



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS

"2021 - AÑO DE HOMENAJE AL PREMIO NOBEL DE
MEDICINA DR. CÉSAR MILSTEIN"

PROFESORADO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PRÁCTICA DOCENTE II Y MÓDULO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR (polimodal y superior)

PROGRAMA

2021

I- Datos Generales:

Departamento: Ciencias de la Educación y Formación docente

Año Académico: 2021

Carrera: Profesorado en Ciencias de la Educación

Asignatura: Práctica docente II y Módulo de Integración Curricular (polimodal y superior)

Área a la que pertenece: Formación Docente Específica-

Año en que se cursa: 4to año- cuatrimestre adicional

Régimen: cuatrimestral

Carácter: obligatoria

Carga horaria total: 120 hs

Carga horaria semanal: 8 hs

Asignaturas correlativas: Todas las del plan de estudios.

Equipo de cátedra:

Prof. Titular: Elena Barroso (en uso de licencia por estudio)

Prof. Titular (por extensión): Claudia H. Paparini

Prof. Adjunta: Daniela Salazar Ocaña

Prof. J.T.P: Mariela Ruarte

II- Fundamentación/Justificación:

Este espacio curricular del profesorado en Ciencias de la Educación se presenta como **propuesta formativa** que pretende capitalizar las experiencias de aprendizaje previas- formales e informales- con la práctica docente y con la realidad educativa en función de nuevas construcciones.

Es imprescindible declarar a este espacio curricular como **un espacio de aprendizajes**, cuyas particularidades tienen que ver con **la apropiación de un rol social como es el rol docente**.

“Las prácticas”, como comúnmente se denomina a esta instancia formativa, son un espacio para un hacer con sentido, una teoría conjugada con la práctica, definidas a propósito para ser reflexionadas, para hablar de ellas mismas y producir desde ellas. Al decir de Gloria Edelstein¹, son **metaprácticas**. Desde este sentido presentamos esta propuesta tendiente a la superación de la **visión aplicacionista** que generalmente se otorga a este espacio curricular y a la práctica en general, pretendiendo la comprensión de los procesos de conocimiento que implica la integración de la teoría y de la práctica en un nuevo saber profesional.

Sostenemos la importancia de estar atentos a los cambios contextuales que van diferenciando nuevos tiempos y espacios para la educación. Desde esa postura es que también indagamos en las experiencias anteriores y en los resultados que arroja la investigación educativa, emprendimientos propios y de otros colegas, para sistematizarlos en una propuesta renovada. Estuvimos y estamos atentos a las concepciones que, como representaciones sociales sobre la práctica docente, han orientado la acción y la interpretación de los docentes practicantes, y cómo las mismas han sido y son facilitadoras u obstaculizadoras del aprendizaje de un enfoque reflexivo. Aparecen en ese juego:

- la biografía de cada sujeto, en especial las biografías escolares.
- la vinculación con otros sujetos de este campo profesional,
- los discursos y prácticas durante su etapa de formación inicial como profesores en Ciencias de la Educación.
- la experiencia con tareas de este ámbito.²

A partir de esto, el plan de acción, tiene la pretensión de cursar por instancias centradas en la **práctica de la enseñanza**, entendida como *“realidad educativa, en toda su complejidad, en sus múltiples dimensiones y determinaciones y por otra parte designa la tarea docente, ejercida con fines de enseñanza en los contextos complejos y débilmente estructurados que pueden reconocerse en la realidad educativa”* (Terigi, 1994:1)³, y en la **reflexión sobre la práctica**. Respecto a esta última, es dar lugar al inicio de una actitud teórica (dice Gimeno siguiendo a Heller), esto es el pensamiento pensando al pensamiento desligado de la acción, tomando distancia de la misma para convertirla en objeto y así entenderla, comprenderla, mirarla desde otros planos. La misión de la reflexión sobre la práctica, la objetivación de la acción, es explicitar las creencias que la sustentan para aceptarlas o rechazarlas, modificarlas sustancial o superficialmente, descubrir contradicciones, compartirlas, generar otras nuevas. Sólo logrando esa distancia entre el pensamiento y la acción es que éste primero puede incidir en la

¹ Edelstein, G. (1995) *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Bs. A. Kapelusz.

² Barroso, E.; Navarra, D.; Barischetti, M; Salazar, D. (2009) “Práctica docente. Representaciones sociales de alumnos en formación docente”. Informe final. Proyecto bienal. SECTYP. 2007- 2009.

