intercambio tanto intrapersonal como entre los alumnos y el profesor, y entre cada estudiante y el grupo. Al momento de elegir una estrategia, se debe definir, diseñar el tipo, la cantidad, la calidad y la secuencia de actividades que se ofrecerán a los alumnos. Para ello es pertinente plantear qué son las actividades, es decir las tareas que realizan los alumnos en clase para apropiarse de los contenidos y saberes. Tal como afirman Anijovich y Mora (2010) “son instrumentos con los que el docente cuenta y que pone a disposición en la clase para ayudar a estructurar las experiencias de aprendizaje” (p. 26). De esta manera los docentes propician las condiciones necesarias para que los estudiantes construyan aprendizajes significativos.

En este sentido, Rodríguez Simon y Regina López (2017) señalan que el rol del docente es fundamental puesto que es un facilitador de conocimiento y aprendizajes en las escuelas de forma presencial, como así también en los entornos virtuales, porque la educación no es ajena a los desarrollos tecnológicos que implican cambios en las relaciones sociales, culturales y comunicacionales actuales. Dichos cambios se reflejan en las instituciones escolares y con mayor énfasis a partir del año 2019 producto de la pandemia, en donde las tecnologías resultaron ser el soporte de comunicación e interacción para la enseñanza y el aprendizaje. En este marco, surgieron propuestas de educación mediadas por plataformas u entornos virtuales que intervinieron en la relación entre los docentes y los alumnos. Entender esto implica otorgar importancia a la construcción de conocimiento realizado por los estudiantes y las interacciones que se producen a partir de esta acción mutua. Por lo que el rol del docente es muy importante y significa tomar una serie de decisiones didácticas, comunicacionales y tecnológicas, tales como organizar el plan de acción, planificar las actividades de aprendizaje, proponer intercambios entre los estudiantes, seleccionar la bibliografía, diseñar el aula virtual y organizar los recursos y materiales. Dichas decisiones, entendidas como estrategias de enseñanza son muy personales y autónomas, porque debe tener en cuenta las situaciones y contextos en los que la enseñanza tiene lugar.

Desde esta óptica, las estrategias de enseñanza dan lugar a las innovaciones educativas que surgen cuando al interior de una Institución se planifican y se llevan a cabo acciones para mejorar las prácticas de enseñanza (Litwin, 2012). Es necesario aclarar que estas innovaciones educativas no tienen que ver con la incorporación de tecnologías en el aula, puesto que utilizarlas no significa que la clase sea novedosa. Estas innovaciones tienen como fin la educación y se asientan con sentido en los contextos culturales, sociales, históricos y políticos de la vida de las instituciones en las que se hallan inmersas. Se busca contextualizar, descontextualizar y recontextualizar en un ejercicio crítico importante para distinguir si una experiencia puede confirmar nuevamente el valor que tuvo en otras situaciones o realidades para luego llevarlas a cabo. Dichas propuestas pueden tener su origen en desarrollos teóricos referidos al aprender o bien fomentar contenidos de una manera novedosa y eficaz, especialmente pensada para un grupo específico, teniendo en cuenta sus características particulares.

Se trata de pensar como enriquecer, desde las estrategias pedagógicas el aprendizaje y la mente de los estudiantes, proponiendo un currículo más significativo para la vida de los jóvenes en la sociedad, incentivando su interés a través de la integración de conocimientos y experiencias que acontecen fuera de la escuela, incluyendo sus intereses sociales y personales (Litwin, 2012). Para ello es primordial no perder de vista que la Institución Escuela no es un ente aislado en la vida de los estudiantes y ajeno a las realidades y contextos en los que se halla inmersa. Se debe considerar en las prácticas docentes, la cultura de los estudiantes, los espacios de entretenimiento y distinguir, por ejemplo, la cultura mediática a la que tienen acceso, en donde son consumidores de propuestas fragmentadas y de poco sentido. Se trata de estímulos que confunden lo superficial con lo esencial, con lo cual se pierde el compromiso y la emoción. Por otro lado, la Escuela no es ajena a esta situación, porque no hay o son limitados los vínculos entre una y otra materia o asignatura, no hay una unión, un sentido entre todos los contenidos que deben aprender por separado. Por lo que es vital avanzar en estrategias de enseñanza que sean significativas para los estudiantes, que recuperen la

emoción y la implicación, sin olvidar que los conocimientos se construyen en una trama de relaciones en el acontecer cotidiano (Litwin, 2012).

2.1. Educación Secundaria en contexto de Pandemia

Para continuar con este trayecto se hace necesario contextualizar lo acontecido en el año 2019-2020 respecto a la Pandemia COVID-19 y sus repercusiones en el nivel Secundario.

Hacia fines del año 2019, en Wuhan (China), se reportaron los primeros casos de coronavirus. Unas semanas más tarde, este virus se expandió a casi todos los países. Según la Organización Mundial de la Salud (2020) ha producido casi 1,5 millones de casos y casi 90.000 muertes. La mayoría de los países decidió cancelar las clases presenciales, 9 de cada 10 estudiantes no asistieron a la escuela durante ese año y de los 188 países con escuelas cerradas solo la mitad contó con soluciones educativas a través de la educación a distancia o virtual.

Argentina no quedó exenta de toda esta situación epidemiológica, motivo por el cual mediante el Decreto presidencial 297/2020 (2020, 19 de marzo), se dispuso la medida de “aislamiento social, preventivo y obligatorio”, lo que incluyó también a las Instituciones Educativas. Esto llevó a nuevos desafíos tanto pedagógicos como técnicos.

Las soluciones principales, no fueron muy distintas a las del resto del mundo, el Ministerio de Educación de la Nación (2020) implementó el programa “Seguimos Educando”, a partir del cual se procedió a la continuidad pedagógica nacional a través de un sistema multiplataforma. Mediante este programa, la navegación por la plataforma digital pasó a no consumir datos, al mismo tiempo que se aseguró la producción y distribución de materiales impresos para aquellas comunidades educativas que carecían de acceso a internet. También se emitieron 14 horas diarias de contenidos educativos televisivos y siete horas diarias de radio para todos los niveles educativos. Desde UNICEF se creó y distribuyó una cartilla escrita por Maggio (2020) titulado *los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar*

y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia. En dicha serie se presentan desafíos y propuestas, vinculadas a la contención emocional de los diversos miembros que conforman la comunidad educativa Argentina. También se destinó a todas las escuelas del país una Biblioteca Digital, “Biblioteca Digital Portal Educativo”, para que estudiantes y educadores pudieran acceder a más de cien libros y novelas clásicas. El objetivo primordial era dar continuidad al proceso de enseñanza-aprendizaje y especialmente seguir en contacto con los adolescentes y sus familias.

Otro de los grandes cambios que la educación argentina vivió en este período fue con respecto a las calificaciones. Puntualmente, a través de la Resolución N°363/20, el Consejo Federal de Educación (2020) dispuso variados recursos pedagógicos, en vistas a una evaluación formativa, amplia e integral, orientada a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, promover procesos autoevaluativos en los estudiantes y a interpretar la singularidad de los procesos de enseñanza y acompañamiento desplegados durante este período. Se resolvió que en contexto de pandemia no iba a haber calificaciones numéricas, por lo tanto, las evaluaciones debían centrarse en el acompañamiento, seguimiento, registro y devolución a familias y estudiantes de los procesos de aprendizaje.

