

PPOUESTA PEDAGOGICA DE LA ASIGNATURA

PRACTICAS DE LA ENSEÑANZA

Código 351

EQUIPO DOCENTE:

Prof. Titular: **Silvia Pérez Torrecilla**

Prof. Adjunta: **Mónica Gabriela Ros**

JTP: **María José Novillo**

Auxiliares Diplomados

Auxiliares Alumnos

Adscriptos a la docencia:

ASIGNATURAS CORRELATIVAS PRECEDENTES

Para cursar Cursada aprobada	Para cursar Final aprobado	Para rendir Final Aprobado	Para promocionar (Final aprobado a mayo)
			Didáctica de la Ciencias Sociales y el Trabajo Social

FUNDAMENTACION

La práctica de enseñanza en el ámbito de la formación del Profesorado de Trabajo Social sintetiza el conocimiento teórico-metodológico proveniente de la formación pedagógica y los fundamentos teóricos – metodológicos de la formación disciplinar del Trabajo Social.

La síntesis supone el proceso de revisión crítica y la apropiación de los contenidos y métodos de las ciencias sociales con el propósito de transformarlos en objetos de enseñanza - aprendizaje para el ámbito de la formación secundaria y superior del sistema educativo y los diferentes espacios alternativos de formación.

La práctica desde la perspectiva del Trabajo Social es concebida como una “totalidad compleja que compromete en su interior prácticas de producción de conocimientos, de recreación de contenidos y procedimientos metodológicos, así como prácticas ideológico-políticas, en tanto se producen actividades en diferentes ámbitos de la realidad, que inciden en las representaciones

ideológicas existentes en los sujetos de la experiencia y en la situación organizativa de los sectores con los cuales la práctica misma se articula” (Pérez y Legardón, 1995).

La práctica educativa es entendida como una práctica social específica orientada a promover procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos sociales históricos, políticos e institucionales determinados.

Las prácticas son constitutivas de la formación profesional del docente y suponen la articulación de conocimientos teóricos metodológicos, adquiridos por la propia disciplina en su devenir histórico, el conocimiento de las instituciones educativas y las políticas vigentes así como los proyectos institucionales y las necesidades de los estudiantes.

La práctica docente es un objeto de estudio complejo, una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los principales agentes implicados en el proceso de enseñanza –aprendizaje: maestro y alumno, así como los aspectos políticos-institucionales, administrativos y normativos que cada institución y país delimitan respecto de la función del maestro (Fierro, Fortuol y Rosas, 2000, p. 21).

En la práctica educativa se reconoce la existencia de dos sujetos protagonistas del proceso de enseñanza - aprendizaje. La vinculación docentes-estudiantes se centra básicamente en la efectivización de actividades de formación donde “el proceso de aprender se define por el hecho de que el estudiante se apropie directamente del saber, no siendo el profesor el mediador privilegiado, aquel por el cual el saber pasa obligatoriamente, sino un organizador de situaciones formativas” (Follari, 1993).

La intervención pedagógica indica un modo particular de situarse en la práctica y si bien reconoce la relación principal docente-estudiante situada social e históricamente, se asienta en el sujeto organizador de las situaciones formativas: el docente.

“Intervenir es estar ahí” (Remedí, 2004) y meterse en el campo de las identidades y trayectorias de los sujetos, sus experiencias y significados de la misma.

Intervenir no solo conlleva a pensar en el aula, sino también en el espacio del currículo, en la gestión escolar y en los ámbitos programáticos de las políticas educativas (Remedí, 2004).

La propuesta de la materia está vertebrada en la práctica educativa y desde allí, los requerimientos teóricos, metodológicos y éticos - políticos adoptan un criterio de oportunidad en el tratamiento pedagógico de los contenidos planteados desde una perspectiva interdisciplinaria.

Estrategia de articulación académico-institucional: se prevé la articulación de la práctica de formación del profesorado con el espacio institucional de coordinación de la práctica de la Licenciatura de Trabajo Social, el Área de Trabajo Social. Así también se prevén acciones con la carrera de Fonoaudiología para el uso de la voz laboral.

Actividades de investigación y/o extensión que los miembros del equipo.

Programa de extensión: “Hacia la universidad pública: continuidad de trayectorias educativas”. Unidad ejecutora Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (En proceso de evaluación 2020). Director: Nicolás Vines.

Participación de Silvia Pérez: Codirectora y Mónica Ros: participante

Proyecto de Investigación: “Producción de saberes en las prácticas de formación profesional: de los modos de enseñar / aprender a la multiplicidad de saberes en disputa”. Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad de la Facultad de Trabajo Social UNLP. 2019

Director: Alfredo Carballada

Participación de Silvia Pérez Torrecilla: Integrante del Equipo

Proyecto de Investigación: “La enseñanza universitaria en el marco de las transformaciones en los modos de producción, circulación y apropiación del conocimiento. Un estudio de caso de las reconfiguraciones en las propuestas y estrategias de enseñanza tendientes a favorecer los procesos de afiliación estudiantil desarrolladas en cátedras de primer año de la Universidad Nacional de La Plata.” (Acreditado en Programa de Incentivos a la Investigación, UNLP)

Participación de Mónica Ros: Codirectora

OBJETIVO GENERAL

Promover prácticas educativas, tendientes a la formación de los Profesores en Trabajo Social, a través de la generación, implementación, evaluación y sistematización de estrategias de intervención en diferentes ámbitos del nivel secundario y superior y las diversas modalidades del sistema educativo.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

Promover la organización de situaciones formativas a partir de la inserción en instituciones educativas.

Reconocer los sujetos principales en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Identificar los alcances de la intervención pedagógica, a través del análisis de las dimensiones constitutivas de la práctica educativa.