³ Terigi, F. (1994) “Prácticas docentes”. Bs. As. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Plan de Transformación de la Formación Docente.

segunda, cuando puede comprenderla puede cambiarla, mejorarla, mantenerla. De allí la importancia de la reflexión sobre la práctica para la formación y el perfeccionamiento docente. El principio de estos postulados indica que ninguna práctica cambia por el solo hecho de informarse desde condiciones exteriores, para el caso de la práctica educativa hemos constatado que el cambio se produce cuando los sujetos cambian acción y esquemas cognitivos.⁴

Un lugar especial merece en esta fundamentación el tema de la Formación docente. Partamos de la inscripción curricular de esta propuesta, la cual se define como el segundo nivel de práctica docente centrado en el nivel polimodal (actual educación secundaria) y superior (ver documento curricular). Este último no aparece antes, es decir, que lo particular de este tramo está en la posibilidad de desempeñar la práctica docente en ese nivel, y especialmente en las instituciones de Formación Docente (IFD). Las incumbencias profesionales así lo establecen y las demandas laborales, a partir de la expansión del sistema de educación superior provincial, dan cuenta de la necesidad de abordar este tema. Lo proponemos con carácter introductorio, sin pretensiones de agotarlo ni tocar los diferentes ángulos de mira. Pero con el propósito de darle entidad dentro de la formación del profesor en Ciencias de la Educación.

Además, consideramos que toma especial relevancia este asunto: discutir y tratar la formación docente con sujetos que están en la misma situación. Esta doble inscripción atrae desde su complejidad y desde la posibilidad de pensarse mientras pienso y actúo en la formación docente de otros sujetos.

Los objetivos se encaminan hacia la producción de un cambio de concepciones para entender a la práctica educativa en sus múltiples significados y fomentar y fortalecer actitudes reflexivas para el análisis de la realidad, enriqueciendo los esquemas de acción y de decisión de los futuros docentes.

Para el logro de estos fines organizamos el proceso de enseñanza y el de aprendizaje con distintas instancias en las que se conjugan los siguientes principios y acciones:

- **la revisión de concepciones y aprendizajes previos,**
- **el aprendizaje colaborativo,**
- **la relación dialéctica entre la teoría y la práctica,**
- **la interpretación de la realidad educativa como realidad compleja, multideterminada y cargada de valores.**
- **La reflexión sobre la práctica docente.**

⁴ Barroso, E. (2006) Aprendiendo a reflexionar sobre la práctica docente. II Jornadas nacionales de Prácticas y Residencias en la formación de docentes. UNC. Córdoba.

III- Objetivos

- Revisar y resignificar concepciones previas sobre la realidad educativa.
- Advertir y dar cuenta del juego de la dimensión social, política y cultural, así como de la organización curricular e institucional en la práctica docente.
- Diseñar proyectos de intervención docente apropiados a la realidad institucional en la que se desempeñe.
- Gestionar el desarrollo de la enseñanza y de los aprendizajes de los estudiantes.
- Desarrollar y evaluar proyectos de intervención docente.
- Reflexionar sobre la práctica docente considerando marcos teóricos, representaciones y saberes previos.
- Reconocer en sus pares una fuente de aprendizaje válida y enriquecedora, participando a su vez en la formación de éstos, en pos del aprendizaje colaborativo.
- Trabajar en equipo en todas las instancias de la práctica profesional docente.
- Recuperar e integrar, en una nueva síntesis, las reflexiones, experiencias y aprendizajes de la práctica docente.
- Generar una constante actitud interpretativa y comprensiva de la práctica educativa.
- Iniciarse en la discusión de los principales debates sobre formación docente a sabiendas de la posibilidad del primer desempeño laboral como formadores de formadores.

IV- Contenidos: Ejes temáticos

Eje 1: Práctica Docente

- Práctica docente: concepciones y perspectivas.
- Representaciones e imágenes de docencia.
- Relación teoría- práctica: perspectiva dialéctica.
- Dimensiones de la práctica de la enseñanza.

Eje 2: Reflexión sobre la práctica

- La reflexión sobre la práctica. Enfoques y perspectivas
- Niveles de reflexión sobre la práctica docente
- La reflexión en la acción, sobre la acción y sobre la reflexión en la acción.