Trucco y Palma (2020) sostienen que antes del COVID-19, nuestro sistema educativo ya tenía enormes desafíos, tanto por la gran cantidad de adolescentes que no finalizaban su enseñanza obligatoria como por la desigualdad educativa y la baja calidad de aprendizaje. Además, en este contexto de educación a distancia, no todos los estudiantes estaban preparados de la misma manera en relación con los conocimientos, aptitudes y aprendizajes específicos requeridos para desarrollar y poner en práctica estrategias que les permitan aprovechar las oportunidades que brinda Internet o saber cómo enfrentarlos. Según la Encuesta COVID-19 realizada por UNICEF Argentina “el 18% de las y los adolescentes entre 13 y 17 años no cuentan con Internet en el hogar y el 37% no dispone de dispositivos electrónicos para realizar las tareas escolares —computadoras, notebooks o tabletas—, valor que aumenta al 44% entre quienes asisten a escuelas

estatales” (Maggio 2020, p. 4). Es decir, que la Pandemia no solo trajo desigualdad social, sino también inconvenientes en cuanto a los recursos para llevar a cabo una educación a distancia, ya que no todos contaban con conexión a internet o una computadora que les facilitará el acceso a la información, aumentando así, las dificultades preexistentes en materia al conocimiento y problematizando la inclusión y la socialización de los adolescentes en la Escuela Secundaria.

Trucco y Palma (2020) afirman que, en los últimos años, con la masificación de la conectividad sobre la base de internet móvil y el incremento de dispositivos digitales más accesibles, se hizo posible que las políticas redirijan sus esfuerzos a la formación de habilidades digitales en los estudiantes. Sin embargo, a pesar de este esfuerzo, como ocurre en cualquier situación de emergencia, los países de América Latina estuvieron desigualmente preparados para enfrentar esta crisis, por no tener suficiente acceso a Internet y porque no todas las modalidades de accesos disponibles, que son diversas y complejas, ofrecían y ofrecen las mismas oportunidades de uso y aprovechamiento, ya que éstas también dependen en gran medida de la calidad de la conexión y el tipo de dispositivo con que contaron tanto en las Instituciones Educativas como en los hogares, situación que llevó a tener que resolver o superar ciertos obstáculos, ya que como consecuencia del aislamiento varios miembros del grupo familiar requerían el acceso a un mismo dispositivo para poder continuar con sus actividades educativas y/o laborales.

En este sentido, resulta pertinente mencionar a Durán Rodríguez y Estay-Niculcar (2016), que caracterizan a la educación virtual como un proceso interactivo que promueve el análisis y discusión de los contenidos educativos por parte de los alumnos y profesores a través de medios sincrónicos, tales como videoconferencia, chat interactivo , *Zoom*, *Google Meet*, *Skype*, los cuales fueron los más usados durante el 2020 y los medios asincrónicos, tales como *Ed modo*, *Canvas*, *Google Classroom* , en una relación dialógica, permitiendo así interactuar y cooperar en tiempo real o en tiempo diferido, haciendo posible un cambio de los paradigmas de gestión del conocimiento de las escuelas tradicionales centradas en la enseñanza, hacia la

educación centrada en el aprendizaje del alumno.

Luego de lo desarrollado hasta aquí, se hace necesario abordar algunas características de los estudiantes del secundario, puesto que atraviesan un período difícil como es la adolescencia. Al respecto, Silva Escorcía y Mejía Pérez (2015) sostienen que la etapa adolescente es una de las más importantes en la vida del ser humano, en donde se despiertan un cúmulo de emociones, se descubre el carácter, suscitando cambios que pueden reorientar el sentido de la vida misma: cambios repentinos de humor, actitudes de rebeldía, atracción por las transgresiones tanto a las normas como a los valores del mundo adulto y una gran necesidad de pertenencia que los envuelve en la apatía, pereza, angustia u hostilidad, incluso llegando a cierta agresividad e hiperactividad. Y es precisamente en esta etapa que transitan la educación secundaria, etapa en la que se evidencia una autoestima deficiente, se preguntan quiénes son y cómo los ven los demás, esperan respuestas que los validen o aprueben y a diferencia de los jóvenes de antes que se emancipaban a través del estudio o el trabajo, la vía de independencia de los adolescentes de ahora es la conectividad, generando sensación de libertad, de territorio propio, en donde la interacción es simultánea, en tiempo real, sin presencia física (Ragonesi y Lutereau, 2016). En relación al aprendizaje, algunos estudiantes se entusiasman naturalmente por el estudio, otros pueden mostrarse apáticos a ciertas materias, también existe el que no le gusta estudiar y otros necesitan o esperan ser motivados, ya sea por el docente o sus padres (Flores Torres et al., 2013).

Desde este punto de vista y siguiendo en la misma línea, Flores Torres, et al. (2013) aducen que los adolescentes necesitan sentirse motivados, mirados, escuchados en sus entornos, principalmente en sus hogares y en la escuela para contribuir a su autoestima e incentivo personal, por lo que es vital que los docentes del nivel secundario se nutran de distintas estrategias para fomentar la automotivación escolar. Es por ello que la figura del docente en la Escuela, es necesaria e importante, para que pueda interrelacionarse con sus alumnos, para poder observarlos, seguirlos y guiarlos en lo que más necesitan en esta

etapa. Todo esto se vio modificado tras la Pandemia, fundamentalmente por la no presencialidad en las aulas y tener que regirse por las nuevas tecnologías.

Aparicio (2014) sostiene que tradicionalmente el proceso de enseñanza-aprendizaje está concebido para integrar acciones del profesor y de los estudiantes: uno enseña y otros aprenden. Este proceso de enseñanza aprendizaje debe ser superado debido a los avances e invasión de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en todos los ámbitos de la vida y los consecuentes cambios en las formas como la humanidad procesa, colecta, interpreta y genera información y conocimiento. Es por esto que las tecnologías son recursos que el docente debe utilizar para mediar el aprendizaje, siempre y cuando las integre y desarrolle en los proyectos pedagógicos para que sea luego un camino a seguir en el aula. Entenderlas como mediadoras implica otorgarle importancia a la construcción del conocimiento realizado por los estudiantes y a las interacciones que se establecen a través de ellas. Es decir, el rol del docente resulta y seguirá siendo fundamental en tanto facilitador de esas mediaciones entre estudiantes y tecnologías, de modo que favorezca procesos de construcción de conocimientos horizontales y colaborativos, a través de la interacción entre todos los que participan de una propuesta de enseñanza. La posibilidad que brindó la Pandemia, de poder interactuar en tiempo real o diferido fue un buen acierto de las autoridades, ya que tanto los alumnos como los docentes del nivel secundario experimentaron una variedad de recursos de interacción durante la cursada de las diferentes asignaturas que los favoreció tanto en su crecimiento cognitivo como madurativo.

3. METODOLOGÍA

3.1. Objetivos:

Objetivo General:

Analizar las estrategias de enseñanza que implementaron docentes del nivel secundario en un colegio privado de la ciudad de Salta (Argentina) durante el primer año de pandemia de COVID-19 (2020) y los cambios acontecidos en las mismas a raíz de este contexto.

Objetivos Específicos:

- Investigar acerca de las decisiones que tomaron los docentes para promover el aprendizaje de sus alumnos durante el año 2020, considerando el cómo, qué, porqué y para qué enseñar.
- Indagar acerca de los cambios que tuvieron que realizar en las estrategias de enseñanza durante el primer año de la pandemia y si debieron implementar nuevas decisiones a fin de impulsar y facilitar los aprendizajes.
- Conocer los obstáculos o desafíos a los que se enfrentaron a raíz del pasaje a la educación virtual y las dificultades que hayan afectado la enseñanza.
- Explorar los aspectos que los docentes pudieron problematizar acerca de la enseñanza pre-pandemia y sobre posibles cambios que planifiquen para el futuro en función de ello.

