



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE

CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL ZONA ATLANTICA

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA: Práctica docente IV: La enseñanza en el aula

CARRERA: Profesorado en Ciencias Agropecuarias

CURSO: Quinto año5

ORDENANZA: 0995/12

AÑO: 2020

CUATRIMESTRE: 1°

EQUIPO DE CATEDRA:

Romina Alejandra van den Heuvel

1. FUNDAMENTACIÓN

La teoría en sí misma no transforma el mundo. Puede contribuir para su transformación, pero para esto tiene que salirse de sí misma y tiene que ser asimilada y reelaborada por aquellos que van a causar con sus acciones reales y efectivas esa transformación. Paulo Freire [1970].

La enseñanza tiene efectos sustantivos no solo por los contenidos que se enseña sino, fundamentalmente, por lo que se hace y la forma en que se lo realiza. Forma y contenido, discursos y prácticas, forman parte de un sistema explícito y implícito, determinando toda una gama de comportamientos.

Philip Jackson [1975]

La formación inicial en las prácticas profesionales ha sido revalorizada en la últimas décadas a partir de distintas perspectivas y enfoques pedagógicos (Davini, 2015). Si bien dichas prácticas implican la formación permanente (Sanjurjo, 2002) y la reflexión sistemática y continua sobre las mismas, la formación inicial en contraposición a aquellos posicionamientos que la han considerado de “bajo impacto” (Terhart, 1987, Liston y Zeichner, 1993) en la labor profesional adquiere relevancia porque contribuye a la formación de un marco referencial compuesto de saberes y habilidades que habilitan al desempeño de la práctica y permiten la toma de decisiones fundamentada conforme a criterios de acción y enmarcada en aspectos éticos, frente a situaciones de enseñanza reales, situadas y contextualizadas.

Este marco referencial implica un procesos de construcción de conocimiento profesional que se inicia mucho antes de la formación de grado. Si bien en esta instancia la formación implica conocimientos teóricos y metodológicos específicos, este proceso inicia en las propias experiencias escolares, y continuará con la formación permanente, el enriquecimiento a partir de las prácticas mismas y el trabajo e intercambio con colegas. Los espacios de práctica constituyen ámbitos privilegiados para la formación, en tanto permiten a los estudiantes participar en forma directa o indirecta de procesos de enseñanza situados, intercambiar con docentes, equipos de cátedra y/u otros actores escolares para continuar construyendo su “ser docente”, en articulación con la formación pedagógica y disciplinar.

Siguiendo los planteos anteriores, encontramos en la bibliografía especializada de las últimas décadas sobre la formación docente (Davini, 2015, Edelstein, 2015) y en los lineamientos curriculares al respecto, acuerdos en que la formación en las prácticas ya no es entendida como un eslabón al final del proceso de formación sino que es necesario propiciar espacios de formación en la misma a lo largo de los distintos años de cursado que estipulan los planes de estudio. Esto rompe con ideas que han sido sostenidas a lo largo del tiempo, desde enfoques académicos o técnicos, donde se concebía que la práctica conllevaba una aplicación de los saberes aprendidos previamente.

Desde el posicionamiento sostenido por la cátedra, se entiende a la práctica docente como una práctica social (Bourdieu, 1972, 1980), humana, comprometida éticamente, que persigue intencionalidades educativas de transmisión socio cultural (Davini, 2008). Cuando hablamos de práctica no nos referimos exclusivamente a habilidades o técnicas para hacer algo, sino a la “capacidad de intervención y de enseñanza en contextos reales y complejos ante situaciones que incluyen distintas dimensiones y una necesaria reflexión, a la toma de decisiones y, muchas veces hasta el tratamiento contextualizado de desafíos o dilemas éticos en ambientes sociales e institucionales” (Davini, 2015, p. 29).

La tarea docente es una profesión que conlleva la construcción de saberes científicos y criterios de acción en torno al eje que le da sentido y significado a esta práctica pedagógica: la enseñanza. Implica entonces un saber, un saber hacer y un saber ser vinculado a la enseñanza como práctica social y humana (Contreras 1990). La enseñanza como acción intencional es

una práctica compleja, configurada y atravesada por distintas dimensiones (sociales, políticas, económicas, culturales, éticas y estéticas) que deberán ser tenidas en cuenta, analizadas y reflexionadas por el docente y por lo tanto implican un posicionamiento que no puede ser neutral. En este sentido, acordamos con Fenstermacher en su concepto de buena enseñanza, la cual busca transmitir un saber o una práctica considerada culturalmente válida, socialmente justa y éticamente valiosa (1989).

