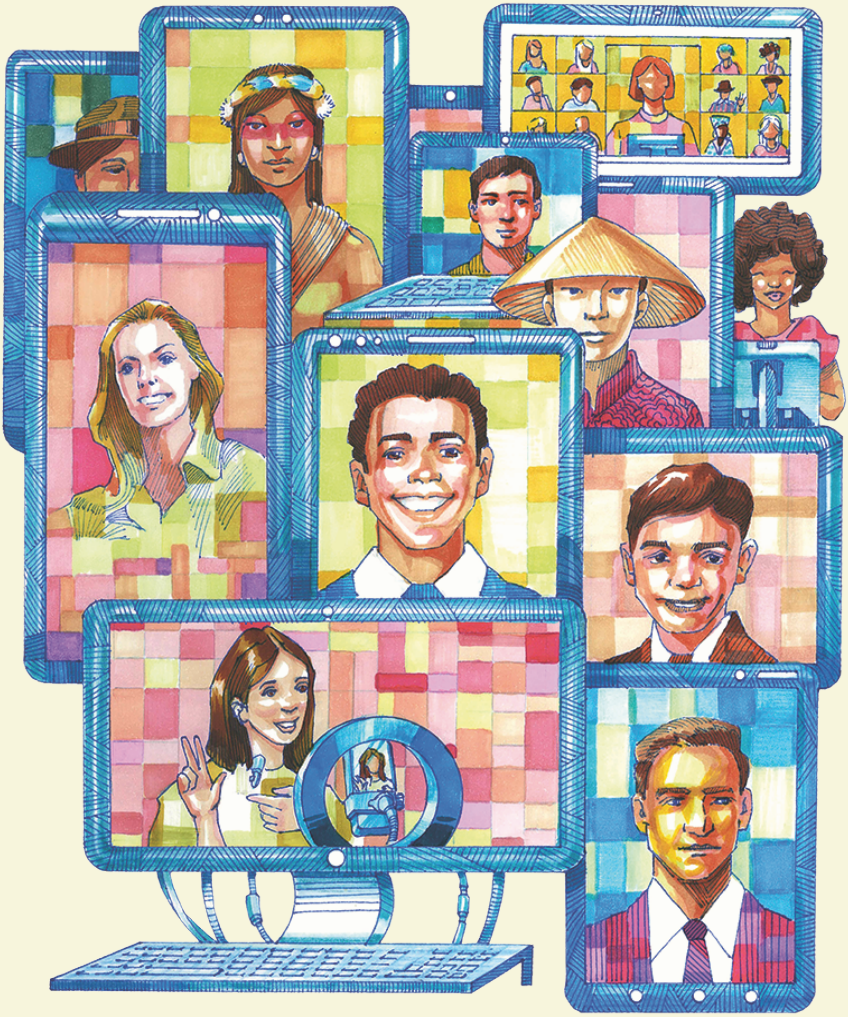
EDITORIAL UNAE

UNIVERSITÉ DE LYON
ENS DE LYON

Videoformación docente: la experiencia internacional del programa Néopass



Luis D'Aubeterre, Luc Ria
Coordinadores

CDD: 370

VIDEOFORMACIÓN DOCENTE: LA EXPERIENCIA INTERNACIONAL
DEL PROGRAMA NÉOPASS
ISBN: 978-9942-624-60-4
©© Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)
Libro evaluado por pares doble ciegos
Primera edición digital: marzo, 2025
Colección Elizabeth Larrea de Granados

Luis Alberto D'Aubeterre Alvarado, Luc Ria
Coordinadores de la obra

Cyrille Gaudin, Luc Ria, Luis Alberto D'Aubeterre Alvarado, Patricia Pérez-Morales, Luis Leonardo Zambrano-Vacacela, Jaime Iván Ullauri-Ullauri, Paulina Mejía-Cajamarca, Christian Mendieta Chacha, Tania Calle García, Charly Valarezo Encalada, Janneth Anatolia Morales Astudillo, Jennifer Andrea Ordoñez Urgilés, Liana Sánchez Cruz, Giovanna Rosado Holguin, Silverio Jesús González Téllez, Daysi Karina Flores Chuquimarca, Lucas Lucken, Simone Luccas, Julia San Martín, Marion Van Brederode, Valérie Lussi Borer, Marc Blondeau, François Lambert, Coryse Moncarey, Catherine Van Nieuwenhoven, Clémence Jacq, Frédérique Mauguen
Autores

Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE)
Rebeca Castellanos Gómez
Rectora
Graciela de la Caridad Urías Arbolaez
Vicerrectora de Formación
Alexander Mansutti Rodríguez
Vicerrector de Investigación, Innovación y Posgrado