3.2. Enfoque metodológico

En esta investigación se tomó un enfoque metodológico cualitativo, puesto que las investigaciones cualitativas se caracterizan por la profundidad y riqueza de los datos, tal como lo señalan Hernández Sampieri et al. (2006). En la presente investigación, la recolección de datos consistió en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes, es decir, sus emociones,

experiencias, significados, prioridades y otros aspectos más bien subjetivos. Por lo que, la preocupación del investigador se centró en las vivencias de los participantes tal como fueron sentidas y experimentadas. Su intención consiste en reconstruir la realidad, tal como la observan o viven los actores de una institución en particular. Dicho enfoque es holístico porque se considera el “todo” sin reducirlo al estudio de sus partes.

La aproximación cualitativa valora el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación de la realidad. Es naturalista, ya que estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad. Se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de las personas y sus instituciones. De este modo, el investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siendo consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Por lo que en el centro de la investigación está ubicada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos. Las indagaciones cualitativas no buscan ampliar sus resultados a otras poblaciones puesto que son experiencias únicas. (Hernández Sampieri et al., 2006).

3.3. Diseño y alcance

El diseño de la presente investigación es de tipo no experimental, en tanto no se manipulan variables, sino que se observan los fenómenos tal cual acontecen naturalmente (Hernández Sampieri et al., 2006). Los estudios de diseño no experimental se caracterizan por no generar ninguna situación en particular, sino que se observan situaciones ya existentes, es decir no ocasionadas intencionalmente en la investigación por quien la lleva a cabo. Asimismo, es sistemática y empírica, dado que las inferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin influencia directa, y dichas relaciones se observan tal como acontecieron en su contexto natural.

Además, se trata de un diseño de tipo transversal (Hernández Sampieri et al., 2006), debido a que se recolectan los datos en un momento determinado. Su objetivo es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento único.

El alcance de la investigación es descriptivo (Hernández Sampieri et al., 2006). Ante todo, porque no se pretende explicar relaciones en términos de causa y efecto, ni generalizar resultados a la totalidad de la población, sino caracterizar y describir la singularidad de las situaciones y fenómenos tal cual son y cómo se manifiestan. Dichos estudios son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, contexto o situación.

3.4. Participantes

Participaron en este estudio 10 docentes hombres y mujeres de nivel secundario de un colegio de gestión privada ubicado en el macrocentro de la ciudad de Salta, Argentina. Sus edades estuvieron comprendidas entre los 27 y 57 años. Su formación académica era de nivel terciario y de nivel universitario.

El colegio cuenta con un plantel de 28 docentes y 221 alumnos en el nivel secundario, solamente funciona en el turno mañana. En cuanto a los cursos, en primer año cuentan con tres divisiones, un quinto año y el resto de los cursos, dos divisiones. Los docentes seleccionados dictan sus clases de primer a quinto año y muchos de ellos tienen más de un curso a cargo. De acuerdo a lo reportado en las entrevistas por los participantes de la institución, los estudiantes proceden de un contexto socioeconómico medio-bajo y en su mayoría contaban con 1 dispositivo o recurso para estudiar en forma virtual o debían compartirlo con los miembros de la familia. Una minoría no tenía acceso a la educación virtual y el colegio brindó cartillas y herramientas para resolver la dificultad.

Dado que la directora del nivel secundario del establecimiento facilitó el contacto con los docentes, la institución fue seleccionada de forma no probabilística, debido al acceso a la misma. Es importante destacar que la elección de la muestra no probabilística en una investigación de enfoque cualitativo posee un gran valor, pues se logran obtener los casos que interesan al investigador y ofrecen una riqueza para la recolección y análisis de datos (Hernández Sampieri et al., 2006). Por otro lado, los participantes sí fueron elegidos al azar, porque se brindaron oportunamente todos los contactos de los docentes y se fue estableciendo la comunicación con ellos en forma aleatoria.

3.5. Instrumentos de recolección de datos

Para relevar los datos se utilizó una entrevista semiestructurada (Hernández Sampieri et al., 2006). Este tipo de entrevistas se caracterizan por basarse en una guía de preguntas, que el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información, o bien, omitir algunas indagaciones si lo considera necesario. La entrevista estuvo formada por 20 preguntas guía (se adjunta modelo en Anexos), las cuales eran neutrales puesto que se pretende obtener de manera flexible una información rica y profunda, con las perspectivas, opiniones y experiencias detalladas de los participantes en su propio lenguaje, es decir, sus apreciaciones individuales de una vida colectiva (Marradi et al., 2007).

3.6. Procedimientos

Para llevar a cabo el relevamiento de datos se contactó a la directora de un colegio privado de la ciudad de Salta, quien autorizó la participación de sus docentes en la presente investigación.

Posteriormente, dado el contexto de pandemia se enviaron al colegio todos los consentimientos informados de participación para ser firmados por los participantes, e informarles los detalles del propósito de la entrevista. Luego, la directora facilitó los números telefónicos de los docentes para acordar el día y horario para llevar a cabo la entrevista individual virtual, a través de la aplicación zoom, la que fue grabada para obtener un rico registro de todos los datos. La duración de las entrevistas en promedio fue de 50 minutos.

3.7. Análisis de datos

Para realizar el tratamiento de los datos se procedió a desgrabar y posteriormente a organizar y manipular la información recogida de las entrevistas. Para ello se redujeron los datos siguiendo un criterio de separación temático, en donde se dividieron las unidades de contenido en función del tema sobre el que se trate (Rodríguez Sabiote, 2003).

Una vez realizado esto, fue necesario categorizar y codificar toda la

información, es decir, se clasificó conceptualmente una unidad y se le asignó un código propio de la categoría en la que se consideró incluida. El proceso de construcción de las categorías de análisis fue mixto puesto que se tomó como categorías de partida las existentes, formulando alguna más cuando la original se mostró incompleta o no contenía dentro de su sistema alguna capaz de cubrir una unidad de registro (Rodríguez Sabiote, 2003). En la Tabla 1 se presentan las categorías y subcategorías empleadas en el tratamiento de los datos.

Luego se debió sintetizar, disponer y transformar la información recogida para facilitar el exámen y la comprensión de ésta. A este fin, se utilizaron dos matrices o tablas de doble entrada, teniendo en cuenta las dos categorías más importantes de la presente investigación.

Tabla 1. Categorías y subcategorías de análisis

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS (1º nivel)	SUBCATEGORÍAS (2º nivel)	SUBCATEGORÍAS (3º nivel)
Estrategias de enseñanza	Cómo enseñar	Pre 2020	Estructuración
			Recursos
			Actividades o tareas
			Evaluación
		2020	Estructuración
			Recursos
			Actividades o tareas
			Evaluación
	Qué y por qué enseñar (contenidos)	Pre 2020	
		2020	
Para qué enseñar (objetivos)	Pre 2020		
	2020		
Educación secundaria en contexto de pandemia	Obstáculos / desafíos	Alumnos	Motivación
			Posicionamiento aprendizaje
		Tecnología y Comunicación	
		Capacitación	
	Trabajo con colegas		
	Cambios en la educación secundaria a futuro	Modo de aprender/enseñar	
		Recursos y desarrollo de clases	

4. RESULTADOS

En este capítulo presentaremos los resultados obtenidos a partir del análisis de datos especificado en el punto anterior. Para ello comenzaremos con la primera categoría que corresponde a *Estrategias de enseñanza*, la cual abarca los dos primeros objetivos específicos de la presente investigación. Posteriormente se continuará con la segunda categoría: *Educación secundaria en contexto de pandemia*, que comprende el tercer y cuarto objetivo específico de esta indagación. Resulta pertinente aclarar que para hacer referencia a los fragmentos de las entrevistas a los participantes los señalaremos indicando el número de docente entrevistado, por ejemplo, para el docente entrevistado en primer lugar emplearemos el código D1.

