



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE

CENTRO UNIVERSITARIO REGIONAL ZONA ATLANTICA

PROGRAMA DE LA ASIGNATURA: Práctica Docente II

CARRERA: Profesorado Universitario en Ciencias Políticas

CURSO: Cuarto año4

ORDENANZA: 0450/16

AÑO: 2020

CUATRIMESTRE: 1°

EQUIPO DE CATEDRA:

Profesora a cargo: Romina van den Heuvel

Profesor Ayudante: Juan Emilio Ouet

1. FUNDAMENTACIÓN

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 docentes ha sido revalorizada en las 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 proceso de construcción de saberes sobre la tarea docente que se inician 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 para continuar construyendo su “ser docente”, en articulación con la formación pedagógica y disciplinar. Formar-se como docente implica hacerlo con otros, a través de distintas mediaciones que posibiliten dicha formación - “ponerse en forma” para una práctica profesional-, que conlleva además un trabajo sobre sí mismo (Ferry, 1997), un recorrido personal y singular (Estela B. Cols, s/f).

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) y tiene efectos subjetivos. La práctica no se refiere 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 (...) 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 esquemas 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, ideológicas 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).

Atendiendo a la complejidad de la práctica docente, los saberes requeridos son múltiples y de naturaleza epistemológica diversa, en tanto no es posible reducir la tarea docente a un tipo particular de acción (Cols, s/f).

Como práctica profesional e institucionalizada, la labor docente requiere organizar la enseñanza (Davini, 2015) de modo tal, que propicie 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. Ello remite a la construcción de esquemas de acción 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 la articulación de un saber, un saber hacer y un saber ser.

Los contenidos relativos a las prácticas, se expresan en términos de capacidades o desempeños prácticos, pero de ningún modo representan meras habilidades instrumentales, sino que incluyen la movilización de recursos y procesos cognitivos, reflexivos y valorativos (Davini, 2015, p. 34).

En función de lo antes dicho, 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).

En este marco, 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 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, ética y política, en pos de arribar a la buena enseñanza, eje articulador de la práctica docente.

2. OBJETIVOS SEGÚN PLAN DE ESTUDIOS

No contempla en el Plan de Estudios

2.1 OBJETIVOS DEL PROGRAMA

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.

□ Construir criterios de acción fundamentados teóricamente para intervenir en

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

□ Diseñar, desarrollar y analizar distintas tareas y propuestas de enseñanza y de aprendizaje y sus procesos evaluativos llevados a cabo en contextos educativos diversos.

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

□ Construir un saber, un saber hacer y un saber ser docente sostenido en posicionamiento profesional ético y fundamentado, adoptando una actitud crítica reflexiva y política en pos de finalidades educativas justas, democráticas y emancipadoras, asumiendo la responsabilidad que implica dicha profesión.

3. CONTENIDOS SEGÚN PLAN DE ESTUDIOS

La planificación puesta en práctica y evaluación de propuestas de enseñanza y de aprendizaje pertinentes. La selección crítica y producción de material didáctico. Observación, registro y análisis de clases. Elaboración, puesta en práctica y análisis de propuestas de enseñanza y aprendizaje en diversos contextos.

4. CONTENIDOS ANALÍTICOS

Unidad I:

Observación, registro y análisis de clases: La clase como configuración multidimensional.

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 resignifiquen, 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.

Unidad II:

Programar la enseñanza como hipótesis de trabajo: del diseño a la práctica. Distintas fases de la enseñanza: preactiva-interactiva-posactiva.

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 para lograr gestionar la enseñanza y el aula. Se atenderá al uso de las TIC, como forma de enriquecer la enseñanza.

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.

Materiales didácticos: análisis, selección y producción.

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

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 es parte de la enseñanza como también una oportunidad para los aprendizajes. Contenidos:

La evaluación como práctica compleja: concepciones y funciones.

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

Estrategias, instrumentos, criterios.

La evaluación como componente integrados de la enseñanza y del aprendizaje.

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

Unidad IV: Análisis de la práctica: “Del saber y el saber ser al saber hacer, y del hacer a la evaluación de lo realizado”.

Caracterización:

Poder reflexionar sobre la práctica docente, nos empuja a pensar en un saber, un saber hacer y un saber ser; los cuales deben sostenerse en la profesionalidad y en la ética. Para ello, no podemos soslayar los principios de “buena enseñanza” y “contextualización” abordados de diversas maneras por los algunos autores como: Sacristán (1985); Festermarcher (1998); Dussel (2005); Gotbeter (2007); Litwin (2008), entre otros.