Dirección de Publicaciones y Fomento Editorial

Guillermo Morán Cadena
Director
Tatiana León Alberca
Especialista de publicaciones
Anaela Alvarado Espinoza
Diseñadora y diagramadora
Antonio Bermeo Cabrera
Ilustrador
Leonardo López Verdugo
Corrector de estilo

editorial@unae.edu.ec
www.unae.edu.ec
Teléfono: (593) (7) 370 1200
Parroquia Javier Loyola (Chuquipata)
Azogues, Ecuador

Consejo de Administración de la ENS-Lyon
Emmanuel Trizac
Presidente
Emmanuelle Boulinaeu
Vicepresidente Académico
Christine Pérez
Vicepresidente de Investigación
Vincent Michelot
Vicepresidente de Relaciones Internacionales
Stephane Parola
Vicepresidente Estratégico
Cécile O'Brien
Dirección General de Servicios

Basamentos teórico-metodológicos de Néopass@ction

Capítulo 2. Analizar y escenarizar la actividad de profesionales de la educación con fines de videoformación: perspectiva histórica del programa Néopass

ⓘ **Luc Ria**
luc.ria@ens-lyon.fr
Instituto Francés de Educación, Francia
Escuela Normal Superior de Lyon, Francia

Surgimiento de un programa de videoformación en un contexto multifactorial

En el origen del programa Néopass, varios acontecimientos permitieron abrir una ventana favorable para su desarrollo: a) una crítica recurrente en Francia a la formación inicial de los profesores principiantes que se consideraban insuficientemente preparados para las realidades de su nueva profesión (Rayou y Van Zanten, 2005); b) la aparición y estabilización de un programa de investigación sobre el análisis del trabajo en ergonomía de tradición francesa[8] y, en específico, de un programa de investigación y producción de registros empíricos sobre profesores principiantes[9]; c) el cuestionamiento del Instituto[10] que lleva este pro-

8 Programa de curso de acción por Jacques Theureau (1992) y Marc Durand (1996) para el análisis de la enseñanza.

9 Ría, en 2006, desarrolló un primer proyecto de investigación centrado en el análisis de la actividad.

10 El programa Néopass comenzó en 2010 en el Instituto Nacional de Investigación Pedagógica (Francia), que se transformó en el Instituto Francés de Educación de la ENS de Lyon (Francia) en 2011.

grama, demostrando con el lanzamiento de la plataforma Néopass@ction su potencial utilidad a nivel nacional; d) el desarrollo de un observatorio en el Centro Alain Savary —adscrito al Instituto Nacional de Investigación Pedagógica (INRP)— para las prácticas profesionales en educación prioritaria y e) la capacidad de un equipo interprofesional en el INRP para crear recursos innovadores para apoyar a las partes interesadas en la educación.

Después de seis meses de intensa actividad movilizando a gran parte del personal del INRP —desde los primeros registros empíricos hasta su escritura en la interfaz digital—, la plataforma Néopass@ction materializó una perspectiva antropotecnológica en la educación (Durand, 2014), que se posicionó simultáneamente en el cruce entre la investigación y la formación (Ria y Leblanc, 2011). La plataforma Néopass@ction fue producto de un diseño basado en presupuestos teóricos precisos y en investigaciones empíricas sobre la actividad de los docentes novatos, y ofreció posibilidades de actividad a sus usuarios, cuyo estudio fue de interés para el conocimiento académico y alimentó el diseño de otros ambientes de capacitación.

El programa de videoformación empírico y tecnológico Néopass nació así de la integración de una demanda social identificada y de la necesidad de apoyar a los docentes principiantes con un programa de investigación preexistente comprometido con la comprensión de la actividad humana.

Este programa se destacó fuertemente en relación con la cultura de la formación dominante en la década del 2000, procediendo —en la mayoría de los casos— a una división en los planes de formación entre los contenidos didácticos a adquirir (conocimientos escolares a enseñar) y los contenidos pedagógicos (conocimientos profesionales para la enseñanza). Su enfoque más global tomó un camino intermedio[11]: resaltar la actividad profesional como objeto de estudio y de formación, integrando cuestiones tanto curriculares como praxeológicas. Se trataba también de

11 La plataforma Néopass@ction ganó el Premio Interministerial para la Gestión Pública en Francia en 2013.

dar la espalda a los análisis de las prácticas profesionales en los institutos de formación, que tendían a psicologizar y a personalizar la actividad profesional, señalando, a veces de manera culpable, las dificultades inherentes a las personas en particular. Por el contrario, el enfoque Néopass muestra los aspectos más genéricos de una comunidad docente principiante, partiendo de trayectorias profesionales típicas y que vive experiencias potencialmente críticas, que están ausentes (por haber sido olvidadas) o que son particularmente raras entre los docentes más experimentados. Estas primeras experiencias típicas y críticas podrían interpretarse como nodos de su desarrollo profesional y podrían documentar el diseño de cursos de formación que los acompañen para su dominio y superación (Ria, 2009).