4.1. Estrategias de enseñanza implementadas por los participantes.

Los autores Anijovich y Mora (2010) definen las estrategias de enseñanza como las decisiones y orientaciones generales acerca de cómo, qué, por qué y para qué enseñar. Con el fin de presentar los resultados comenzaremos con la subcategoría *Cómo enseñar*. Consideramos oportuno desarrollar este elemento, organizado en un primer momento haciendo referencia a lo acontecido en el año 2020 y posteriormente los datos correspondientes a los años previos a la pandemia, para favorecer la lectura.

En relación a la estructuración de las clases virtuales durante la pandemia COVID-19, los docentes buscaron reconectar con los chicos en el primer momento del encuentro, priorizando lo emocional y el contacto. Tal como señalan Flores Torres et al. (2013) los adolescentes necesitan sentirse motivados, mirados, escuchados en sus entornos, principalmente en sus hogares y en la escuela para contribuir a su autoestima e incentivo personal, y más aun teniendo en cuenta la situación epidemiológica del año 2020. También, los profesores destacaron que utilizaron la modalidad de aula invertida, la cual consiste en enviar los contenidos previamente por la plataforma del colegio para que los chicos estén familiarizados con el material antes de la clase. Las mismas en su mayoría tenían una duración de una hora reloj semanal, en algunos casos dos, dependiendo de la carga horaria de la

materia; por lo que se puede inferir que era bastante acotado el tiempo de encuentro sincrónico con los estudiantes. Con respecto al desarrollo de la clase era más bien expositivo, debido a la escasa o nula interacción con los chicos. Según comentaron en las entrevistas, la explicación de los docentes casi siempre estaba acompañada de un *Power Point*. La mayoría de los profesores priorizaron contenidos cortos para poder desarrollarlos en el día. Mientras que una minoría sostuvo que en sus clases solamente se despejaban las dudas del material subido en plataforma.

En cuanto a los recursos utilizados se destacaron la computadora y el celular, la plataforma virtual del Colegio, buscadores de internet como *Google*, herramientas de edición de textos como *Word* y *Power Point*, pizarras de colaboración interactiva como el *Paddlet* que permite en pocos minutos crear un espacio de aprendizaje, presentando videos, subir trabajos, y archivos en general, redes sociales como *WhatsApp* y, por último, el pizarrón. Algunos docentes utilizaron aplicaciones *on line* para diseñar y crear contenidos *web* de todo tipo, que les facilitaron mejor su estructuración de las clases como *Canva*, *Vocaroo*, *Voki* y herramientas para aprender, repasar conceptos y en donde también hay espacio para debates como *Kahoot*. También utilizaron *Mente* y *Mente*, *Agenda web* y redes sociales como *Snapchat* y *Tik-Tok*. Respecto a los recursos, los docentes sostuvieron que el colegio los apoyó en todo momento y les suministró cuando fue necesario, computadoras logrando el acceso a los estudiantes, para dar continuidad a los estudios, tal como lo estableció el Ministerio de Educación de la Nación (2020).

Acerca de las actividades o tareas realizadas por los chicos, se distinguieron casi en la totalidad de las entrevistas administradas la realización de trabajos prácticos que debían ser presentados en la plataforma con un plazo de entre 2 a 3 semanas. También, los docentes propusieron trabajos colaborativos a través de *Google drive* y la elaboración de videos en donde los estudiantes expliquen o expongan un tema trabajado, relacionando los temas con actividades, personajes o cosas de la vida diaria, con el fin de lograr un aprendizaje más significativo, es decir, que los estudiantes se apropien de los saberes y construyan sus aprendizajes. En este sentido, Díaz Barriga Arceo y

Hernández Rojas (2005) consideran a la enseñanza como un proceso de ayuda, de andamiaje, que se va ajustando en función de los progresos del alumno, favoreciendo una construcción conjunta como producto de continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto. Por otra parte, es importante destacar la realización de un proyecto colaborativo por parte de un docente, en donde los estudiantes de cuarto año explicaban un tema a los de primer año, propiciando una retroalimentación de contenidos. Este aspecto podría relacionarse con el aporte de Aparicio (2014) cuando afirma que el rol del docente resulta y seguirá siendo fundamental en tanto facilitador de mediaciones que favorezcan procesos de construcción de conocimientos horizontales y colaborativos, a través de la interacción entre todos los que participan de una propuesta de enseñanza.

Con relación a las evaluaciones durante el año 2020, las mismas tuvieron carácter de formativas y cualitativas por disposición del Ministerio de Educación de la Nación (2020). Por tal motivo, se antepuso el desempeño y participación en clases como principal seguimiento, la realización de trabajos prácticos formativos, no de contenidos, puesto que los docentes sostenían que sino todo se reducía a una actividad de copiar y pegar. Sería posible entonces pensar que los profesores buscaban que los estudiantes puedan explicar, elaborar, analizar los distintos temas, dando cuenta de sus aprendizajes.

Hasta aquí presentamos los aspectos de la subcategoría *Cómo enseñar* vinculados a lo acontecido durante el año 2020. En lo que sigue nos enfocaremos en los períodos anteriores a la pandemia.

En el primer eje referido a la estructuración de las clases, los docentes expresaron que la organización estaba regida por el libro, el manual y la planificación, manteniendo siempre inicio, desarrollo y cierre de clase. En este sentido, uno de los docentes sostuvo: *“Antes teníamos el soporte del libro, y había más organización”* (D2). También, destacaron la importancia de la interacción en la presencialidad, en donde todo era más fluido y había un mejor monitoreo del desempeño de los chicos.

En el segundo eje correspondiente a los recursos, se evidenció el uso de pizarrón, libro, cartilla o manual y la realización de afiches en grupo, propios de

una clase tradicional sin tecnología de apoyo. De todos los docentes entrevistados, sólo una de ellos, pronta a jubilarse, expresó que desde el año 2012 utiliza recursos tecnológicos en las aulas. Esta afirmación podría articularse con los dichos de Rodríguez Simon y Regina López (2017) que resaltan la importancia de la incorporación de la tecnología en la educación, puesto que no es ajena a los desarrollos tecnológicos que implican cambios en las relaciones sociales, culturales y comunicacionales actuales.

El tercer eje hace referencia a las actividades o tareas de los estudiantes, en donde se destacó que fueron las mismas del año 2020 pero en formato papel, con mayor contenido y teoría. Los docentes afirmaron que había más organización por el uso del manual o la cartilla. Por otro lado, sostuvieron la prevalencia de la cantidad de contenido por sobre el aprendizaje significativo, a excepción de una docente que siempre evaluó por competencias. Este aspecto podría relacionarse con los dichos de Anijovich y Mora (2010) que sostienen que el enseñante no debe tener en cuenta solamente el contenido, sino también la mejor manera de ser trabajado por los aprendientes, a fin de posibilitar el desarrollo intelectual de los mismos.

Por último, haciendo alusión a la evaluación pre-pandemia, los docentes explicitaron que las mismas eran de carácter cuantitativo, es decir, tradicional de forma escrita u oral, debiendo tener los tres trimestres aprobados para pasar al próximo año. Vemos reflejado así, un modelo de pensamiento rígido, que pareciera dar mayor significación a los resultados que a la construcción de aprendizajes. Otro aspecto mencionado por los profesores, fue que el control y seguimiento de los estudiantes en años anteriores al 2020, era más estricto. Un docente explicó *“antes era todo más estructurado, en cambio en el año 2020 había flexibilidad y se buscaba que el alumno demuestre lo que aprendió”* (D6).