- Los incidentes críticos. Los problemas prácticos.
- La re-construcción narrativa de la práctica docente. El diálogo. La escritura.
- Instrumentos y dispositivos para la reflexión

Eje 3: Intervención docente

- El proyecto de intervención pedagógica como dispositivo de transformación.
- Planificación de la enseñanza: El proyecto como hipótesis de trabajo. Los ajustes permanentes. Los fundamentos de la práctica de la enseñanza. La coherencia interna. El conocimiento y los saberes del docente.
- El análisis didáctico de la enseñanza como enfoque para el conocimiento de la práctica.
- Recortes y unidades de análisis de la práctica educativa escolarizada: el aula, la clase.
- El problema del método: La construcción metodológica. Las configuraciones didácticas.
- La enseñanza y algunas categorías para la acción: “experiencias pedagógicas significativas”, “la enseñanza poderosa”, “enseñanza enriquecida”.
- La evaluación: concepciones y prácticas.

Eje 4: Formación docente

- El trayecto de formación. Etapas o momentos: biografías escolares, formación inicial, socialización laboral, el perfeccionamiento docente.
- Dispositivos para la formación docente basados en la reflexión sobre la práctica.
- La formación de formadores. Los primeros desempeños docentes en la educación superior.
- Debates actuales en torno a la Formación Docente.
- Los programas de acompañamiento a los docentes noveles.

V- Metodología- Organización

El dispositivo de formación

En principio consideramos la definición de Souto (1999) para quien dispositivo es “aquello que se pone a disposición para provocar en otros, disposición a, aptitud para”. Sanjurjo (2009:32) siguiendo a Souto dice que los dispositivos “son instrumentos que se

crean o se aprovechan para resolver problemáticas contextualmente, y tiene un alto grado de maleabilidad que permite adecuarlos permanentemente, lo que los diferencia del método y de la técnica”. Si aludimos a la perspectiva francesa el dispositivo se entiende como el aparato, construido o ideado con intención metodológica, que reúne y articula componentes de naturaleza social, individual, afectiva, intelectual.

Nuestro dispositivo se compone de etapas, instancias, modos de organización del trabajo didáctico, tiempos, instituciones, formas y criterios de evaluación, entre otros elementos que contemplan la diversidad de procesos individuales y grupales reunidos todos en torno al eje de la reflexión sobre la práctica.

Etapas

Se detallan aquellas etapas e instancias que formarán parte de la organización principal.

- **Etapla inicial:** Según la Ordenanza 002/05 C.D., se establece un periodo de ambientación y actualización de saberes al cual deben concurrir obligatoriamente todos los alumnos inscriptos. Esta etapa, en nuestra propuesta, prefigura un inicio o apertura de la enseñanza y el aprendizaje. Como tal se ajusta a lo ordenado y delinea sus propios perfiles. Se trata de encuentros semanales a los que concurre todo el grupo de docentes practicantes inscriptos. Durante los mismos se trabajan aquellos saberes, adquiridos en la formación, directamente relacionados con el trabajo docente, sean éstos institucionales, curriculares, o referidos al aula; se presenta la propuesta y delinear las formas de trabajo, se abre un espacio a las reflexiones sobre la construcción del rol docente tanto desde procesos individuales como grupales.
- **Etapla de inserción en las instituciones:** Se trata de las primeras aproximaciones a la vida institucional de la escuela asignada para ejercer el rol docente. Durante esta etapa el docente practicante realiza observaciones no sólo del aula como texto sino también de la institución como contexto. Estas observaciones tienen como meta un análisis institucional para realizar una propuesta de enseñanza. El análisis que surja de esta etapa también dará lugar a la posibilidad de plantear un problema educativo a modo de “problema práctico” que permita, al docente- practicante, investigar y reflexionar sobre la realidad educativa.
- **Diseño de la/s propuesta/s de intervención pedagógica:** Durante la etapa de observación, el docente-practicante pedirá, al profesor responsable del curso asignado, los temas del programa en curso. El tema debe ser iniciado, desarrollado y evaluado por el docente practicante.

Por lo tanto, se espera el diseño de una propuesta pedagógica como proyecto de intervención docente. Este será supervisado por los profesores de la materia antes de su desarrollo; éstos también pueden solicitar dicha supervisión a los profesores encargados del curso y a otros profesores de la carrera especialistas en el o los temas

asignados. El diseño como proyecto de intervención deberá ser aprobado antes de iniciar la instancia de desarrollo.