Como práctica profesional e institucionalizada, la labor docente se concreta en el aula/clase -presencial y/o virtual-, para lo cual será necesario conocer la configuración de la misma - y las múltiples dimensiones que la regulan-, como los componentes que participan en ella: docente, alumno y contenido, y aprender a gestionarla (Anijovich 2014, Davini 2015). Ello contribuirá a la construcción de una “caja de herramientas” para poder propiciar actividades de aprendizaje por parte de los estudiantes que tengan en cuenta lo situacional y contextual, las particularidades de los aprendientes y la especificidad del contenido a transmitir, es decir, la construcción de estrategias metodológicas que apunten a favorecer y enriquecer la enseñanza, como también la toma de decisiones basada en criterios de acción fundamentados, la previsión y la revisión de lo acontecido, como la reflexión sobre la práctica misma y la construcción artesanal del oficio, que conlleva un saber hacer, articulado con un saber ser. La formación implica tres campos de saberes que deben articularse: la formación disciplinar que implica el conocimiento de la lógica particular del objeto a enseñar, aspectos conceptuales y metodológicos inherentes a su producción y la atención a los desarrollos más actuales. La formación pedagógica que conlleva las propuestas docentes, la reflexión sobre las prácticas, los modos de intervención fundamentados y la posibilidad de construir nuevos conocimientos desde allí; y la formación contextual, que atiende a los distintos ámbitos donde se desempeñará como profesional, reconociendo y valorando lo cotidiano como fuente de saber (Edelstein 2015).

Teniendo en cuenta lo expuesto previamente, se adhiere a la idea de “conocimiento como un proceso dialéctico que permite comprender y transformar la realidad oponiéndose al saber como algo dado y absoluto” (Steiman, 2008, p. 35), promoviendo un conocimiento pedagógico-didáctico que permita problematizar, fundamentar y orientar los proyectos y las prácticas de enseñanza.

A partir de las distintas unidades temáticas, se ofrecerá a los estudiantes, la posibilidad de construir el marco de referencia -teórico y metodológico- para la construcción de esquemas de acción que posibiliten diseñar y llevar a cabo prácticas de enseñanza situadas, articulando distintos elementos de manera crítica, fundamentada y ética, en pos de arribar a la buena enseñanza, eje articulador de la práctica docente

2. OBJETIVOS SEGÚN PLAN DE ESTUDIOS

No contempla el Plan de Estudios

2.1 OBJETIVOS DEL PROGRAMA

Revisar y reflexionar sobre las propias concepciones acerca de la tarea docente para construir desde allí un marco referencial para la práctica docente como profesión.

□ Conocer y reflexionar sobre las condiciones de posibilidad que presenta al rol docente en general, y a la enseñanza en particular, la complejidad del escenario educativo actual y sus implicancias para la intervención profesional en el aula- presencial o virtual-.

□ Construir criterios de acción fundamentados teóricamente para intervenir en

situaciones de enseñanza particulares, a partir de la indagación personal y el trabajo con otros.

□ Analizar y diseñar distintas propuestas de enseñanza y de aprendizaje y sus procesos evaluativos llevadas a cabo en contextos educativos diversos y a través de distintas estrategias de enseñanza, teniendo en cuenta la especificidad del contenido disciplinar y las particularidades de los sujetos que aprenden.

□ Conocer las posibilidades que brindan las TIC para las propuestas de enseñanza y para el aprendizaje y desarrollar tareas académicas y de trabajo colaborativo mediadas por los recursos que ofrecen los entornos virtuales.

□ Reflexionar sobre la tarea docente y las implicancias políticas, culturales, psicológicas y éticas de su intervención, sostenido en posicionamiento profesional fundamentado, crítico y reflexivo.

3. CONTENIDOS SEGÚN PLAN DE ESTUDIOS

La enseñanza en el aula: Observación, registro y análisis de clases. La comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la disciplina. Diseño, puesta en práctica y la evaluación de propuestas de enseñanza y de aprendizaje en diversos contextos. Uso de las TICS como herramientas de enseñanza y aprendizaje de la disciplina. Participación en procesos de evaluación de los aprendizajes de los alumnos

4. CONTENIDOS ANALÍTICOS

CONTENIDOS ANALÍTICOS DEL PROGRAMA

Unidad I:

La clase como configuración multidimensional y los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la disciplina que acontecen en ella: Observación, registro y análisis de clases.

Caracterización: El ámbito de concreción más habitual de la enseñanza es la clase. Ella se configura como un objeto complejo, atravesado por múltiples dimensiones que requieren el aporte de distintos campos de conocimiento para poder describirla, explicarla, comprenderla e intervenir en ella. Por ello, es necesario abordarla desde un enfoque situacional, puntualizando en el aquí y ahora de lo que acontece, y multirreferencial, que permita trabajar con el entramado de las diversas dimensiones que se entrecruzan y la configuran en un tiempo y un espacio: lo social, lo institucional, lo grupal, lo individual, lo afectivo, lo cognitivo, lo explícito, lo implícito, entre otros, incluyendo el conflicto, lo contradictorio y la incertidumbre como parte sustancial.