Hasta aquí se desarrolló el elemento *Cómo enseñar* de las estrategias de enseñanza (Anijovich y Mora, 2010). En los siguientes párrafos se expresarán los resultados obtenidos con respecto a *Qué enseñar y por qué*, es decir, los contenidos desarrollados durante la pandemia COVID-19. En las entrevistas realizadas, la mayoría de los docentes explicitaron que sólo llegaron a cumplir con el 40% aproximadamente de la planificación programada a principio del

año. Según lo relatado por los mismos, seis de ellos priorizaron lo más básico y funcional. En otras palabras, lo más imprescindible como base fundamental para dar continuidad a cada materia en los años subsiguientes. Una minoría logró cumplir con casi la totalidad de lo planificado a principio de año. Con relación a esto, uno de ellos expresó: *“Habré dado un 80%, porque trabajábamos bien, muy poquito quedó sin dar. Además, ellos previamente ya habían investigado, así que estaba leído el tema, por eso se avanzó bastante”* (D7). Sólo una docente manifestó su intención de llegar a desarrollar todos los puntos de su planificación, pero al ver que no se podía avanzar porque no había respuesta de los chicos, priorizó más que el contenido, el tema. Sostuvo que hace varios años viene trabajando más con habilidades que con contenidos, evaluando a los adolescentes por competencias: *“ellos ya saben que conmigo hay dos tipos de tareas, tareas de taller y las actividades comunes. En las actividades de taller que son las que más realizan, trabajamos comprensión lectora, esquemas, técnicas de estudio, todo lo que se pueda; y en las actividades comunes que les llamo yo, serían actividades donde evaluamos algo de contenido, pero son las que menos me interesan”* (D1). La docente destaca que en el año 2020 fue eligiendo textos más complejos, que incluían varios temas para sacarle el mayor provecho. Éste es un claro ejemplo que puede relacionarse con los postulados de Anijovich y Mora (2010), cuando sostienen que los docentes deben reflexionar para diseñar su planificación, considerando las variables situacionales de ese momento en particular.

Resulta importante mencionar que, en el caso de los profesores indagados de quinto año, la mayoría dió relevancia a contenidos que favorecieran el ingreso a la universidad.

En relación a la organización de los contenidos que se venían trabajando antes de la pandemia, todos los docentes coincidieron en que se basaban estrictamente por la planificación y debían llegar a fin de año, cumpliendo con la totalidad de la currícula. Esto indicaría que antes de la pandemia, los docentes se regían por una educación tradicionalista, en donde la prioridad era el cumplimiento de los contenidos planteados en la planificación anual.

En los próximos párrafos se relevarán los datos obtenidos en relación al

componente *Para qué enseñar* de las estrategias de enseñanza (Anijovich y Mora, 2010), en otras palabras, los objetivos planteados durante el 2020. De los participantes entrevistados, dos docentes pretendían generar en los alumnos un aprendizaje mínimo pero significativo, es decir que le encuentren un sentido, fomentando un pensamiento crítico y argumentativo. En tal sentido, uno de ellos comentó: *“Que logren relacionarlos y entender todo, que logren un pensamiento crítico y argumentativo, sacarlos de esa cuestión memorística. Así que nos quedábamos con que logren demostrar alguna capacidad”* (D10).

Por otro lado, cinco profesores expresaron que buscaban que los estudiantes no pierdan la continuidad ni el ritmo de estudio y trabajo, manifestando uno de ellos lo siguiente: *“Yo sabía que de contenidos no íbamos a poder dar mucho, pero no quería que pierdan el ritmo de trabajo, de estudio, así sea que sepan lo mínimo y que sea repaso del año pasado, pero que no se pierda todo el año sin ver nada, porque con Inglés si te quedas en el camino cada vez se complica porque te vas olvidando”* (D2).

Rescatamos la importancia de que el objetivo de una docente estuvo ligado a construir aprendizajes sin olvidar los vínculos humanos. Al respecto mencionó: *“mi objetivo, más allá del contenido y desarrollar la materia fue acompañar a los chicos y buscar la forma que estén en un espacio donde se sientan cómodos, construir aprendizaje sin olvidar los vínculos humanos y era también una forma para que ellos se expresen”* (D4). Este concepto puede estar unido a que la figura del docente es vital para la interrelación con sus alumnos, los cuales necesitan ser escuchados, mirados y guiados en esta etapa tan compleja como es la adolescencia (Flores Torres et al., 2013).

Resultan oportunos los aportes de una docente *“Mi objetivo era no morir en el intento. Supongo que tuvo que ver más con mi tarea porque terminamos muy saturados, muy apáticos y sin interés, ya que los chicos dejaron de presentar los trabajos después de los anuncios del ministerio de educación en donde todos iban a promocionar, sobre todo sentí desánimo. Así que el objetivo era llegar con lo que sea. No me propuse remar contra la corriente, simplemente al que quiera estar, al que hacía el esfuerzo para estar, yo estaba disponible”* (D1). Este comentario se relaciona con los dichos de Litwin (2012)

puesto que le asigna vital importancia a la necesidad de un entorno que favorezca una trama de relaciones cuyo objetivo sea construir procesos de enseñanza-aprendizaje más enriquecedores.

Con respecto a los objetivos que se planteaban antes de la pandemia, todos los participantes confirmaron que estaban relacionados a cubrir la planificación en su totalidad, lo que evidencia que, a raíz de la pandemia, fue imperativo una revisión por parte de los docentes de sus acciones para poder dar lugar a las nuevas necesidades de los estudiantes debido a las inesperadas circunstancias. Para finalizar con este apartado podemos argumentar que los docentes debieron someterse a un proceso constante de reflexión, acción o de modificación de las estrategias de enseñanza para lograr dichos objetivos, tal como lo expresan Anijovich y Mora (2010).

4.2. Experiencias de los docentes del nivel secundario respecto de la educación en contexto de pandemia.

Para iniciar, el presente apartado desarrollaremos la subcategoría *Obstáculos y Desafíos* de la educación en contextos de pandemia. En tal sentido, se mostrarán los resultados obtenidos del elemento *Alumnos*. Con respecto a la motivación de los estudiantes durante el año 2020, los docentes señalaron que, producto del encierro y lo que se estaba viviendo, los estudiantes presentaron una gran apatía, falta de interés, despreocupación y mucha especulación, teniendo en cuenta los anuncios del gobierno que, en un primer momento, afirmaron que todos los alumnos iban a promocionar el año completo. De este modo, podría considerarse que la pandemia afectó negativamente a los estudiantes, sumado a que ellos están atravesando una etapa difícil, ya que como sostienen Silva Escorcía y Mejía Pérez (2015) en la adolescencia se despiertan un cúmulo de emociones que generan cambios que pueden reorientar el sentido de la vida misma y una gran necesidad de pertenencia.

En cuanto al posicionamiento de los alumnos en relación a los aprendizajes, los docentes manifestaron que no tenían interés, *“hacían lo justo*

y necesario y a veces ni siquiera eso” (D3), y que perdieron el hábito de presentar las cosas en tiempo y forma. Sólo dos docentes destacaron que los alumnos debieron recurrir a su capacidad de aprender para resolver las actividades por sí solos, fomentando su responsabilidad. Por otro lado, señalaron que cuando en setiembre/octubre, informaron que debían acreditar aprendizajes para pasar de curso, los adolescentes comenzaron a enviar los trabajos a último momento.

En relación a la *tecnología y comunicación*, las dificultades de la enseñanza en contexto de pandemia se centraron fundamentalmente en la conectividad, en la poca disponibilidad de recursos en el hogar, que en algunos casos debían compartir entre varios miembros de una misma familia, aspecto que coincide con los dichos de Trucco y Palma (2020), que hacen referencia a las dificultades que se presentaron por la falta de recursos y la escasa o nula calidad de conexión de los estudiantes. A su vez, eso repercutía en la presencialidad en las clases virtuales sincrónicas. Además, los docentes mencionaron como obstáculo, por parte de los alumnos no encender las cámaras, por lo que no sabían si estaban presentes o no, y esto no permitía la interacción. Incluso los padres no autorizaban que sus hijos estén en la clase, si ellos no estaban en casa. También algunos docentes sostuvieron que no había una comunicación fluida porque las dudas de los alumnos no podían ser despejadas de forma inmediata debido a que la plataforma era el único canal de comunicación habilitado por la Institución. Es importante mencionar que los docentes destacaron que los estudiantes no respetaban el horario de ingreso a la clase virtual, provocando cierta frustración y entorpecimiento del desarrollo de la misma.