El momento de diseño tiene su relevancia no en la programación de la enseñanza como tecnología de la misma, sino en la experiencia de proyectar un plan de enseñanza de acuerdo a las condiciones (institucionales y de contexto) que se observaron y conocieron en la etapa previa y simultánea a ésta. También tiene relevancia en la posibilidad de mediar el conocimiento disciplinar para ser enseñado. Es una instancia de reconsideración y reconceptualización de saberes de índole pedagógico y disciplinar. Es un momento para fundamentaciones, confesiones teóricas y relación con el conocimiento a ser enseñado.

Durante esta etapa el docente practicante está acompañado por el grupo tutorial: el taller de diseño toma especial relevancia.

- **Desarrollo de los proyectos de intervención pedagógica:** Esta es la instancia donde el docente practicante lleva a cabo, bajo supervisión, el proyecto de enseñanza diseñado. Se trata de varias semanas (siete aproximadamente) con las cuales se puede acreditar un número estimado de 25 horas de clases.

Durante esta instancia el docente practicante va dando cuenta de la necesidad de **ajustes** a su proyecto de enseñanza y **reflexionando** acerca de su intervención y los procesos que en la clase se hacen presentes. El docente practicante durante este periodo intensivo de prácticas, participa de otras instancias institucionales que hacen al rol (reunión de área, jornadas institucionales, actos escolares, horarios de consulta) y comparte los distintos lugares y tiempos (sala de profesores, recreos, relación con otros roles institucionales, etc.).

Como parte de la práctica docente este momento no se desliga de los otros propios de la enseñanza. Se pretende que el alumno vivencie la relación permanente entre pensamiento y acción, relación que se comenzó a explicitar desde la observación del contexto institucional designado, y que dé lugar a los ajustes del proyecto original.

Durante esta instancia, tiene lugar también un espacio que intenta recuperar los sentidos y alcances de las intervenciones pedagógicas inmediatamente después de realizadas, espacio que se ha identificado como **post-práctica**, cuya intención principal es propiciar procesos reflexivos en diálogo con otros: el docente tutor, la pareja pedagógica. También se acompaña de instancias grupales en la institución formadora destinadas a la reflexión sobre la práctica docente.

- **Cierre y acreditación.** Esta etapa implica reuniones de evaluación final: tanto en la unidad formadora, como en las instituciones de residencia; por lo tanto, implica a distintos actores. También abarca los momentos de organización de la acreditación final y su comunicación mediante un coloquio.

Las etapas del dispositivo se concretan en distintas formas de trabajo que refieren a uno de los ejes principales de la propuesta: la reflexión sobre la práctica docente.

- **Talleres de observación y diseño:** dedicados a la discusión de los proyectos elaborados y su desarrollo; a poner en juego en forma conjunta o individual categorías teóricas altamente significativas para la práctica de la enseñanza.
- **Talleres de reflexión sobre la práctica** Para el análisis y reflexión de la práctica existirán reuniones semanales las cuales tendrán como objetivo observar, revisar, cuestionar la intervención realizada y analizar los aspectos institucionales y contextuales, subjetivos, académicos y curriculares, que influyen en las decisiones y en las acciones de los docentes.
- **Ateneos didácticos** con la intención de problematizar la realidad de las escuelas y de las clases se organizan los ateneos didácticos, en los mismos los docentes practicantes estudiarán los problemas prácticos que les inquietan y se presentan en sus prácticas. Se procura que en los mismos intervengan otras voces, como por ejemplo los profesores de los cursos en los que se realizan las prácticas.
- **Seminarios:** Un seminario, al decir de Prieto Castillo y Arturo Roig, es un semillero, un espacio de interacción, ámbito de relación entre seres preocupados por un mismo tema. Concebimos al seminario como espacio de encuentro en el que la transmisión de información cede paso a la construcción de saber, y en el que los alumnos, lejos de posicionarse como receptores son, junto al docente, categóricos estudiantes de los temas. Este espacio curricular o materia, que se ubica en el tramo final del trayecto formativo, convoca inexorablemente a la recuperación de saberes previos, y a su resignificación. Quien no se dispone a valerse de sus propios recursos, como saberes, para estudiar y aprender con otros, necesariamente siempre estará sumido en el plan de alumno- infante. El seminario en ese sentido no promete más que una forma pedagógica propia a los docentes pero que puede quedar en nada si las actitudes no son las propias del querer saber.