Se propone “volver a mirar” la clase, con los procesos de enseñanza y aprendizaje que allí acontecen, a partir de una operación que implica ver de nuevo aquello que nos parece conocido por haber transitado largos procesos de escolarización que dejan huellas y trazos (y muchas veces inhiben a otras lecturas e interpretaciones posibles), para encontrar y construir otras posibilidades y no quedar capturados en lo que se cree conocer.

El volver a mirar, a partir de la observación como herramienta transversal a la práctica docente, implica retomar las propias experiencias, las historias previas, las biografías, para desde allí deconstruir supuestos, saberes y construir nuevos conocimientos que los resinifiquen, desarrollando el juicio y la observación para no quedar capturados por las

rutinas. El estudio de la práctica y la acción reflexiva posibilita la intervención racional en la clase, definiendo las finalidades y las mediaciones y recursos adecuadas para ellas

Contenidos: La clase como el ámbito de concreción de la enseñanza: clases presenciales y clases virtuales.

La multidimensionalidad de la clase: distintos niveles de análisis y el necesario marco multirreferencial para ello. Aspectos a tener en cuenta al observar una clase, tipos de registros y análisis posibles. Los procesos de enseñanza y de aprendizaje en función del contenido disciplinar a transmitir.

Unidad II :

El diseño y la programación la enseñanza como hipótesis de trabajo. Distintas fases de la enseñanza: preactiva, interactiva, postactiva

Caracterización:

La enseñanza como práctica intencional y sistemática no es una actividad azarosa ni espontánea, requiere de su organización y previsión. Para ello, la programación o diseño de la práctica conlleva la toma de decisiones fundamentadas y de forma reflexiva para orientar las acciones en función de las finalidades educativas.

Programar o diseñar la práctica es una tarea insoslayable debido a que la enseñanza tiene efectos significativos en los sujetos a quienes está dirigida, no solo por los contenidos que se transmiten, sino por la forma en que se lo realiza. Forma y contenido, discursos y prácticas están imbricados.

Programar la enseñanza requiere tomar decisiones respecto al qué, al cómo y al para qué enseñar en contextos particulares, atendiendo a la especificidad del contenido como a la singularidad de los estudiantes. Se trata de un proceso abierto, dinámico, flexible y reflexivo, un ir y venir entre sus componentes, los cuales guardan relaciones de coherencia entre ellos. Conlleva tres operaciones básicas: explicitar, ordenar y justificar -desde una posicionamiento científico y ético-.

La organización de la enseñanza no se reduce únicamente al momento de encuentro con los estudiantes, sino que implica la anticipación, la resolución de problemáticas reales e imprevisibles y la constante revisión y posterior evaluación de dichas decisiones.

La programación es un proceso que implica diferentes niveles de especificación, desde el currículum prescripto hasta el currículum real, donde la construcción metodológica opera como mediación entre ambos. En dicha construcción nos valemos de métodos y estrategias - los cuales no se contraponen-, disponemos del tiempo y del espacio y utilizamos distintos recursos. Dentro de estos últimos se incluyen también a las TIC, como forma de enriquecer la programación didáctica

Contenidos:

Lo metodológico en la práctica de enseñanza: del método en su visión simplificada e instrumental al método como construcción metodológica

La programación. Modalidades de la programación didáctica. Del diseño a la práctica.

Componentes de la programación. Programas y proyectos.

Distribución de tiempos. Dimensión de la unidad de trabajo, extensión y profundidad, la lógica disciplinar y la lógica didáctica.

Estrategias de enseñanza y aprendizaje en entornos presenciales y virtuales

Unidad III:

La evaluación como parte de la enseñanza y como oportunidad para los aprendizajes: estrategias, instrumentos y criterios. Evaluación, calificación y acreditación.

Caracterización:

La evaluación es una práctica compleja que conlleva y se ve atravesada por múltiples dimensiones: disciplinares, institucionales, personales, políticas, sociales, ideológicas, epistemológicas, éticas.

Desde sus orígenes se desarrolló como parte de un dispositivo de disciplinamiento, control y poder. A pesar de que los años transcurrieron y de que en las últimas décadas ha sido un tema objeto de debate y análisis, es uno de los componentes de los sistemas educativos menos permeable a cambios.

Existen acuerdos en que la evaluación requiere relevar información sobre la cual se emitirán juicios de valor para la posterior toma de decisiones. Sin embargo, más allá del consenso en la definición, caben las preguntas: ¿qué evaluar, para qué y cómo?, ¿qué relaciones existen entre enseñar, aprender y a evaluar?.