Otro aspecto mencionado como *obstáculos o desafíos*, fue la *capacitación*. En este caso los participantes expresaron que la Institución estuvo pendiente y los acompañó a lo largo del ciclo 2020, a través de charlas, cursos y sugerencias de algunas aplicaciones por medio de videos tutoriales. Sin embargo, algunos docentes comentaron que hubiera sido necesaria una capacitación diferenciada, debido a que una minoría de profesores tenía experiencia previa en el uso de herramientas tecnológicas y en otros casos era

nula o escasa.

El siguiente punto trata del trabajo con colegas, en donde la mayoría sostuvo que no fue posible por falta de tiempo y organización, es decir, que el trabajo, en general, se caracterizó por ser muy individual y aislado. Sobre este aspecto nos parece relevante señalar la importancia del trabajo colaborativo entre colegas, para nutrirse y enriquecerse del conocimiento práctico del otro, tal como lo afirman Anijovich y Mora (2010). Sólo tres docentes mencionaron que trabajaron en forma colaborativa un tema puntual, que les servía a las materias involucradas. No obstante, lo que sí se destacó fue el gran compañerismo para intercambiar recursos y herramientas para llevar adelante las clases virtuales.

Pasamos ahora al aspecto vinculado a *Los cambios en la Educación Secundaria a futuro*, para ello consideramos oportuno recordar que se propuso a los docentes problematizar acerca de posibles cambios en la planificación, a partir de vivir ambas experiencias de la educación presencial (pre-pandemia) y la educación virtual (2020).

Para esto, se indagó sobre los *cambios* que se deberían tener en cuenta de ahora en adelante por los docentes con respecto al *modo de enseñar y aprender*. En este sentido, los docentes confirmaron la importancia de la continuidad de la tecnología en la educación, implementando la bimodalidad como normalidad para contribuir a mejorar y enriquecer el nivel del secundario, puesto que observan que a lo largo de los años la exigencia fue disminuyendo y aumentando el abandono escolar. Asimismo, algunos docentes sostuvieron la necesidad de establecer vínculos más estrechos con los adolescentes, promoviendo una mayor predisposición y compromiso para el aprendizaje. Al respecto, una profesora afirmó “*que una forma de involucrar más a los estudiantes, en el proceso de enseñanza aprendizaje, es solicitando su ayuda para encontrar alguna aplicación y cómo se utiliza, es decir, hacerlos partícipes y que se sientan protagonistas*” (D2). Además, los docentes rescatan la necesidad de que los padres formen parte del proceso enseñanza/aprendizaje de sus hijos, colaborando en la organización e implementación de hábitos de trabajo y estudio.

La mayoría de los profesores, estaban de acuerdo en que la clase tradicional debería dejarse de lado para abrir paso a la implementación de la bimodalidad, de nuevos recursos tecnológicos, propuestas innovadoras que tengan sentido y les interese a los adolescentes, que den lugar a una mayor participación, que puedan dar su opinión, “*que pregunten y repregunten*” (D9), es decir que su voz sea escuchada. También llegaron a la conclusión que puede ser beneficioso recortar contenidos, lo que no significa que aprendan menos, sino que se debe cambiar la modalidad de enseñanza, fomentando la educación en competencias y habilidades. Resulta vital mencionar la importancia de la autoevaluación por parte de los docentes con respecto a sus prácticas para reflexionar, para cambiar de opinión, buscar mejores formas de enseñar y lo fundamental de intercambiar las experiencias con colegas para enriquecer la labor educativa y principalmente a los alumnos (Anijovich y Mora, 2010).

Para concluir expondremos los resultados obtenidos con respecto a los *desarrollos de clase y los recursos*. En este sentido, cinco docentes afirmaron seguir utilizando la virtualidad, como una estrategia fundamental para complementar saberes de forma asincrónica, llevándolo a cabo a través del uso de la plataforma del colegio, en donde los profesores, suben videos, películas, links, foros de discusión, con el fin de optimizar el tiempo sincrónico. Asimismo, dos docentes actualmente hacen uso de *Power Point* y videos en las clases presenciales, señalando una de ellas que las utiliza para alternar, evitando la repetición de clases y el aburrimiento de los chicos. En tal sentido, uno de ellos expresó: “*Lo positivo de la pandemia fue el buscar otras herramientas tecnológicas para llegar a los adolescentes*” (D4). Por su parte los profesores de matemática señalaron que prefieren la clase tradicional, ya que la utilización del lápiz y el papel favorecen un mejor razonamiento. En contraposición, una docente manifestó que desde el 2012 utiliza recursos tecnológicos en el desarrollo de sus clases, buscando actualizarse permanentemente para fomentar el aprendizaje de los estudiantes.

La mayoría de los docentes entrevistados coincidieron en que es fundamental aprovechar las clases presenciales para la comunicación y

participación activa de los adolescentes, dejando las tareas o actividades escritas para la casa. Siguiendo esta idea, se puede inferir que los profesores a partir de lo vivido durante la pandemia, valoraron la relevancia que tiene la retroalimentación en la interacción con los estudiantes.

5. CONCLUSIONES

En el presente apartado intentaremos plasmar algunas reflexiones a las que hemos arribado, a partir de este trabajo de investigación, resaltando los aportes del mismo a la Psicopedagogía.

Se considera pertinente mencionar que el objetivo general que ha orientado este estudio ha sido analizar las estrategias de enseñanza que implementaron docentes del nivel secundario en un colegio privado de la ciudad de Salta (Argentina) durante el primer año de pandemia de COVID-19 (2020) y los cambios acontecidos en las mismas a raíz de este contexto.

Según lo manifestado en las entrevistas, los docentes debieron cambiar sustancialmente las estrategias de enseñanza que implementaban en sus clases tradicionales, debido al aislamiento social, preventivo y obligatorio vivido en el año 2020, producto del COVID-19. Tal como lo mencionaron los entrevistados, la pandemia los llevó a reflexionar respecto a que antes priorizaban los contenidos y la planificación, y durante el aislamiento lo primordial fue fomentar aprendizajes significativos para la vida de los jóvenes en sociedad, incentivando su interés a través de la integración de conocimientos y experiencias que acontecen fuera de la escuela, incluyendo sus intereses sociales y personales. A partir de esta idea consideramos que la educación centrada en la enseñanza debe dejarse de lado para dar lugar a la educación centrada en el aprendizaje de los estudiantes. Otro aspecto a resaltar, es que los docentes debieron incluir la tecnología como mediadora y único soporte de comunicación e interacción entre docentes y estudiantes. En este sentido, tuvieron que capacitarse y aprender a utilizar nuevos recursos para dar respuesta a la nueva modalidad virtual puesta en marcha por el Ministerio de Educación, lo que significó un gran e inesperado desafío. En consonancia con lo explicitado, situamos aquí un aporte fundamental relacionado a que los docentes redescubrieron la importancia de los vínculos con los estudiantes como eje central en la construcción de conocimientos, dando relevancia a los aspectos emocionales y afectivos, ante la difícil situación atravesada en el año 2020. Es así que, fomentando vínculos, se promueve una mayor predisposición y compromiso para el aprendizaje, esto se

logra involucrándolos, haciéndolos partícipes, y que se sientan protagonistas de ese proceso.