Estos encuentros tienen lugar semanalmente, y se despliegan tanto en su faz presencial como virtual. Implican una oportunidad para el trabajo cooperativo, ya que en ellos se comparten y debaten las experiencias que cada docente practicante vivencia, teniendo la oportunidad de conocer la realidad educativa de otros contextos diferentes.

En este mismo sentido se propiciarán encuentros de actualización formativa en torno a temáticas que interpelan tanto la formación docente inicial como la socialización profesional tales como el uso y cuidado de la voz, educación inclusiva, entre otros.

Los mismos tienen la misma importancia que la participación en las escuelas ya que la propuesta formativa tiene como eje a la reflexión sobre la práctica educativa para la formación y el enriquecimiento de los esquemas de acción.

Otros elementos organizativos del dispositivo formador:

- **Grupos tutoriales:** los grupos tutoriales estarán organizados en torno a un docente de práctica y su grupo de docentes practicantes reunidos, preferentemente, por institución de residencia. Este docente es el que acompaña a un mismo grupo durante todas las instancias a partir de la inserción en las escuelas. Estos grupos ponen el acento en el acompañamiento personalizados, pero también en el trabajo colaborativo de sus integrantes.
- **Pareja pedagógica:** es un dispositivo de trabajo y de aprendizaje. Se constituirán en la medida de lo posible y de acuerdo al número de inscriptos. El sentido de este dispositivo refiere a dos aspectos: el primero al acompañamiento del docente novel o principiante, y el segundo, a promover ruptura con el trabajo docente en soledad. El trabajo colaborativo que se da entre dos, afianza actitudes hacia el trabajo profesional compartido, pero además permite intervenir efectivamente en el tradicional soliloquio de los profesionales.
- **La escritura pedagógica:** el poder de la escritura en pos de la reflexión sobre la práctica ha sido demostrado. *“Al narrar recuperamos las acciones vividas, le damos voz a los acontecimientos; resignificamos aquellas palabras al historizarlas. Las narrativas son, entonces, un modo de revelar el presente a través de historizar, de significar las acciones humanas, porque son un modo de pensamiento y de organizar el conocimiento (Caporossi, 2009:111).”*

La escritura de la narrativa pedagógica, en nuestra propuesta se concreta y organiza en dos formas: la carpeta de prácticas que, a modo de portafolio, contiene la compilación de las producciones individuales y grupales que se indican en cada etapa, y particularmente los registros de reflexión sobre la propia práctica docente. Y también en las actividades que se proponen en el aula virtual, generalmente grupales, en forma de foros de discusión, foros de análisis, y preparación de ateneos.

- **El aula virtual:** acorde a los tiempos, se dispone de un aula virtual (en plataforma Moodle) como ampliación del entorno de aprendizaje presencial (en la facultad y en las escuelas). La ampliación o extensión hacia la virtualidad colabora frente a los límites de tiempo, espacios, y circunstancias, pero además permite la escritura compartida, la reflexión colectiva, y el trabajo colaborativo. En el aula se dispone de varias herramientas para la comunicación de los docentes practicantes entre sí, y de éstos con los profesores. Se editan: foros, wiki, diarios, correo electrónico, canales remotos, foro de novedades entre otras.



Propuesta de actualización de saberes

La materia prevé una propuesta de actividades que se elabora por fuera del programa habitual, destinada a estudiantes que hayan cursado los espacios curriculares vinculados a los saberes didácticos hace 5 años o más.

VI- Evaluación

De acuerdo a la ordenanza 108 /10 CS sobre el sistema de evaluación en la UNCuyo, este espacio curricular responde al art. 9: Sistema de acreditación y/o promoción sin examen final, en su forma b): *Adopción de una modalidad que evalúa sobre la base del análisis, interpretación y apreciación de registros sistemáticos de observaciones efectuados por el docente respecto de las conductas, los procesos y las producciones realizadas por los alumnos en situaciones no puntuales de evaluación. Este tipo de evaluación es continua, de orientación y guía, acorde con la propuesta de enseñanza y de aprendizaje que se realice.*

Evaluación continua:

La evaluación se compone de instancias que incluyen tanto el proceso como el resultado en una integración progresiva. De acuerdo a la organización y la estipulación de ciertos

principios pedagógicos de la propuesta, las valoraciones se construyen desde la auto, co y heteroevaluación.