La contribución de este trabajo consiste en revisar los principales presupuestos teóricos del marco científico para el análisis de la actividad docente, así como los diferentes criterios que rigen la selección de datos y el diseño de los entornos digitales del programa Néopass. En primer lugar, se debe destacar el hecho de que este programa se ha transformado a lo largo de una década según los objetos de estudio enfocados, pero también según la composición de los equipos formados; todo ello manteniendo una mínima unidad epistemológica y metodológica en las diferentes fases de la investigación y de diseño, tanto como en la forma de utilizar los recursos videoscópicos en la formación. Esta unidad conceptual y la diversidad de enfoques para el análisis de la actividad de los actores involucrados en situaciones profesionales reales se ilustran en varios capítulos de este trabajo.

Un programa de investigación orientado a la formación

Este programa de investigación, cuyo fin es diseñar recursos para la videoformación, se considera único a nivel internacional (Brouwer, 2022), dado que ofrece una programación relativamente homogénea de sus corpus digitales para hacer que las situaciones profesionales se experimenten como típicas e inteligibles y/o críticas en varias profesiones educativas. Se trata de situaciones laborales vividas como pasajes de riesgo

por los profesores principiantes (Néopass@ction[12], 2010), situaciones didácticas clásicas o innovadoras para los profesores de educación superior (NéopassSup[13], 2017) y también del descubrimiento de nuevas situaciones laborales fragmentadas y altamente indeterminadas para los directivos escolares principiantes (NéopassGestores, 2023).

Se han desarrollado otras plataformas basadas en los mismos presupuestos teóricos y metodológicos. Se mantiene a nivel internacional la plataforma Tit@ction sobre el abandono escolar, la plataforma Néopass Stages de la Federación Valona (Bruselas, Bélgica) descrita en este trabajo (capítulo 11), así como la plataforma Néopass@ction Ecuador, producida en el marco de un proyecto en Educación Intercultural Bilingüe (EIB), de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) en Ecuador (capítulo 3).

Este proyecto está en línea con la investigación transectorial[14] que corresponde a un modo de producción de recursos y conocimientos basado en colaboraciones entre investigadores/profesionales; mismo que se enriquece con todas las interacciones directas o indirectas con otros miembros de su esfera profesional (formadores, directivos escolares, políticos, etc.). En este sentido, los recursos producidos para la formación movilizan la doble experiencia de los profesionales voluntarios y del equipo de investigación y diseño intercategoría.

Esto implica que las relaciones entre investigadores y profesionales no pueden ser asimétricas, puesto que los primeros están en una posición de dominio sobre los segundos (Durand y Fillietaz, 2009). Alejarse de epistemologías que se posicionan por encima de las prácticas sociales requiere repensar la configuración del posicionamiento de estatus y

12 El corpus de video Néopass@ction contiene 1300 extractos de video de uno a siete minutos de duración clasificados en nueve temas. La plataforma tiene más de 100 000 suscriptores.

13 NéopassSup contiene siete situaciones profesionales, con un corpus de 273 videos, organizados en treinta y dos temas. Participaron trece centros de enseñanza superior franceses y quebequenses.

14 Marco del Consejo Superior para la Evaluación de la Investigación y la Educación Superior en Francia (2014).

actividades entre investigadores y profesionales. De hecho, los profesionales ocupan, en este tipo de investigación/diseño, una posición central para realizar una investigación sobre su actividad. Son ellos mismos quienes sostienen en gran medida la especificidad de los fenómenos experimentados en una situación de trabajo, el conjunto de conocimientos experienciales y conceptos pragmáticos (no explícitos durante la acción, pero explicables a *posteriori* en condiciones favorables), que constituyen el lado complejo y, a menudo, invisible de su experiencia profesional. Esto implica, por parte de los investigadores o del equipo intercategoría que lidera el estudio, una postura de modestia para esforzarse en producir, a partir de la semántica de la actividad idiosincrásica, una "semántica de inteligibilidad de la actividad" (Barbier y Durand, 2003, p. 101), susceptible de alimentar espacios de mediación semiótica, útiles para la transformación efectiva de las actividades profesionales.

La contractualización de las relaciones entre investigadores y participantes implica la definición de un marco de colaboración que permita sacar a la luz las contradicciones y los conflictos de objetivos e intereses que pueden surgir durante su cooperación que, a su vez, intenta evitar dos obstáculos: el relativismo radical y una posición normativa (Durand *et al.*, 2010; Ria, 2012). Esta contractualización también se produce durante largos períodos para poder rastrear y modelar las transformaciones de la actividad profesional estudiada (Ria, 2023).