La relación con el mundo ya no está mediada por sustratos de contención y referencia (la pedagogía, por ejemplo), sino que se trata de una exposición directa a las más diversas situaciones (Duchatzky, 2005). En este sentido, las

“vueltas reflexivas” -sobre los aprendizajes previos y en curso, sobre las perspectivas de los otros y la propia, sobre las prácticas de enseñanza, sobre la escuela vivida, deseada y requerida, sobre la biografía escolar y sobre el proyecto personal de ser docente, etc.- constituyen una dimensión constitutiva de una propuesta formativa (Cols, s/f, p. 1)

Como docentes, para poder cumplir con el legado comeniano de “enseñar todo a todos”, tendremos que armar, a la manera del trabajo artesanal, las modalidades de enseñanza necesarias y propicias para los aprendientes. Para ello, debemos darnos el espacio de reflexionar sobre nuestro rol, realizar un trabajo sobre nosotros mismos, cooperar y trabajar con otros, para pensar en cada aquí y ahora, con cada grupo de alumnos, con cada contenido, en cada situación de enseñanza y de aprendizaje -sea en la modalidad presencial, semipresencial o virtual-, recordando que la concepción que cada uno tiene de su trabajo y de sus propósitos docentes y finalidades educativas determina el modo en que estructura su enseñanza (Fenstermacher y Soltis, 1998). Estos modos se han ido construyendo inscribiendo en nosotros, en nuestra forma de pensar, actuar y en nuestros cuerpos, a través de nuestra biografía escolar, los espacios de formación y nuestras experiencias en distintas prácticas, lo

que nos lleva a un trabajo de problematización y de desnaturalización para poder objetivarlos y repensarlos en pos de las finalidades educativas que persigamos.

Como sujetos históricos, sociales, políticos e ideológicos, es imposible desligar nuestras prácticas de la coyuntura en la que vivimos. El contexto nos atraviesa en todos los ámbitos de nuestra vida, y se aloja en cada esfera de la sociedad, configurando ciertas condiciones de posibilidad. Tenerlo en cuenta, y no soslayar a su vez la singularidad de los sujetos con los que trabajamos y nos vinculamos, tiene que ver profundamente con la ética como profesionales y actores sociales. Y como docentes, considerar estos aspectos nos allana el camino para arribar a una "buena enseñanza".

Contenidos: La práctica reflexiva. Niveles y categorías de análisis. La clase escolar situada y sus configuraciones. La tarea docente en el marco de la interacción. Autoevaluación del proceso de formación a lo largo de la asignatura: obstáculos y posibilidades. Toma de postura respecto a la práctica docente.

5. BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía obligatoria

Unidad 1:

- 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. Manatí/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.
- 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.

Unidad 2:

- GVIRTZ, S. Y PALAMIDESSI, M (1998): "La planificación de la enseñanza". Cap. 6. En: El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza. Ed. Aique. Buenos Aires.
- 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.

-ARAUJO, S. (2006): "Los materiales educativos en la enseñanza". Cap. IV. En: Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica. Ed. Universidad Nacional de Quilmes: 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.

-MAGGIO, M. (2016): "Dar clase con tecnología". Cap. 7. En: Enriquecer la enseñanza. Paidós: Buenos Aires.

-SUS, C. y FERNÁNDEZ, M. L. (2018): "Mediaciones que mejoran la enseñanza y el aprendizaje: medios y recursos". Cuaderno Universitario. UNCO-CURZA

BONAFÉ, J. M. Materiales curriculares y cambio educativo. Siete cuestiones abiertas y una propuesta de urgencia. En: (1999) Trabajar en la Escuela. Profesorado y Reformas en el umbral del Siglo XXI. Ed. Miño y Dávila: Buenos Aires

Disponible en: <https://www.uv.es/bonafe/documents/Materiales%20curricular%20cambio%20educativ.pdf>

SACRISTAN, J. G. Los materiales y las condiciones de enseñanza. En "Docencia y cultura escolar". Lugar editorial: Buenos Aires.

Disponible en:

<https://es.scribd.com/document/150396316/Gimeno-Sacristan-Jose-2001-Losmateriales-y-las-condiciones-de-ensenanza>

-Diseño Curricular | Escuela Secundaria | Ministerio de Educación y Derechos Humanos Río Negro- Año 2017

-Plan de estudios del Profesorado Universitario de Ciencia Política. UNOCO – CURZA. Ordenanza: 0450 – Año 2016

Unidad 3:

ANIJOVICH, R. y CAPPELLETTI, 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

Unidad 4:

- ANTELO, E. (2011): ¿A qué llamamos enseñar?. En: Los gajes del oficio. Aique: Buenos aires.
- ANTELO, E. (2005) "Tareas es lo que hay". Enseñar hoy. Una introducción a la educación em tiempos de crisis. Dussel y Finochio (Comp.). Ed. S.L. Fondo de cultura económica de España: Buenos Aires.
- LITWIN, E (2008): "Reflexiones en torno a cómo enseñar". En: El oficio de enseñar. Paidós. Buenos Aires.
- KANTOR, D.(2012) " Variaciones para educar adolescentes y jóvenes" Serie Educació. Edit La Hendija. Entre Rios.Argentina DIÁLOGOS . Pág 171 a 190.
- ALLIAUD, A: (2011): "Algunas claves para afrontar los desafíos de enseñar hoy". En: Los gajes del oficio. Aique: Buenos Aires.
- 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
Disponible en <http://www.um.es/ead/reddusc/6/>
- GVIRTZ, S. Y PALAMIDESSI, M (1998): "La enseñanza es una actividad artística y política". Cap. 5: parte II. En: El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza. Ed. Aique. Buenos Aires.
- TORRES SANTOMÉ, J. (1998): La práctica reflexiva y la comprensión de lo que acontece en las aulas. Prólogo a la edición española de Jackson, Ph. La vida en las aulas. Madrid: Morata.
- PERRENOUD, P. (1994): "Saberes de referencia, saberes prácticos en la formación de los enseñantes: una oposición discutible", In Compte-rendu des travaux du séminaire des formateurs de l'IUFM, Grenoble, IUFM, 1994, pp.25-31. Traducción de Gabriela Diker
- TARDIF, M. (2004): "Los docentes ante el saber", en: Los saberes del docente y su desarrollo profesional. ED. Narcea: Madrid,
Disponible en: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmxiZWZ1dGlmdWxiZWNIbmV8Z3g6NDQ4OTc5ODc1N2E5ZDcwOQ>

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.

-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
http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a09.pdf Disponible en

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

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.Disponible 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.

-COMISIÓN IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN (2013): "Manual de estrategias didácticas"

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

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

Disponible en:

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

-GUTIÉRREZ PÉREZ F. y PIETRO CASTILLO, D. (2007). "La mediación pedagógica". En: La mediación pedagógica. Apuntes para una educación a distancia. Cap. 4. La Crujía Editore: Buenos Aires

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.

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

Disponible en: <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

Unidad 4:

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

Disponible 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 Iª Jornada de la RED de CÁTEDRAS de DIDÁCTICA GENERAL. 17 y 18 de noviembre de 2006. UNSAM.

-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

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

-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

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

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

-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,

Disponible en: <http://redie.uabc.mx/NumEsp1/contenido-garcialoredocarranza.html>

-COLS, E.(s/f) "La formación docente inicial como trayectoria".

<https://studylib.es/doc/158076/la-formaci%C3%B3n-docente-inicial-como-trayectoria>

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 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- (Anijovich, 2009), observaciones y análisis de clases, entrevistas y diseño conjunto con docentes coformadores de propuestas de enseñanza.

Los encuentros sincrónicos serán los días jueves de 19 a 20.30 hs, con una frecuencia quincenal.

Las tutorías se irán definiendo y programando en función de las necesidades y el desarrollo de las prácticas de cada estudiante.

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, distintas herramientas de presentaciones, documentos colaborativos, podscat, grabaciones de videos). 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 (TP1) e individual (TP2) y el Trabajo Integrador Final es de carácter individual.

Se solicitarán, de acuerdo a lo anterior, tres (3) TP obligatorios para la acreditación de la asignatura. Cada uno tendrá instancias 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 N°1: “Cine-debate: Análisis de un film a partir de categorías de análisis de clases”. Elaboración de un escrito con consideraciones para enriquecer propuestas de enseñanza en Nivel Medio y Superior y construcción de un repositorio en el aula virtual a partir de la indagación sobre materiales y recursos didácticos correspondientes al área de incumbencia para la práctica docente.

Trabajo Práctico N°2: “Planificación de una Unidad didáctica que incluya un taller interdisciplinario en la ESRN con un docente co-formador o en Nivel Superior y desarrollo de secuencia didáctica”

Trabajo Práctico Nº3: Trabajo de integración final. Revisión y análisis de la práctica y del proceso de formación, 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 y la búsqueda e indagación personal.

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 Introductorio 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 los 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 hetero 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 Nº273/18 del Consejo Superior de la UNCo se establece que la modalidad 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 sus recuperatorios) con calificación numérica mínima 7 (siete).

-Aprobar el Coloquio Final que consiste en una instancia de integración final de la trabajado durante el cursado: la misma implicará 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).

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 realizan distintas evaluaciones:

Tres Trabajos Prácticos (uno sobre Nivel Medio, uno sobre Nivel Superior y un Trabajo Final de integración y análisis de la práctica, que oficia de disparador para el Coloquio). Los mismos cuentan cada uno con una instancia calificación y de recuperación.

El coloquio final integrador: es una instancia de una de integración final de lo trabajado durante el cursado: la misma consiste en una presentación oral con el apoyo de un soporte para la misma. Autoevaluación del proceso de aprendizaje a lo largo de la asignatura

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	
Unidad 4			X	X
Cierre de cursado 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: Viedma, 09 de dicimebre de 2020