Cómo práctica social, la evaluación al igual que la enseñanza es significada de diversas maneras en distintos momentos y contextos. Durante mucho tiempo se la consideró un proceso "natural", donde la mayor dificultad residía en encontrar el instrumento adecuado. La naturalización de un proceso complejo como el que implica evaluar nos lleva a reduccionismos en su análisis. Poder pensarla como práctica compleja implica atender a las múltiples dimensiones que se ponen en juego. La evaluación no solo se trata de los instrumentos y de los alumnos -y sus resultados en los aprendizajes-.

Hoy es considerada parte de la enseñanza, acompaña todo el proceso de aprendizaje en pos de favorecerlo e implica la revisión de las prácticas de enseñanza en su estrecha relación con las posibilidades de los aprendizajes en los estudiantes.

La evaluación no se ubica únicamente al final del proceso, sino que es parte del mismo (tanto del enseñar como del aprender) y se diferencia de la acreditación, que implica la certificación de saberes.

Contenidos:

La evaluación como práctica compleja: concepciones y funciones.

Evaluación de la enseñanza y para el aprendizaje. La devolución en la evaluación.

Estrategias, instrumentos, criterios.

La evaluación y acreditación como componentes integrados de la enseñanza.

Los instrumentos para la evaluación de los aprendizajes en entornos presenciales y virtuales.

5. BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía básica

Unidad 1:

-ANTELO, E. (2011): ¿A qué llamamos enseñar?. En: Los gajes del oficio. Aique: Buenos aires.

-SOUTO, M. (1996): "La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal". Cap. 5. En Camilloni, A, y otros: Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós. Buenos Aires

-SOUTO, M. (1990) "La clase escolar. Tipología de clases en la enseñanza media". en Informe final de la investigación "La clase escolar en la enseñanza media", CONICET.

-DUSCHATZKY, S. (2008): "Maestros errantes. Nuevas formas subjetivas de habitar la escuela" en Tiramonti, G.y Montes, N. La escuela Media en debate. Manatíal/Flacso Bs AS.

-ANIJOVICH, R. (2009). "La observación: educar la mirada para significar la complejidad".

En Transitar la fonación pedagógica. Paidós: Buenos Aires.

-DAVINI, C. (2008): "La enseñanza". Parte 1.2. En: Métodos de enseñanza. Didáctica General para maestros y profesores. Santillana: Buenos Aires.

-DAVINI, C. (2008): "Aprendizaje". Parte 1.2. En: Métodos de enseñanza. Didáctica General para maestros y profesores. Santillana: Buenos Aires.

-IZQUIERDO AYMERICH, M. (2005): "Hacia una teoría de los contenidos escolares". En: Revista electrónica Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas. Vol. 23, Número 1

-ACHILI, E. L. (2000): "Aprendizajes y práctica docente". En: Ensayos y Experiencias. Ediciones Novedades Educativas: Buenos Aires.

-GVIRTZ, S. Y PALAMIDESSI, M (1998): "Comunicación y aprendizaje. La complejidad de la experiencia escolar". Cap. 4. En: El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza. Ed. Aique. Buenos Aires.

-ALLIAUD, A: (2011): "Algunas claves para afrontar los desafíos de enseñar hoy". En: Los gajes del oficio. Aique: Buenos Aires.

-ANIJOVICH, R. (2009). "El sentido de la reflexión en la formación docente". En Transitar la fonación pedagógica. Paidós: Buenos Aires.

-JIMÉNEZ PÉREZ, R. y WAMBA AGUADO , A.M. (2003): ¿Es posible el cambio en los modelos didácticos personales?: Obstáculos en profesores de Ciencias Naturales de Educación Secundaria. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 17, núm. 1, 2003, pp. 113-131 Universidad de Zaragoza Zaragoza, España
Disponibile en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27417108>

-DORFSMAN, M. (2012) "La profesión docente en contextos de cambio: el docente global en la sociedad de la información RED-DUSC. Sección de RED dedicada a enseñanza universitaria: La docencia en la Sociedad del Conocimiento, política y gestión. Número 6.-. Especial dedicado a la profesión docente en la sociedad del conocimiento.Publicación en línea. Murcia (España). Año XI
Disponibile en <http://www.um.es/ead/reddusc/6/>

Unidad 2:

-ANIJOVICH, R. (2014). "El diseño de la enseñanza en aula heterogéneas". En: Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Paidós: Buenos Aires.

-MAGGIO, M. (2018): "La era de la invención". Cap. 1. En: En. Reinventar la clase en la universidad. Paidós. Buenos Aires.

-DAVINI, M. C: (2015): "La didáctica y la práctica docente". Cap. 2. En: La formación en la práctica docente. Paidós: Buenos Aires.