A partir de los recursos digitales organizados en las plataformas, las finalidades formativas del programa Néopass apuntan a lo siguiente: a) reconocerse en la situación profesional y en la actividad de sus pares o cercanos; b) aliviarse de la culpa identificando las etapas características de una comunidad de principiantes que aprende el oficio; c) identificar la dinámica de transformación de estas etapas que resulta en una transformación de las disposiciones de los principiantes para actuar; d) deslizarse vicariamente en los escenarios de acción de otros principiantes; e) evaluar la relevancia de sus métodos de acción en escenarios de acción reconocidos como familiares; f) aprender otras posibilidades que podrán probar concretamente en sus propias situaciones profesionales y

g) anticipar escenarios no encontrados hasta allí, aprovechando la experiencia adquirida por otros pares (Ria y Leblanc, 2011; Ría, 2022).

El programa Néopass dio lugar a las siguientes producciones científicas vinculadas con aspectos como a) las dimensiones ideales y funcionales del proyecto inicial (Flandin y Ria, 2014; Leblanc y Ria, 2014; Ria, 2014); b) sus etapas metodológicas (Flandin *et al*., 2018; Heurtebize y Ria, 2022; Ria, 2020; 2022; en prensa); c) entradas temáticas sobre profesiones objetivo (Ria, 2009; Ria y Gaudin, 2019) o desarrollo profesional en un trabajo situación (Ria, 2023) y d) los efectos de profesionalización de los sistemas de formación por vídeo (Flandin, 2015; 2018; Gaudin *et al*., 2014; Lussi Borer *et al*., 2018; Ria y Leblanc, 2012).

Para la inauguración del I Coloquio Internacional Néopass-UNAE-Ecuador: Experiencias, Desarrollos y Perspectivas de la Videoformación (2023) se propuso sintetizar todos los presupuestos y criterios que rigen el diseño y evaluación de los entornos digitales de formación del programa en cuestión.

Una entrada a la actividad ordinaria de principiantes

La arquitectura de las diferentes plataformas se compone del mismo tipo de recursos: a) una entrada con una categorización[15] de situaciones e inquietudes profesionales o temas recurrentes en varias situaciones profesionales, b) un texto que describe el contexto de la situación de referencia, c) un video de la situación de referencia vivida por uno o más actores, d) uno o más videos de las vivencias de los actores explicando su experiencia (entrevista de autoconfrontación), e) extractos de videos que ilustran la transformación de la actividad del actor principal a lo largo de un algunos meses o años después (según las plataformas)

15 La categorización constituye una dificultad recurrente para los diseñadores del programa Néopass. Se trata de proponer categorías explícitas para los propios actores con el fin de sincronizar la actividad de los alumnos y las actividades ofrecidas en la plataforma. Es decir, una categorización por situaciones profesionales según su designación institucional o una categorización por las inquietudes profesionales más compartidas o más críticas en una misma situación profesional para producir análisis cruzados y dar otra inteligibilidad a la situación profesional de referencia estudiada.

y f) extractos en video de testimonios de pares, expares, investigadores, expertos o inspectores que ilustran convergencias y divergencias en la forma de interpretar la actividad visualizada y/o la situación profesional de referencia y/o los temas que los atraviesan.

Cuatro presupuestos constituyen el núcleo duro de esta concepción de la formación profesional (Ria, 2006; 2019):

- Una entrada prioritaria a través de la actividad y del punto de vista del actor en primera persona, frente a una entrada a través del conocimiento escolar o de las prescripciones de la profesión (estos pueden ser abordados e interpretados a la luz de las cuestiones y de las limitaciones de la actividad que lo lleva a cabo). Comprender los desafíos de la actividad significa comprender cómo la situación es experimentada por el actor y qué procesos de semiotización emergen según las circunstancias. El punto de vista intrínseco (primera persona) puede complementarse con elementos de descripción extrínseco (punto de vista de una tercera persona que observa al actor que actúa en una situación).
- Entrada prioritaria a través de los elementos genéricos de la actividad y no de las dimensiones psicológicas del tema. Los recursos movilizados en la formación muestran experiencias típicas que son más atribuibles a rasgos genéricos de una comunidad profesional en desarrollo que a rasgos personales. Esto requiere centrarse en despersonalizar la actividad para convertirla en un objeto de (trans)formación compartible.
- Entrada prioritaria a través de la actividad de iniciación sin minimizar la importancia de tener en cuenta los puntos fuertes de la actividad más experimentada. El enfoque Néopass se basa en la observación de la heterogeneidad en las experiencias de docentes noveles y experimentados, en la medida en que ambos, en su práctica profesional, ponen de relieve situaciones laborales directamente vinculadas con la naturaleza de su propio desarrollo.
- Entrada prioritaria a través de prácticas ordinarias, viables, explícitas y compartibles, en lugar de a través de buenas prácticas que podrían aparecer como objetivos difíciles de alcanzar (o

incluso inalcanzables) para los principiantes, dado su desarrollo profesional actualmente en construcción.