De esta manera, las estrategias de enseñanza tienen un rol fundamental, puesto que son las decisiones que toman los docentes y que impactan directamente en los procesos de construcción de aprendizajes de los estudiantes. A partir de esta idea, consideramos que se debe priorizar una educación en competencias, habilidades y no en contenidos, para promover la autonomía, la buena interpretación, el análisis y la comprensión de consignas y textos, al igual que la fundamentación y argumentación de ideas y opiniones.

Luego de lo planteado hasta aquí, se considera necesario resaltar a partir de los resultados de las entrevistas, la importancia que le adjudican los docentes a la bimodalidad gracias a los cambios que debieron introducir como consecuencia de las restricciones que la pandemia impuso a la enseñanza tal como se desarrollaba hasta ese momento. La mayoría de los docentes enunciaron que la clase tradicional debe dar lugar a la tecnología, con propuestas innovadoras que tengan sentido y les genere interés y curiosidad por aprender. Los docentes llegaron a la conclusión que prefieren utilizar las clases presenciales para promover la oralidad y el intercambio de ideas, en donde se favorezca la escucha y la mirada. Siguiendo este criterio prefieren utilizar la plataforma virtual para proveer material y la realización de actividades escritas, para complementar saberes de forma asincrónica.

Entendemos aquí que la bimodalidad es un recurso que se debe explotar para sostener la trayectoria de los adolescentes y también una manera de incrementar la matrícula, ya que todo lo que concierne a la tecnología forma parte de su cotidianeidad. En el aula invertida el estudiante aprende en su casa de una manera más flexible y en la Escuela consultará sus dudas, es decir que es un espacio privilegiado de concurrencia, encuentro y desencuentro, en tanto instancia de intercambio, producción de sentido y construcción de conocimientos y lazos sociales. En otras palabras, lo virtual sirve para complementar lo presencial.

Sintetizando lo explicitado hasta el momento, podemos señalar entonces que el presente trabajo de investigación, constituye un aporte a la

psicopedagogía porque visibiliza la resignificación por parte de ciertos docentes de algunos aspectos vinculados a los procesos de aprendizaje en la secundaria, a raíz de los cambios acontecidos durante la pandemia de COVID-19. Se valoriza la importancia de fomentar y construir aprendizajes significativos en los estudiantes a partir del diseño e implementación de estrategias de enseñanza que generen interés, curiosidad en los educandos, sin las cuales el aprendizaje no tendría lugar. Todo esto entendiendo que la disposición emocional determina la capacidad de aprender, y, por lo tanto, los adolescentes que están en mejores condiciones emocionales son los que construirán de mejor manera los conocimientos. Los resultados de esta investigación sugieren que, para gran parte de los docentes entrevistados, la pandemia contribuyó a reafirmar lo esencial y necesario que es el intercambio y el vínculo como base para la vida escolar y el aprendizaje. Visto de esta forma, los docentes deben ser cercanos, con disposición, donde la mirada y la escucha estén presentes en sus clases para que los estudiantes puedan expresar sus ideas, tener en cuenta sus comentarios y sus problemas, para que los adolescentes sean protagonistas activos de su trayectoria escolar.

Refiriéndonos ahora a las limitaciones de la presente investigación, podemos decir que una de las principales estuvo vinculada al aislamiento obligatorio a causa del COVID-19, que nos impidió realizar las entrevistas de manera presencial. Otro de los obstáculos presentados al inicio de esta investigación fue la dificultad de encontrar antecedentes sobre la temática puesto que era un hecho muy reciente y no estudiado aún. Recién a comienzos del 2021 se pudo tener contacto con algunas publicaciones a nivel nacional e internacional. Y finalmente se hace necesario expresar que al analizar los resultados apreciamos que durante las entrevistas el acento recayó sobre el elemento *cómo enseñar* de las estrategias de enseñanza, pero no se logró profundizar del mismo modo acerca de los contenidos (*qué y porqué*) y los objetivos (*para qué*) pre 2020 para poder hacer una verdadera comparación y lograr obtener una información más acabada sobre las estrategias de enseñanzas.

Consideramos hasta aquí que tanto la Psicopedagogía como la Educación

deben continuar repensándose y enfrentan un desafío, puesto que deben responder a las necesidades actuales de los alumnos, de las instituciones educativas y del grupo familiar. Por lo que la educación secundaria debería tener como objetivo primordial, formar un ciudadano, alfabetizado digitalmente, crítico, cooperativo, creativo y con capacidad de adaptación, sin olvidar que todo ese potencial esté puesto en las posibilidades de que exista una mediación entre los sujetos, las tecnologías y el entorno. Los resultados obtenidos en este estudio podrían considerarse como un antecedente, como un punto de partida para futuras investigaciones sobre implementación de nuevos recursos tecnológicos, como también propuestas innovadoras que tengan sentido y les interese a los adolescentes.

Se hace necesario pensar en una educación, en donde la presencialidad y la virtualidad estén presentes, teniendo en cuenta que la tecnología abre nuevas posibilidades de enseñanzas y aprendizajes. Las escuelas deben fomentar que los conocimientos no sólo sean comprendidos y asimilados sino, también, desarrollados con un pensamiento reflexivo y crítico, pudiendo analizar, reflexionar y elaborar hipótesis acerca de la mayoría de los contenidos aprendidos en beneficio de la autonomía y bienestar integral de los educandos, teniendo en cuenta que los estudiantes son el futuro de nuestro país.

6. REFERENCIAS

- Álvarez, M., Gardyn, N., Iardevlevsky, A., y Rebello, G. (2020). Segregación Educativa en Tiempos de Pandemia: Balance de las Acciones Iniciales durante el Aislamiento Social por el Covid-19 en Argentina. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 25–43. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.002>
- Anijovich, R. y Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza: Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique.
- Aparicio, M. (2014) *Fundamentos para transitar de la enseñanza al aprendizaje en la sociedad aprendiente*. Ensayo elaborado en el curso Biopedagogía, en el contexto del Doctorado en Educación en Mediación Pedagógica, de la Universidad de La Salle, Costa Rica.
- Argandoña-Mendoza, M., Ayón-Parrales, E., García-Mejía, R., Zambrano-Zambrano, Y., y Barcia-Briones, M. (2020). *La educación en tiempo de pandemia. Un reto Psicopedagógico para el docente*. Polo del Conocimiento, 5(7), 819-848. <http://dx.doi.org/10.23857/pcv5i7.1553>
- Consejo Federal de Educación (2020). RES CFE N° 363/20 Anexo II. *Evaluación Nacional del proceso de continuidad pedagógica*.
- Decreto presidencial 297/2020 (2020, 19 de marzo). Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio. Presidencia de la Nación Argentina en acuerdo general de ministros.
- Delerna Rios, G. E., y Levano Rodriguez, D. (2021). Importancia de las tecnologías de información en el fortalecimiento de competencias pedagógicas en tiempos de pandemia. *Revista Científica De Sistemas*

E Informática, 1(1), 69-78. <https://doi.org/10.51252/rcs.i.v1i1.104>

Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2005). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*.

Segunda edición. McGraw-Hill/Interamericana editores, S. A. de C. V.

Durán Rodríguez, R. y Estay Inculcar, C. (2016). Formación en buenas prácticas docentes para la educación virtual RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 209-230

Expósito, C. D., y Marsollier, R. G. (2020). *Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina. Educación y Humanismo*, 22(39). <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4214>

Flores Torres, I., Cruz González G. y Rodríguez Rivera, I. (2013)

Estrategias de enseñanza para abatir la apatía del alumno de Secundaria. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. 10(1)

Gervacio Jiménez, H., y Castillo Elías, B. (2020). Desafíos educativos que enfrenta el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica ante la pandemia sanitaria Covid-19. *Revista Del Centro De Investigación De La Universidad La Salle*, 14(53), 45-66. <https://doi.org/10.26457/recein.v14i53.2658>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Litwin, E. (2012). *El oficio de enseñar. Condiciones y textos*. Paidós.