-DAVINI, M C. (2008): "Los procesos organizadores en las prácticas de enseñanza". Parte III. 8. La programación. En: Métodos de enseñanza. Didáctica General para maestros y profesores. Santillana Buenos Aires.

-ANIJOVICH,R y MORA, S (2014): "¿Cómo enseñamos? Las estrategias entre la teoría y la práctica. Cap1. En: Estrategias de enseñanza. Otra mirada del quehacer en el aula. Aique. Buenos Aires

-LITWIN, E (2008): "El oficio en acción: construir actividades, seleccionar casos, plantear problemas". En: El oficio de enseñar. Paidós. Buenos Aires.

-DAVINI, M.C. (2015): Las prácticas docentes en acción. Cap. 3. En: La formación en la práctica docente.

-MAGGIO, M. (2016): "Tecnología Educativa con sentido didáctico". Cap. 3. En: Enriquecer la enseñanza. Paidós: Buenos Aires.

-GARCÍA, M. y MORCILLO ORTEGA, J. (2007): "Las TIC en la enseñanza de la Biología en la educación secundaria: los laboratorios virtuales". Revista Electrónica de Enseñanza de

las Ciencias Vol. 6, Nº3, 562-576

- GARCÍA-CABRERO CABRERO, B., LOREDO, J. y CARRANZA, G. (2008). "Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión." Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial. Consultado el día 18 del mes agosto del año 2017, en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>
- DISEÑOS CURRICULARES y PLANES DE ESTUDIO. Documentos varios. Sistema educativo argentino: educación secundaria y superior.

Unidad 3:

- ANIJOVICH, R. y CAPPELETTI, G. (2018): "La evaluación en el escenario educativo". En: La evaluación como oportunidad. Paidós: Buenos Aires.
- DAVINI, M C.(2008): "La evaluación". Cap. 11. En: Métodos de enseñanza. Didáctica General para maestros y profesores. Santillana: Buenos Aires.
- ZABALZA, M. (1990). Evaluación orientada al perfeccionamiento. Revista Española de Pedagogía, XLVIII (186), 295-317.
Disponible en: <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/03/6-Evaluaci%C3%B3n-Orientada-al-Perfeccionamiento.pdf>
- DÍAZ BARRIGA, A. (1994): "Preliminar" en: El examen: un problema de historia y sociedad.
Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie05a05.htm>
- ANIJOVICH, R y GONZÁLEZ, C. (2017): "Introducción". En: Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos. Aique: Buenos Aires.
- HOFFMAN, J. (2010): "Evaluación mediadora", en: Cap. 3. En: Anijovich, R; Camilloni, A y otros (2010) La evaluación significativa. Paidós: Buenos Aires.
- ANIJOVICH, R. (2010): "La retroalimentación en la evaluación". Cap. 5. En: Anijovich, R; Camilloni, A y otros (2010) La evaluación significativa. Paidós: Buenos Aires.
- CAMILLONI, A (1998): "Sistemas de calificación y regímenes de promoción". En: Camilloni, A. Celman y otros: La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós: Buenos Aires.
- ANIJOVICH, R. y CAPPELETTI, G. (2018): "El diseño de pruebas auténticas". Cap. 6. En: La evaluación como oportunidad. Paidós: Buenos Aires.
- CAMILLONI, A. (2010): "La evaluación de trabajos realizados en grupo". Cap. 6. En Anijovich, R; Camilloni, A y otros (2010) La evaluación significativa. Paidós: Buenos Aires

Bibliografía de consulta

Unidad 1:

- LULE GONZÁLEZ, M.(s/f) "Analizar la práctica docente con dimensiones constructivistas: una Experiencia de observación" Facultad de Psicología. Universidad Veracruzana Xalapa, Veracruz, México
Disponible en <https://www.uv.mx/psicologia/files/2013/06/lulu.pdf>
- DUSSEL, I y CARUSO, M (1999): "¿Aula? ¿Genealogía? Definiciones para empezar el recorrido".Cap 1. En: La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar. Santillana. Buenos Aires.
- MASSARANI, A. El enfoque CTS para la enseñanza de las ciencias una clave para la democratización del conocimiento científico y tecnológico.

-ANIJOVICH, R. (2009). "Autobiografía escolar: reconocer la propia historia de vida". En Transitar la formación pedagógica. Paidós: Buenos Aires.