Desde estas perspectivas, los conflictos profesionales de los principiantes no son los de las personas experimentadas, y ciertas regularidades en su experiencia se consideran críticas. Si se plantea la hipótesis de que el progreso en la profesión no se logra mediante una reducción de la brecha respecto de las prácticas experimentadas, tomadas como modelo, sino mediante un desarrollo de prácticas nuevas resultantes de la superación de estos problemas críticos, esto se traduce en objetos formativos específicos para profesores novatos. En este marco, la actividad de estudio en formación debe basarse en las llamadas experiencias miméticas; es decir: explotar las similitudes con lo que viven estos novatos. Apoyar a los principiantes significa, primero, comprender sus mundos fenoménicos, los compromisos provisionales que hacen para alcanzar lo mejor posible las exigencias del trabajo, teniendo en cuenta sus disposiciones para actuar, percibir e interpretar situaciones profesionales.

Criterios de selección del corpus digital

Dos criterios rigen la selección del corpus de video: tipicidad y criticidad.

Criterio de tipicidad

Se trata de seleccionar actividades profesionales recurrentes con componentes (emociones, preocupaciones, dilemas, etc.) que tengan el mayor grado de tipicidad y que los alumnos probablemente llevarán a cabo en su trabajo o a lo largo de su trayectoria profesional. Una actividad típica o prototípica (Rosch, 1978) constituye una actividad estándar que condensa en sí misma numerosas propiedades reconocidas como típicas por numerosos actores. Las demás ocurrencias de actividades se consideran, entonces, más o menos típicas en relación con el prototipo, según su gradiente de proximidad; es decir: su parecido o disimilitud con él (Passeron y Revel, 2005).

Los elementos de tipicidad producidos se comparan con los resultados de revisiones de la literatura científica sobre las profesiones

objetivo y luego se presentan a los círculos profesionales para que puedan validar o no el carácter familiar de estas actividades prototípicas en una clase de situaciones profesionales.

Por ejemplo, los inicios de las clases en la educación secundaria en Francia han sido identificados como episodios suficientemente críticos como para ser objeto de formación docente, a partir de los resultados de una investigación sistemática sobre los puntos nodales de la actividad de los profesores noveles (Ria, 2009; Ria y Leblanc, 2011). Este apoyo a la investigación ofrece una cierta garantía de pertinencia del tema y de las situaciones seleccionadas. No conducen a los principiantes —formados desde la plataforma— a territorios desconocidos, porque reconocerán objetos de formación marcados por la familiaridad con las experiencias y dificultades profesionales que ellos mismos conocen (Durand, 2014).

Criterio de criticidad

Este criterio guía la selección de materiales empíricos al retener elementos problemáticos, difíciles y riesgosos: situaciones profesionales que planteen más conflictos para los docentes novatos durante sus primeros pasos profesionales (Ria 2009). Así, el tema 1, "Poner a los estudiantes a trabajar", de la plataforma Néopass@ction es considerado por la literatura internacional, pero también por los datos del observatorio establecido, como una situación típica y crítica para los profesores principiantes. Es el tema de plataforma más utilizado por los formadores de formación inicial desde hace más de diez años. Pero este criterio no puede ser el único utilizado para la selección de los materiales implementados en la interfaz digital, porque limitaría la presentación de una profesión solo a facetas negativas o problemáticas.

Parece importante priorizar el acceso a las dimensiones de la profesión que habitualmente plantean problemas, de modo que los docentes en formación inicial puedan ser advertidos con antelación de estos posibles obstáculos o encontrar soluciones concretas para superar estos pasajes arriesgados al ver los extractos de los videos; pero también es muy importante mostrar prácticas exitosas que materialicen e ilustren la superación de las dificultades inicialmente observadas.

Dimensiones de escenarización de las plataformas

Dos dimensiones dirigen la escenarización[16] del corpus de videos en las interfaces digitales: desarrollo y propensión (propensional).

Escenarización de la dimensión de desarrollo

Hacer un guion de la dimensión del desarrollo consiste en volver inteligible el desarrollo profesional de otros para promover el propio desarrollo profesional; el cual se entiende como un proceso de aprendizaje en (o a través de) situaciones profesionales (Uwamariya y Mukamurera, 2005). Como parte del programa Néopass@ction, el objetivo era modelar las transformaciones de las actividades profesionales observadas en contextos reales. Por ejemplo, extractos de videos de una actividad en la misma situación profesional[17] y elementos de transformación de esta actividad seis meses después (dimensión intrapersonal: el mismo actor observado seis meses después) o la presentación de una línea de tiempo de desarrollo en Néopass@ction (Tema 1) modelando una serie de actividades típicas caracterizadas por un bajo dominio; luego, un dominio gradualmente mayor de la situación profesional, destacando las transformaciones típicas entre los profesores principiantes (se pueden observar varios profesores en este aumento gradual del dominio profesional: dimensión interpersonal). Los modelos producidos muestran bifurcaciones en las trayectorias profesionales con momentos clave que revelan el desarrollo profesional (Ria, 2023).