Hay momentos que resultan con particular importancia por constituirse en integraciones parciales de los aprendizajes de los docentes practicantes, que serán objeto de especial atención por parte de cada tutor y del equipo de cátedra. El docente -practicante deberá aprobar cada uno de esos momentos para acceder al siguiente. No aprobar alguno de estos momentos supone suspender la participación en el espacio de Práctica Docente II.

El primero de estos momentos es la aprobación del proyecto de intervención docente y subsume, obviamente, a las instancias anteriores y simultáneas a la misma. El diseño del proyecto es un trabajo que generalmente se realiza de a dos, es decir, una pareja pedagógica de practicantes es la responsable de este trabajo, que además cuenta con el acompañamiento y orientación de un profesor tutor, con el apoyo de un trabajo colaborativo con el grupo de alumnos, y con el asesoramiento de profesores especialistas en el área o disciplina en lo que respecta al conocimiento.

El segundo momento implica al desarrollo del proyecto y el resto de las instancias de la propuesta indicadas anteriormente en la organización. Y por supuesto, subsume a las anteriores. En estas instancias también se desarrolla un seguimiento, a partir de la tutoría personalizada, de los aspectos y criterios definidos en esta propuesta.

El tercer momento es la acreditación. En la misma se conjuga el desempeño en las distintas instancias de aprendizaje. Formalmente se define con una instancia de cierre, a través de la entrega de producciones escritas y la participación en un coloquio.

En general se evaluarán:

- *Saberes*
- *Habilidades intelectuales*
- *Habilidades didácticas*
- *Actitudes*

Aspectos y criterios que se evaluarán a lo largo de todo el periodo de prácticas

- Formales:

- *Puntualidad y asistencia en la Institución de prácticas y en la Facultad de Filosofía y Letras.*
- *Responsabilidad*
- *Predisposición hacia el trabajo*
- *Presentación personal y de los trabajos exigidos*

- *Interés por el aprendizaje del rol docente en la instancia de práctica profesional*
- Interpersonales:
 - *Capacidad de trabajo en equipo (con el grupo de compañeros con quienes comparte la escuela; con el grupo de reflexión; con la pareja pedagógica)*
 - *Relación apropiada y empática con los alumnos*
 - *Participar en la vida institucional. Relación con la institución (con los docentes, integración a la institución, desempeño en otras tareas docentes diferentes a la enseñanza)*
- Pedagógico/didácticos:
 - *Dominio de los saberes a enseñar.*
 - *Capacidad para elaborar evaluaciones de tipo diagnóstica y sus correspondientes informes.*
 - *Capacidad de realizar propuestas de intervención pedagógica contextualizadas y fundamentadas (según modalidades, instituciones y sujetos), con actitud de apertura y solvencia para tomar decisiones pedagógicas y realizar ajustes a las mismas.*
 - *Actuar de acuerdo con las características y diversos modos de aprender de los estudiantes.*
 - *Intervenir en la dinámica grupal y organizar el trabajo escolar.*
 - *Desempeño docente acorde a la mediación de nuevos y mejores aprendizajes.*
 - *Dirigir la enseñanza y gestionar la clase de acuerdo con los distintos elementos que atraviesan el desarrollo de la enseñanza.*
- Reflexión sobre la práctica:
 - *Analizar el desarrollo de las propias capacidades profesionales y académicas para consolidarlas.*
 - *Capacidad de análisis y reflexión crítica de los factores personales, institucionales y sociales que intervienen en la práctica docente.*
 - *Capacidad de reflexión sobre la propuesta y el desempeño pedagógicos.*
 - *Alcanzar distintos niveles de reflexión sobre la práctica.*

Condiciones del alumno regular: Esta propuesta pedagógica se rige por la ord. 10/13 del C. D. de la Facultad de Filosofía y Letras: Reglamentación para las cátedras con modalidad de Taller, Pasantías y Prácticas.

VII- Cronograma

El cronograma para el año académico en curso se encuentra en permanente redefinición debido a la pandemia COVID-19 y a las decisiones institucionales que se vayan tomando al respecto.

VIII- Bibliografía

Para los estudiantes

ACHILLI, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Buenos Aires: Cricso.

ALLIAUD, A. (2010). *Experiencia, saber y formación*. Revista de Educación. Recuperado de: http://200.16.240.69/ojs/index.php/r_educ/article/view/11. ISSN 1853-1326.