-DUSCHATZKY, S. (2005) "Notas sobre la relación entre escuela y subjetividades juveniles" en Anales de la Educación Año 1 n° 1-2 DGEyC Pcia. Bs. As. Pp 213 a 227

-BASABÉ, L. (2007): "La enseñanza". Cap. 6. En Camilloni, A; COLS, E; BASABÉ, L y otro: El saber didáctico. Paidós: Buenos Aires

-TIRAMONTI, G. (2005) "La escuela en la encrucijada del cambio epocal" Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 92, p. 889-910, Especial - Out. 2005

Disponble en <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a09.pdf>

-FELDMAN, D. (2018): "Dos problemas actuales para la Didáctica". En: Revista de Educación. Homenaje a Camilloni, Facultad de humanidades. Universidad Nacional del Mar del Plata. 9:14,2

Disponble en: https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/issue/view/159

-CONTRERAS DOMINGO, José (1990): "La investigación sobre la enseñanza"-Cap.5. En : "Enseñanza, Currículum y Profesorado". Edit. Akal Universitaria

-CELMAN, S. (2018). El oficio docente: entre teorías y prácticas. Pensar, descubrir y aprender desde Alicia Camilloni. En: Revista de Educación. Homenaje a Camilloni, Facultad de humanidades. Universidad Nacional del Mar del Plata. 9:14, pp: 67-75

Disponble en: https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/issue/view/159

-DAVINI, M. C. (2006): "La didáctica y las prácticas de enseñanza". Ponencia en Iº Jornada de la RED de CÁTEDRAS de DIDÁCTICA GENERAL. 17 y 18 de noviembre de 2006. UNSAM.

Unidad 2:

-EDELSTEIN; G. (1996): "Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo".Cap. 3. En Camilloni, A, y otras: Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós: Buenos Aires

-STEIMAN, Jorge (2012): "El método y los recursos didácticos" Cap. 2. En: Más Didáctica (en la educación superior). Miño y Dávila-UNSAM

-DUSSEL, I. (2011): "Usos de las nuevas tecnologías en las aulas: experiencias y alternativas". Cap.III. En Aprender y enseñar en la cultura digital. Santillana: Buenos Aires.Disponble en: <http://portal.educ.ar/noticias/documento%20basico%20dussel%20VII%20foro.pdf>

-MAGGIO, M. (2016): "La tecnología educativa en perspectiva". Cap. 1. En Enriquecer la enseñanza. Paidós: Buenos Aires.

-MAGGIO, M. (2018): "Tiempos inmersivos". Cap. 2. En: En. Reinventar la clase en la universidad. Paidós: Buenos Aires.

-COMISIO N IBEROAMERICANA DE EDUCACIO N (2013): "Manual de estrategias dida#cticas"

-ESPIRO, S (2012): Aprendizaje y estrategias. En: Experto Universitario en Entornos Virtuales de Aprendizaje. aprendizaje en entornos virtuales.

Disponble en: <https://experienciascomunicativas.files.wordpress.com/2012/11/04-ifd-aprendizaje-unidad-3.pdf>

Dispoible en: <http://comisioniberoamericana.org/gallery/manual-estrategias-didacticas.pdf>

-ADELL, J. (1998): Redes y educación. En De Pablos, J. y Jiménez, J. (Eds.). Nuevas tecnologías, comunicación audiovisual y educación. Barcelona: Cedecs. Disponible en: http://elbonia.cent.uji.es/jordi/wp-content/uploads/docs/Adell_redesyeducacion.pdf

-ÁLVAREZ, S. y CARLINO, P. C.2 La distancia que separa las concepciones didácticas de lo

que se hace en clase: el caso de los trabajos de laboratorio en biología.

Unidad 3:

-ANIJOVICH, R. (2010): "Introducción". En: Anijovich, R; Camilloni, A y otros (2010) La evaluación significativa. Paidós: Buenos Aires.

-FELDMAN, D. (2010): "Didáctica General. Aportes para el desarrollo curricular". Cap. 5. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación de la Nación.

-HOFFMAN, J. (1999): "Evaluación y Construcción del Conocimiento". Cap.1. En Hoffman J : La evaluación: mito y desafío. Una posición constructivista. Porto Alegre: Mediação Disponible en:

<http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU%20-%20Hoffman%20-%20Evaluaci%a2n%20-%20Unidad%204.pdf>

-BARBERÁ, E. (2006):Aportaciones de la tecnología a la e-evaluación. RED. Revista de Educación a Distancia. Monográfico VI - Año 5.

Disponible: <http://www.um.es/ead/red/M6>

-GARCÍA ARETIO, L. (2008): Evaluación en formatos no presenciales. Editorial. BENED. Disponible en:

file:///C:/Users/Romina/Documents/2019/Did%C3%A1ctica/Unidad%205%20evaluaci%C3%B3n/Aretio-Evaluacion_formatos_no_presenciales-_complem.pdf

6. PROPUESTA METODOLÓGICA

El cursado es presencial y se propone como complemento el aula virtual en PEDCO en donde se trabajará a través de distintos recursos e itinerarios en función de las prácticas.

La metodología de trabajo se organiza en función de distintos dispositivos de formación

(Souto, 1999, Anijovich, 2009), como son los dispositivos basados en narraciones y dispositivos basados en la interacción. Los mismos serán de carácter teórico/práctico en los

cuales se llevarán a cabo distintas estrategias, con una frecuencia semanal o quincenal.