El desafío en este enfoque desarrollista no se reduce a la descripción del despliegue temporal de una actividad profesional, sino al de sus transformaciones. La actividad profesional cambia a largo plazo con el ejercicio de la profesión. Las transformaciones se concretan en la construcción de islas puntuales de coherencia, control y poder para actuar.

16 La escenarización consiste en cortar, conectar y asociar materiales empíricos provenientes de la investigación de artefactos según unidades de significado que sean lo más explícitas posible para quienes están siendo capacitados.

17 Con la convicción de que una situación profesional no se repita, sino qué elementos de los acoplamientos actor/situación pueden presentar formas de estabilidad y otras de inestabilidad.

Son graduales y progresivas, con rupturas y saltos cualitativos; a veces incluso con fases de regresión. Las grabaciones distribuidas en el tiempo ofrecen al observador un acceso parcial a estas trayectorias profesionales al postular que no son lineales, según etapas sucesivas, sino fases aislables y equilibradas de dominio creciente del trabajo. Ver la dinámica de estas trayectorias profesionales puede generar optimismo y una ganancia de confianza entre los observadores que reconocen las mismas situaciones profesionales y se reconocen a sí mismos en las dificultades observadas.

Escenarización de la dimensión propensional

Hacer un guion de la dimensión propensacional (Jullien, 2009) consiste en ofrecer oportunidades de aprendizaje de situaciones profesionales en un entorno que multiplica puntos de vista y puntos de entrada al trabajo real. El acceso a una diversidad ordenada de puntos de vista sobre una misma situación puede promover cadenas individuales y colectivas de interpretación y semiotización. En la plataforma NéopassSup el guion documenta la misma situación docente multiplicando puntos de vista convergentes y/o divergentes con testimonios de estudiantes, de otros docentes principiantes o experimentados y el análisis de investigadores; todo ello para comprender la situación de enseñanza-aprendizaje en su complejidad (Heurtebize y Ria, 2022). La brecha entre la percepción de una situación de enseñanza-aprendizaje por parte del propio profesor y de varios estudiantes con diferentes formaciones académicas revela una serie de incomprensiones y límites consustanciales propios de estas situaciones de abordaje transmisivos, que se enfrentan a un público muy heterogéneo y abren el camino al conocimiento individual y/o a la reflexión colectiva para enseñar de manera diferente en la universidad.

Estudio del potencial formativo de los recursos producidos

Desde el inicio del programa se realizaron estudios exploratorios con futuros profesionales para probar la versión prototipo de la plataforma. Esto implicó probar tanto su utilidad (potencial en términos de ayuda al aprendizaje profesional), su usabilidad (facilidad de uso, navegación

en la interfaz y nivel de satisfacción del usuario) y su aceptabilidad (compatibilidad con los valores, la cultura y las organizaciones profesionales en las que encaja) (Tricot *et al*., 2003). Un estudio de doctorado permitió estudiar el uso autónomo de Néopass@ction por parte de docentes en formación inicial, comprender la naturaleza y los límites del aprendizaje autónomo, impulsar un proceso de rediseño continuo en el uso de la plataforma y proponer vías tecnológicas para la definición e implementación de sistemas de videoformación (Flandin, 2015). Estos resultados ayudaron a fortalecer las hipótesis previas al discernir con mayor agudeza los efectos de los artefactos producidos en los actores en entrenamiento. Es gracias a estos estudios que los dos tipos de guion (evolutivo y propensacional) de los corpus fueron identificados como los más propensos a promover transformaciones entre los docentes en formación.

Los casos típicos tienen para los docentes en formación el doble interés de la distancia (es la actividad de alguien distinto a ellos mismos) y la familiaridad (este otro es como ellos mismos). Están en el origen de una brecha con su propia actividad, que probablemente ampliará su campo de posibilidades. Este cambio puede constituir una primera palanca formativa: se abren nuevas posibilidades, porque son verdaderamente posibles en la medida en que la actividad de los actores contemplados contribuye a la tipificación de la experiencia de los actores en formación. Se ha recogido numerosos testimonios de actores en formación, convencidos de que la visualización de los extractos del video les permitió comprender su propia actividad profesional de otra manera, a un precio nuevo, en la misma clase de situación profesional que la observada; en ocasiones incluso se les ha hecho seguimiento en sus intentos por transformar su propia actividad (Flandin, 2015; 2018; Gaudin *et al*., 2014; Ria y Gaudin, 2019).

Las transformaciones de su actividad pueden, entonces, realizarse con base en dos puntos: a) centrándose en la experiencia vivida durante el enfrentamiento con los casos en video, su experiencia personal de episodios pasados saturados de elementos similares, y b) una tipificación de algunas de estas experiencias que se convierten en estándares,

referencias o puntos para configurar situaciones futuras, significar acontecimientos y generar nuevas acciones.