ALLIAUD, Andrea. (2017). *Los artesanos de la enseñanza*. (1º ed.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.

ANIJOVICH, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires: Paidós.

ANIJOVICH, R. (2017). *La evaluación formativa en la enseñanza superior*. Voces de la educación. 2 (1) pp. 31-38.

Barroso, E. (2006). *Aprendiendo a reflexionar sobre la práctica docente*. II Jornadas nacionales de Prácticas y Residencias en la formación de docentes. UNC. Córdoba.

BRANDI, S. (1999). *Prácticas docentes e investigación educativa*. Universidad Nacional de Cuyo. Especialización en docencia universitaria. Recuperado de: https://www.academia.edu/14492335/Stella_Brandi?auto=download

Camilloni, A. y otras. (2006). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós

Camilloni, A. (comp.) (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

Cols, Estela (2000). *La enseñanza y los profesores: metáforas modelos y formas de enseñar*. Revista IICE, Año IX, N° 17. Buenos Aires.

DIKER, G y TERIGI, F. (1997). *La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós.

EDELSTEIN, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

FREIRE, P. y FAUNDEZ, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

GASALLA, F. (2001). *Psicología y cultura del sujeto que aprende*. Buenos Aires: Aique. Cap. IV.

GIMENO SACRISTÁN, J. Y PÉREZ GÓMEZ, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Akal. Cap. XI.

KEMMIS, S. (1999). La investigación-acción y la política de la reflexión. En: Pérez Gómez, Barquín Ruíz, J. y Angulo Rasco, J. (ed.) *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal.

LITWIN, E. (2008). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.

MAGGIO, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

MAGGIO, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad* (1a ed.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.

NICASTRO, S. y GRECO, M. B. (2012) *Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación* (1a. ed. 2da reimp.). Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

PRIETO CASTILLO, D. (2003). *La enseñanza en la universidad*. Módulo 1 (4ta ed.). Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. UNCuyo.

SANJURJO, L. (2002) “La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula”. Rosario. Homosapiens Ediciones.

SANJURJO, L. (coord.) (2009). *Los dispositivos para la formación docente en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.

SANJURJO, L. y TRILLO ALONSO, F. (2012). *Didáctica para profesores de a pie: propuestas para comprender y mejorar la práctica*. (1ed 3ra reimp.) Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

SCHÖN, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.

SMYTH, J. (1991). *Una pedagogía crítica de la práctica en el aula*. En: Revista de Educación. N°294. Madrid.

STEIMAN, J. (2007). *¿Qué debatimos hoy en la didáctica? Las prácticas de enseñanza en la educación superior*. Buenos Aires. A. UNSAM. Cap. III

STEIMAN, J. (2008). *Más didáctica (en la educación superior)*. Colección Educación y Didáctica. Serie Fichas de Aula. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores - UNSAM Edita.

STEIMAN, Jorge (2018). *Las prácticas de enseñanza -en análisis desde una Didáctica reflexiva-*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Documentos de cátedra

Documentos del INFOD

Bibliografía General

ALLIAUD, A. (2002) "Los residentes vuelven a la escuela. Aportes desde la biografía escolar". En: Davini, C. (coord.) "De aprendices a maestros". Bs. As. Papers editores.

ALLIAUD, A. y DUSCHATZKY, L. (1992) "Maestros, formación y transformación escolar". Bs. As. Miño y Dávila.

ALLIAUD, A. y ATELO, E. (2009). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires: Aique.

ALBARRACÍN; M. TANCREDI; M. (1998) Concepciones subyacentes y estilos de interacción de los sujetos en el período de la Residencia Docente. CIUNC. Mendoza, Argentina.

ANDREOZZI, M. (1998) "Sobre residencias, pasantías y prácticas de ensayo" En: Revista del Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación. Año VII. Nº 13.

BARROSO, E. BARISCHETTI, M. MARTINS DE ABREU, G. (2003). "Los aprendizajes de la práctica» Primeras Jornadas Cuyanas de Didáctica y prácticas docentes. Facultad de Filosofía y Letras. UNCuyo.

BARROSO, E. (2006) Aprendiendo a reflexionar sobre la práctica docente. II Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la formación de docentes. UNC. Córdoba.

BARROSO, E. (2008) Los aprendizajes de los alumnos practicantes en la residencia docente. Un estudio cualitativo en un IFDC de la jurisdicción provincial mendocina. Informe de tesis para optar al título de Magíster en Psicología del Aprendizaje. U. N. Comahue.