Los espacios de práctica se retroalimentan con los aportes teóricos seleccionados en las unidades didácticas, en pos de poder comprender, diseñar, analizar y problematizar las tareas que atañen a la práctica docente. Se abordarán textos claves de la bibliografía y aquellos que

propongan los estudiantes a partir de indagaciones personales, recuperando además el bagaje teórico-práctico construido a lo largo del trayecto formativo y articulando con las asignaturas

paralelas al cursado. Este trabajo se realizará de manera individual y colaborativa a través de talleres, foros de debate, ateneos, tutorías y un espacio denominado "Sala de profesores"

ubicado en el aula PEDCO, donde podrán ser invitados distintos docentes de acuerdo a la temática a trabajar para generar un espacio de experiencias compartidas (este sala pretende

oficiar de espacio de colaboración y aprendizajes de docentes experimentados, Davini, 2015). La relación entre teoría y práctica -y su mutua retroalimentación- es inherente a la tarea

docente, por lo cual se constituirá en un eje estructurante de los dispositivos de formación. Asimismo, se considera insoslayable como pivote de la formación en docencia la reflexión

sobre la práctica (Anijovich, 2009), "entendiendo que no es la práctica en sí misma la que genera conocimiento sino su análisis, su relación con las teorías, con las investigaciones y con el contexto social, político y cultural" (p. 5).

En función de lo anterior, los dispositivos se configurarán a través de Talleres de integración de los trayectos de formación, Grupos de reflexión y Tutorías como espacios para interrogar la práctica (Anijovich, 2009). Se prevé la realización de un taller sobre Diseño de

Planificaciones, Microclases a través de simulaciones -enseñanza entre pares- (Anijovivh, 2009), observaciones y análisis de clases, entrevistas y diseño conjunto con docentes coformadores de propuestas de enseñanza.

Durante el cursado se organizará el desarrollo secuencial de las unidades -siguiendo una secuencia compleja con retroactividad (Zabalza 1997)-, implementado, como se mencionó, estrategias didácticas que incluyen la realización de actividades grupales y/o individuales, de las cuales algunas son obligatorias para su evaluación y acreditación.

Recursos

Serán acordes a los dispositivos de formación y estrategias de enseñanza a implementar: bibliografía específica y complementaria de la asignatura, sitios educativos web de interés, material multimedial (videos, audios, films, series televisivas) e implementación de herramientas de edición y comunicación del conocimiento (por ejemplo, herramientas para presentaciones, documentos colaborativos, podscat, grabaciones de video.).

Se podrán incluir otros que se consideren una contribución significativa al aprendizaje de los contenidos de la asignatura.

TRABAJOS PRÁCTICOS

Los Trabajos Prácticos (TP) se consideran un recurso didáctico que sitúan al contenido de la asignatura en un contexto de situaciones prácticas que acercan al estudiante a la formación profesional, requiriéndole un saber hacer que incluye desde el manejo bibliográfico, la toma de decisiones hasta la necesidad de fundamentar favoreciendo la articulación teoría /práctica. Los TP se organizan de forma tal que puedan desarrollar y profundizar las temáticas que los aproximen a la especificidad de su práctica en el marco de su trayectoria formativa.

Se prevén dos (2) trabajos de carácter obligatorio correspondientes a los niveles donde se desempeñaran como futuros profesionales docentes: Nivel Medio y Nivel Superior y un Trabajo Integrador Final.

Los TP tendrán formato de entrega pautados con anterioridad y serán desarrollados en forma grupal a excepción del Trabajo Integrador Final que es de carácter individual.

Se solicitarán, de acuerdo a lo anterior, tres (3) TP obligatorios para la acreditación de la asignatura. Cada uno tendrá instancia de evaluación y calificación. En caso de ser desaprobado, se tendrá una instancia de recuperación.

El TP integrador final constituye una instancia de recapitulación y análisis del recorrido realizado que oficiará como disparador para el Coloquio.

Trabajo Práctico Nº1: Biografía escolar sobre una “Buena Clase” y análisis de sus condiciones de posibilidad. Relato autobiográfico de una clase en Nivel Medio o Superior que consideren significativa de su biografía escolar y análisis de las condiciones que hicieron posible que acontezca el aprendizaje allí. Indagación de dificultades actuales de los docentes para propiciar una “buena clase”.

Trabajo Práctico Nº2: “Planificación de una unidad didáctica con un co-formador en Nivel Medio y Superior”. Diseño de una unidad didáctica en el área de incumbencia junto a un docente co-formador en un nivel educativo (a elección). Desarrollo (puesta en práctica) de una secuencia didáctica de dicha unidad y diseño de propuestas alternativas de evaluación para la misma”

Trabajo Práctico Nº3: Trabajo de integración final. Revisión y análisis de proceso, reflexión personal y toma de postura respecto a la tarea docente.