Lutereau, L. y Ragonesi, S. (2016) *La causa adolescente. Los jóvenes y la época contemporánea*. Primera edición. Ciudad Autónoma de Buenos

Aires. Non Liquet.

Maggio, M. (2020). *Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia. Prácticas educativas reinventadas: orientar a los docentes en la irrupción de nuevas formas de enseñanza en contextos de emergencia.* © Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J.I. (2007). *Metodología de las ciencias sociales.* Emecé.

Ministerio de Educación de la Nación (2020). *Seguimos Educando.*
<https://www.educ.ar/recursos/150936/seguimos-educando>

Organización Mundial de la Salud (2020). *Situación del coronavirus. 2019.*
<https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>

Palíz Sánchez, C., Estrada Concha, T., y Otero Tobar, L. (2020). Estrategia metodológica para el desarrollo de la actividad docente, a partir de las condiciones impuestas por pandemia. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia E Investigación. ISSN 2528-8083, 5(4), 120 - 135.*
Recuperado a partir de
<https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/933>

Portillo, S., Castellanos, L., Reynoso, O., y Gavotto, O. (2020). *Enseñanza remota de emergencia ante la pandemia Covid-19 en Educación Media Superior y Educación Superior. Propósitos y Representaciones, 8 (SPE3), e589.* Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.589>

Real Academia Española (2021). *Diccionario de la Lengua Española.*

<https://dle.rae.es>

Rodríguez Sabiote, C. (2003). *Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional: El proceso de Investigación en educación, algunos elementos clave, Santo Domingo, República Dominicana.

Rodríguez Simon, A. I. y Regina López, S. (2017). *Estrategias de enseñanza en los entornos mediados: resultados de la experiencia de la performance virtual educativa*. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 17(55).

Silva Escorcía, I. y Mejía Pérez, O. (2015). Autoestima, Adolescencia y Pedagogía. *Revista Electrónica Educare (Educare Electrónica Journal)* 19(1), 241-256.

Trucco, D. y A. Palma (eds.) (2020). *Infancia y adolescencia en la era digital: un informe comparativo de los estudios de Kids Online del Brasil, Chile, Costa Rica y el Uruguay*. Documentos de Proyectos (LC/TS.2020/18), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

7. ANEXOS

Instrumento de recolección de Datos

Nombre:

Edad:

Formación docente:

Antigüedad:

Instituciones en las que trabaja:

¿Qué materia/s dicta en esta institución?

¿En qué año/s?

En el año 2020, ¿cómo estructuraste tus clases? ¿Podrías darnos ejemplos del desarrollo de algunas de ellas? (Teniendo en cuenta el corto tiempo de las clases virtuales).

¿Qué recursos tecnológicos utilizaste para llevar adelante la educación virtual durante el año 2020?

¿Podrías mencionar algunas de las actividades o tareas que realizaron los estudiantes en su materia durante la pandemia?

¿Lograste cumplir con los contenidos previstos para el año 2020? Si la respuesta es negativa ¿Bajo qué criterios los seleccionaste?

¿Cómo realizaste la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en los entornos virtuales?

¿Qué objetivos te propusiste durante el 2020 en relación a tu materia?

En relación a la estructuración y desarrollo de tus clases. ¿Qué diferencias notas con respecto a cómo lo realizabas antes de la pandemia?

Con respecto a los recursos. ¿Cuáles fueron los cambios en relación a los recursos que usabas antes de la pandemia?

En relación a las tareas que habitualmente realizaban en clases tus estudiantes antes de la pandemia, ¿Qué diferencias notas con respecto a las tareas realizadas durante la pandemia?

¿Notaste diferencias en cuanto al posicionamiento de los estudiantes con respecto al proceso de aprendizaje, antes de la pandemia y durante el 2020?

En relación al seguimiento y evaluación de los aprendizajes de los alumnos

¿Cuáles fueron los cambios que notaste?

¿Qué dificultades encontraste en el pasaje a la educación virtual?

¿Tuviste dificultades en el uso de los recursos tecnológicos, las aplicaciones y plataformas que eligieron en la Institución? ¿Recibiste algún tipo de capacitación o herramientas para utilizarlos?

¿Encontraste obstáculos para el trabajo con colegas? ¿Cuáles?

¿Tuviste dificultades para comunicarte con tus estudiantes? ¿De qué tipo?
¿Pudiste resolverlas? ¿De qué modo?

A partir de vivir ambas experiencias de la educación presencial (antes) y la educación virtual (2020): ¿Qué cambios consideras se deberían tener en cuenta de ahora en adelante en la educación secundaria?

¿Implementaste a partir de la experiencia del año 2020 cambios en el desarrollo de sus clases actuales? ¿Cuáles?

¿Experimentaste un cambio de opinión con respecto al modo de enseñar y aprender? ¿Cuál?

¿Utilizas nuevos recursos en el aula actualmente o los utilizarías en un futuro?

Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada **“Estrategias de enseñanza implementadas por los docentes del nivel secundario durante el primer año de la pandemia covid-19 (2020) “**, cuyas responsables son Frías, Clarisa María DNI 21020554 y Moor, Rosana Noemí DNI 29767946.

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es analizar las estrategias de enseñanza que implementaron docentes del nivel secundario en un colegio privado de la ciudad de Salta (Argentina) durante el primer año de pandemia de Covid-19 (2020) y los cambios acontecidos en las mismas a raíz de este contexto.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán a los participantes entrevistas semiestructuradas virtuales grabadas con una duración de 40 minutos aproximadamente.

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente,
yo..... DNI.....acepto participar de
la presente investigación.

.....

Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES

Nombre: Clarisa María Frías

Nacionalidad: Argentina

DNI: 21020554

Fecha de nacimiento: 10/12/1969

Domicilio actual: Las Margaritas 128

E-mail: clari_frias@hotmail.com

Teléfono: 0387-4071407

EDUCACIÓN

Primaria: Colegio Privado San Pablo

Secundaria: Colegio Privado San Pablo (egresada en 1987 con título de Bachiller).

Terciaria: Técnica en Psicopedagogía recibida en el Instituto Superior del Milagro. Marzo 2018.

Psicopedagoga recibida en el Instituto Superior del Milagro. Marzo 2019. Mat. Prof. 1815

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES

Nombre: Rosana Noemí Moor

Nacionalidad: Argentina

DNI: 29767946

Fecha de nacimiento: 03/01/1983

Domicilio actual: Corrientes 142 Dpto 6

E-mail: rosanamoor28@gmail.com

Teléfono: 0387-4038756

EDUCACIÓN

Primaria: Instituto Privado Nuestra Señora del Huerto

Secundaria: Instituto Privado Nuestra Señora del Huerto (egresada en el 2000 con título de Perito Mercantil).

Terciaria: Traductora de Inglés recibida en el Inst. Superior de Lenguas Vivas. Agosto 2006.

Técnica en Psicopedagogía recibida en el Instituto Superior del Milagro. Marzo 2018.

Psicopedagoga recibida en el Instituto Superior del Milagro. Marzo 2019. Mat. Prof. 1843

EXPERIENCIA LABORAL

Desde el año 2010 a la actualidad: Profesora de Inglés Nivel Inicial- Primaria en el Colegio Uzzi College.

Desde el Año 2010 al 2018: Profesora de Inglés Nivel Secundario en el Colegio La Sagrada Familia.

Desde el año 2014 hasta el 2016: Profesora de Inglés Nivel secundario en el Colegio Milagroso Niño Jesús de Praga.