BARROSO, E.; NAVARRA, D.; BARISCHETTI, M.; SALAZAR, D. (2009) "Práctica docente. Representaciones sociales de alumnos en formación docente" Informe final. Proyectos Bienales 2007-2009. SECTYP. UNCuyo.

BROCKBANK, A. y MCGILL, I. (2008). "Aprendizaje reflexivo en la educación superior". Madrid. Morata

BOURDIEU, P. (1991) El sentido práctico. Madrid. Tauros

BRANDI; S. (2002) "Un modo de acercamiento etnográfico a la cultura escolar". Documento de cátedra. Mimeo

CARR, W. (1996) "Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica". Madrid. Morata.

COLS, E. (2008). La formación docente inicial como trayectoria. Documento de trabajo realizado en el marco del Ciclo de Desarrollo Profesional de Directores. Buenos Aires: Instituto Nacional de Formación Docente. Disponible en Centro de Documentación Virtual del INFOD.

CONTRERAS DOMINGO, J. (1987) “De estudiante a profesor. Socialización y enseñanza en las prácticas de enseñanza”. Revista Educación n ° 282. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.

CORIA, A y EDELSTEIN, G. (2002) “Las prácticas docentes en procesos de formación”. En: Páginas de la Escuela de Ciencias de la Educación. Año 2, n° 2y3. Córdoba, Narvaja Editor.

DAVINI, MA. Et .al. (2002) “De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar”. Bs. As. Papers editores.

Davini, María Cristina (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Sanlillana.

EDELSTEIN, G. Y CORIA, A (1995) “Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia” Bs. As. Kapelusz.

EDELSTEIN, G. Y OTROS (1998) “La problemática de la residencia en la formación inicial de docentes”. Serie Cuadernos de la Escuela de Ciencias de la Educación N°1. Córdoba. Ed. Brujas.

EDELSTEIN, G. [et. al] (2004) “Prácticas y residencias: memorias experiencias, horizontes...” Primeras Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la formación de docentes. Córdoba. Editorial Brujas.

FELDMAN, D. (2008) “Ayudar a enseñar: relaciones entre didáctica y enseñanza”- 1ra ed. 2ª reimp.- Bs. As. Aique.

FELDMAN, D. (2008) “Treinta y seis capacidades para la actividad docente en escuelas de educación básica”. Material de Trabajo. Instituto Nacional de Formación Docente. Dirección Nacional de Formación e Investigación. Área de Desarrollo Curricular.

FREIRE, P. (2014) 2da. Ed. 6ta. Reim. “Pedagogía de la autonomía”. Buenos Aires. Siglo XXI editores.

FERRY, G. (1997) “Pedagogía de la formación”. Bs. As. Novedades educativas, Colección formación de formadores. Serie documentos N° 6.

GIMENO SACRISTAN, J. (1998) “Poderes inestables en educación”. Madrid. Morata.

GRUNDY, S. (1991) “Producto o praxis del curriculum”. Madrid. Morata.

LISTON Y ZEICHNER (1993) “Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización”. Madrid. Morata.

LITWIN, E. (2000). Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior” Bs. As. Paidós.

PEREZ GOMEZ, A. (1988) “El pensamiento práctico del profesor. Implicaciones en la formación del profesorado”. En: Villa, A. (comp.) “Perspectivas y problemas de la formación docente. Madrid. Narcea.

PERRENOUD, Philippe (2007). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. Graó/Colofón: México. Recuperado de: https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/6_perrenoud_philippe_2007desarrollar_la_practica_reflexiva.pdf

SANJURJO, L. (2002) “La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula”. Rosario. Homosapiens Ediciones.

SOUTO, M. (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires, Argentina: Novedades educativas.

SOUTO, M. (2017). Los pliegues de la formación. Sentidos y Herramientas para la formación docente - 1a ed. - 1a reimpresión - Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

TAMARIT, J. (1997) “Escuela crítica y formación docente” Bs. As. Miño y Dávila editores.

TERIGI, F. (1994) “Prácticas docentes”. Bs. As. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Plan de Transformación de la Formación Docente.

Mendoza, marzo de 2021

Prof. Claudia Paparini



PROGRAMA REVISADO

por la Directora del Departamento de Ciencias
de la Educación y Formación Docente
Prof. María Eugenia de la Rosa