La experiencia reiterada y la experiencia tipificada son, en este sentido, recursos para abrir nuevas posibilidades de acción (Durand, 2014). Esta particular experiencia de mimetismo, con un doble compromiso en la actividad pasada propia y en la de otro en una actividad similar, constituye una condición favorable para el surgimiento de nuevos aprendizajes en este intermedio entre lo que es el trabajo propio y lo que no lo es por completo; aunque sí lo sea un poco o, quizás, mucho.

Conclusión

El programa Néopass responde a un doble objetivo que articula la construcción de conocimiento científico sobre situaciones profesionales típicas y críticas en las profesiones educativas y el diseño de sistemas de formación que promuevan la construcción de actividades profesionales eficientes y el apoyo al desarrollo profesional. Esta entrada a través de la actividad que se estudia —según sus contingencias ecológicas y cuya complejidad escapa en parte a los propios actores, formadores y prescriptores— no siempre es comprendida y aceptada por los responsables de las organizaciones de trabajo, que movilizan mucha más cultura empresarial, a menudo normativa, que de formación profesional. Esta resistencia puede verse incrementada por la de los propios profesionales, quienes adoptan estrategias de enmascaramiento y una reticencia a revelar su actividad, teniendo en cuenta su estatus y su nivel de responsabilidad en la organización profesional (ver el capítulo 14, sobre el apoyo a los directivos escolares).

Si no se percibe la relevancia y el valor añadido del enfoque Néopass, el riesgo de un bajo uso de estos recursos de formación es alto. Es por estas razones que se ha hecho el esfuerzo, en la plataforma NéopassGestores (2023), de involucrar lo antes posible a los actores educativos involucrados en la investigación, la formación y la toma de decisiones en la familiarización con el enfoque de análisis del trabajo; el cual fundamenta el diseño del espacio de la videoformación para

ayudarles a comprender mejor las problemáticas y las posibilidades de un enfoque de formación profesional diferente al que ofrece habitualmente la institución.

Esto se materializó desde el inicio del proyecto a través del despliegue de relaciones de colaboración con los diferentes círculos de partes interesadas (Moussay y Mauguen, 2023). Esta nueva empresa de codiseño de recursos formativos constituye un ejercicio de traducción, de negociación a largo plazo de una epistemología de apoyo a los profesionales de la educación en desacuerdo con la cultura tradicional y una apertura de nuevas posibilidades para las perspectivas analíticas de trabajo con fines formativos.

Referencias bibliográficas

Barbier, J. M. y Durand, M. (2003). L'activité: un objet intégrateur pour les sciences sociales? *Recherche et Formation*, *42*, 99-117. https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_2003_num_42_1_1831

Brouwer, N. (2022). *Using vidéo to develop teaching.* Routledge.

Durand, M. (1996). *L'enseignement en milieu scolaire*. PUF.

Durand, M. (2014). La plateforme Néopass@ction: produit et témoin d'une approche d'anthropo-technologie éducative. *Recherche et Formation*, *75*, 23-36. https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2166

Durand, M., Ria, L. y Veyrunes, P. (2010). Analyse du travail et technologie de formation: signification et organisation de l'activité des enseignants. En F. Yvon y F. Saussez (Eds.), *Analyser l'activité enseignante: des outils méthodologiques et théoriques pour l'intervention et la formation* (pp.17-40). Presses de l'Université de Laval.

Durand, M. y Filliettaz, L. (2009). *La place du travail dans la formation des adultes*. PUF.

Flandin, S. (2015). *Analyse de l'activité d'enseignants stagiaires du second degré en situation de vidéoformation autonome: contribution à un programme de recherche technologique en formation* [Tesis doctoral, Universidad Blaise Pascal, Clermont-Ferrand]. Activities. https://doi.org/10.4000/activites.2760

Flandin, S. (2018). Les évaluations normatives des enseignants stagiaires en situation de vidéoformation: efficacité, soutenabilité, acceptabilité et accessibilité. *Recherche & Formation*, *88*, 61-74. https://journals.openedition.org/rechercheformation/4049

Flandin, S., Ria, L., Perinet, R. y Poizat, G. (2018). Analyse du travail pour la formation: essai sur quatre problèmes méthodologiques et le recours à des synopsis d'activité. *TransFormations*, 18, 1-19. https://pulp.univ-lille1.fr/index.php/TF/article/view/224

Flandin, S. y Ria, L. (2014). Un programme technologique basé sur l'analyse de l'activité réelle des enseignants débutants au travail et en vidéoformation. *Activités*, *11*(2), 172-187. http://www.activites.org/v11n2/v11n2.pdf

Gaudin, C., Flandin, S., Ria., L. y Chaliès, S. (2014). An exploratory study of the influence of video viewing on preservice teachers' teaching activity: normative versus developmental approaches. *Form@re*, *14*(2), 21-50. http://www.fupress.net/index.php/formare

Heurtebize, S. y Ria, L. (2022). Concevoir un Environnement Numérique pour la pédagogie universitaire: le programme NéopassSup. RevueInternationale de Pédagogie de l'Enseignement Supérieur, 38(2), 1-24. http://journals.openedition.org/ripes/4025.