Para el desarrollo general de los TP se contará con la bibliografía -obligatoria y complementaria- presentada en el programa.

Se podrá ampliar de acuerdo a la especificidad demandada por los estudiantes.

Se consideran valiosos la actualización que ofrecen los artículos, los recursos aportados por portales educativos y otros que se acceden por la web.

Para la realización de pautas formales de escritura académica de los TP se contará con material de apoyo sobre lectura y escritura académica, el Módulo Introdutorio a los Estudios de Nivel Superior del CURZA, las normas APA y otros materiales soportes que requieran particularmente los estudiantes para las instancias de escritura.

7. EVALUACIÓN Y CONDICIONES DE ACREDITACIÓN

La evaluación entendida como un proceso de indagación continuo, será una herramienta que orienta la propuesta programática, guiada por la observación y valoración tanto de la dinámica de las clases/encuentros -presenciales y virtuales- como de las producciones orales y escritas del estudiante.

Se establecen los siguientes criterios de evaluación:

-Con relación a los contenidos temáticos: grado de conocimiento, comprensión y transferencia a nuevas situaciones; reflexión fundamentada en conceptualizaciones.

-Con relación a la actitud ante tareas académicas; posicionamiento crítico y ético frente a las conceptualizaciones trabajadas, disposición al trabajo colaborativo; respeto hacia puntos de vista diferentes a los propios; evaluación del propio proceso de aprendizaje y hétero y coevaluación.

-Con relación a los formatos de producciones individuales/grupales: claridad y coherencia conceptual; grado de correspondencia con la consigna; presentación acorde a pautas formales de escritura (en caso de trabajos escritos); entrega/presentación en tiempo y forma.

-Con relación al entorno virtual: participación activa, pertinente y reflexiva.

Estos criterios son referencia para la calificación de las instancias evaluativas con acreditación.

ACREDITACIÓN

Por Ordenanza N°273/18 del Consejo Superior de la UNCo se establece que las modalidades de aprobación de la asignatura es Promocional.

Para la acreditación de la asignatura se establecen los siguientes requisitos:

Estudiante Promocional:

-Cumplimentar el 80% de asistencia a los distintos espacios propuestos por la cátedra.

-Participar en las actividades que se estipulen como de obligatoria participación en el Aula Virtual.

-Aprobar el 100% de los Trabajos Prácticos o Instancias Evaluativas con calificación numérica mínima 7 (siete).

-Aprobación de una instancia de integración final de la trabajado durante el cursado: la misma consiste en una presentación oral con el apoyo de un soporte/formato a definir y autoevaluación del proceso de aprendizaje a lo largo de la asignatura.

Esta instancia se aprueba con calificación numérica mínima de 7 (siete).

-Aprobar el Coloquio Final.

Se considerará válida la justificación de ausencias a encuentros o inasistencias a instancias de evaluación obligatorias con la presentación de certificación por la autoridad correspondiente en función de la justificación de la ausencia (Ord. 273/18)

8. PARCIALES, RECUPERATORIOS Y COLOQUIOS

Se solicitarán tres (3) Trabajos Prácticos obligatorios para la acreditación de la asignatura. Cada

uno tendrá instancia de evaluación y calificación. En caso de ser desaprobado, se tendrá una instancia de recuperación.

Los primeros dos (2) Trabajos Prácticos corresponden cada uno a Nivel Medio Y Superior. El TP integrador final constituye una instancia de recapitulación y análisis del recorrido realizado que oficiará como disparador para el Coloquio integrador.

9. DISTRIBUCIÓN HORARIA

La distribución horaria de la cátedra se organiza de la siguiente manera:

Talleres de integración de los trayectos de formación y/o Grupos de reflexión

Días jueves de 18 a 21 hs.

Tutorías: Días martes de 15 a 18 hs.

10. CRONOGRAMA TENTATIVO

Cuatrimestre				
Tiempo / Unidades	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Unidad 1	X	X		
Unidad 2		X		
Unidad 3			X	
Cierre de Cursado.Trabajo Integrador Final y Coloquios				X

11. PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES EXTRACURRICULARES

Participación de docentes y estudiantes en el trabajo de campo de la Investigación "Mediaciones que facilitan el posicionamiento alumno: un abordaje desde las significaciones de los jóvenes". Se realizará un acta acuerdo entre el equipo de cátedra y la directora del Programa en la que se inserta el Proyecto y se propondrá como actividad de extensión de cátedra.

Romina A. van den Heuvel
Firma del responsable
Aclaración
Cargo

Lugar y fecha de entrega: 08 de diciembre de 2020