Jullien, F. (2009). *Les transformations silencieuses.* Grasset.

Leblanc, S. y Ria, L. (2014). Designing the Néopass@ction Platform Based on Modeling of Beginning Teachers' Activity. *Design and Technology Education: An International Journal*, *19*(2), 1-13. https://shs.hal.science/halshs-01092870v1

Lussi Borer, V., Muller, A. y Flandin, S. (2018). Referentiality in Teachers' Video Observation of Others' Teaching. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, *18*(1). https://citejournal.org/volume-18/issue-1-18/general/referentiality-in-secondary-teachers-video-observation-of-others-teaching/

Moussay, S. y Mauguen, F. (2023). Conception collective de la plateforme Néopass-cadres et développement de l'agentivité. Recherches & Éducations. https://doi.org/10.4000/recherchseducations.14421

Passeron, J. C. y Revel, J. (2005). *Penser par cas*. Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales.

Rayou, P. y Van Zanten, A. (2004). *Enquête sur les nouveaux enseignants. Changeront-ils l'école?* Bayard.

Ria, L. (2009). De l'analyse de l'activité des enseignants débutants en milieu difficile à la conception de dispositifs de formation. En M. Durand y L. Filliettaz (Eds.), *La place du travail dans la formation des adultes* (pp. 217-243). PUF.

Ria, L. (2012). Collaboration entre praticiens et chercheurs sur la plateforme Néopass@ction: l'activité débutante comme objet d'étude et de transformation. *Travail et Apprentissages*, *9*, 106-119. https://shs.cairn.info/revue-travail-et-apprentissages-2012-1-page-106?lang=fr

Ria, L. (2014). La plateforme Néopass@ction: genèse et usages. Dossier Analyse de l'activité des enseignants débutants et vidéoformation. *Recherche & Formation*, *75*, 127-130. https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2190

Ria, L. (2019). *Former les enseignants. Pour un développement professionnel fondé sur les pratiques de classe.* ESF éditions.

Ria, L. (2020). Comprendre les situations professionnelles des enseignants pour concevoir des environnements numériques d'aide à leur transformation: le programme technologique Néopass©. En J. Thievenaz, J. M. Barbier y F. Saussez (Eds.), *Comprendre/Transformer* (pp. 117-142). Editions Peter Lang.

Ria, L. (2022). Analyse du travail à des fins de formation: observatoire, méthodologie, co-conception et portage institutionnel dans le cadre du programme Néopass©. En B. Albero y J. Thievenaz (Eds.), *Enquêter dans les métiers de l'humain. Traité de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation* (pp. 338-350). Éditions Raison et Passions.

Ria, L. (2023). Pister et modéliser le développement professionnel. Étude de la transformation de l'activité de personnels de l'éducation dans des situations typiques et/ou critiques. *Recherches en Éducation*, *52*, 18-30. https://doi.org/10.4000/ree.11809

Ria, L. y Gaudin, C. (2019). Enseigner autrement à l'université: vers une nouvelle culture de la formation? *Éducation Permanente*, *220-221*(3), 255-266. https://shs.cairn.info/revue-education-permanente-2019-3-page-255?lang=fr

Ria, L. y Leblanc, S. (2011). Conception de la plateforme de formation Néopass@ction à partir d'un observatoire de l'activité des enseignants débutants:

enjeux et processus. *@ctivités*, *8*(2), 150-172. http://www.activites.org/v8n2/v8n2.pdf

Ria, L. y Leblanc, S. (2012). Professionnalisation assistée par vidéo: Les effets d'une navigation sur Néopass@ction. *Recherches & Educations*, *7*, 99-114. https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.1403

Rosch, E. (1978). Principles of categorization. En E. Rosch y B. Llyod (Eds.), *Cognition and categorization* (pp. 27-48). Lauwrence Erlbaum Associates.

Theureau, J. (1992). *Le cours d'action.* Peter Lang.

Tricot, A., Plégat-Soutjis, F., Camps, J., Amiel, A., Lutz, G. y Morcillo, A. (2003). Utilité, utilisabilité, acceptabilité: interpréter les relations entre trois dimensions de l'évaluation des EIAH. En C. Desmoulins, P. Marquet y D. Bouhineau (Eds.), *Environnements informatiques pour l'apprentissage humain* (pp. 391-402). ATIEF-INRP.

Uwamariya, A. y Mukamurera, J. (2005). Le concept de "développement professionnel" en enseignement: approches théoriques. *Revue des Sciences de l'Éducation*, *31*(1), 133-155. https://doi.org/10.7202/012361ar