Reconocer las actividades táctico- operativas inherentes a la estrategia metodológica en el ámbito educativo: planificación, ejecución, conducción, evaluación, registro y sistematización.

Identificar e indagar acerca de las situaciones problemáticas que inciden en el proceso enseñanza-aprendizaje y configuran la complejidad del entorno educativo.

Promover la investigación en el contexto de la práctica educativa y en los diferentes ámbitos de las políticas educativas.

Explorar los contenidos emergentes del campo de la construcción de ciudadanía .

CONTENIDOS y BIBLIGRAFÍA

Los contenidos están organizado en función de tres dimensiones inherentes a la práctica educativa: analítico-conceptual; operativa y ético-política.

1) DIMENSIÓN ANALÍTICO-CONCEPTUAL

Práctica educativa. Intervención pedagógica. Proceso enseñanza –aprendizaje. Sistema educativo: niveles. Ámbitos de intervención.

Trabajo Social y Educación. Convergencias y divergencias de las prácticas profesionales. Objetos de enseñanza.

Sujetos del proceso enseñanza aprendizaje. Relación: Docente – Estudiante. Actores involucrados en el sistema educativo. Implicancia del docente.

Atravesamientos de la práctica educativa. Políticas educativas. Las instituciones efectoras. La escuela. Trabajo docente. Condiciones laborales del docente. Condiciones de producción académica de los estudiantes.

Bibliografía

Cañedo, T., Figueroa, I. E. (julio-diciembre, 2013). La práctica docente en educación superior: una mirada hacia su complejidad. Sinéctica, 41. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_practica_docente_en_educacion_superior_una_mirada_hacia_su_complejidad

Edelstein, G. (2015). La enseñanza en la formación para la práctica. En revista Educación, Formación e Investigación, Vol.1, N°1. ISSN 2422-5975 (en línea).

Edelstein, G. (2002). “Prácticas de la enseñanza / prácticas docentes. Algunas notas distintivas” En: Perspectiva, Florianópolis, v.20, n.02, p.467-482, jul. /dic.

Edelstein, G. (2011). Formar y formarse en la enseñanza. Buenos Aires, Paidós.

Edwards, D. y Mercer, N. 1988. El conocimiento compartido en el aula. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona, Paidós.

Follari, R. (1993). Práctica educativa y rol docente. Argentina. Buenos Aires, REI S.A.- Ideas - Aique Grupo Editor S.A.

Meirieu, P. (2006). Carta a un joven profesor. Por qué enseñar hoy. (Cap. 1, 2 y 3) Graò. Barcelona.

Pérez y Legardón. (1995). Formación profesional. Proyecto de investigación: La práctica pre-profesional en la formación profesional en la Escuela Superior de Trabajo Social. Área de Trabajo Social. FTS UNLP.

Prieto Castillo, D. (1995) Prácticas de aprendizaje. En Educar con sentido. Ediciones Novedades Educativas. U.N.Cuyo. Bs. As.

Prieto Castillo, D. (2015). Elogio de la pedagogía universitaria. Veinte años del posgrado de Especialización en Docencia Universitaria. U.N.Cuyo. Mendoza.

Remedí, E. (2004). La intervención educativa. Conferencia Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional. México, D.F.

Siede, I. (2010) (Coord.) Ciencias Sociales en la Escuela. Criterios y Propuestas para la enseñanza. (Cap. 1 y 9) Buenos Aires. Aique.

Terigi, F. 2012. Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación. Buenos Aires, Editorial Santillana.

Investigaciones de consulta

Fuentes, S. (2014). Una mirada a la investigación en educación secundaria en la Argentina entre los años 2003 y 2013 / Sebastián Fuentes. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Flacso

Argentina. E-Book.

Cano Martínez, M. (2003). La investigación escolar: un asunto de enseñanza y aprendizaje en la Educación Secundaria. En Revista Investigación en la Escuela. Sevilla, Editorial de la Universidad de Sevilla. P63-79

<https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/58442>

2) DIMENSIÓN OPERATIVA: PLANIFICACIÓN, EJECUCIÓN, EVALUACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN

Campo del conocimiento: "Construcción de ciudadanía"

Proyecto institucional

Necesidades y demandas de los estudiantes

Configuración del campo de intervención pedagógica: alcances y límites. Objetivos

Estrategia metodológica

Trabajo en grupos

Recursos

Sistema de registro

Sistematización de la experiencia

Investigación educativa

Bibliografía

Angiano de Campero, S. (1999). Las necesidades y la demanda social. KAIROS - Año 3 Nro 3, 1er. Semestre '99 - ISSN 1514-9331. <http://www.carlosmanzano.net/articulos/Anguiano.html>

Barcia, M., Morais de Melo, S. y López Aldana-Coordinadoras- (2017). Prácticas de la Enseñanza. Libro de Cátedra. La Plata, Edulp UNLP.

Cassaniga S. (1997). Metodología. El abordaje desde la singularidad. Ficha de cátedra. UNER.

Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (2010). Investigar la experiencia educativa. Madrid, Ediciones Morata.

Dirección General de Cultura y Educación. (2008). Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Construcción de Ciudadanía: 1º a 3º año. La Plata.

Álgava, M. (2006) Jugar y jugarse. Rosario: Ediciones América libre.

Candelo Reina, Ortiz R., Unger. (2003). HACER TALLERES. Una guía práctica para capacitadores. Editado por WWF - InWEnt (DSE) – IFOK. ISBN 958-95905-4-3. Cali Colombia.

Castillo, A, Eterovich, A, Spigariol, M. J., Cuevas, V., Barilá, M.I., García, A. C. Talleres en la escuela: experiencia teorizada. Ponencia. Universidad Nacional del Comahue-Curza.

CE.DE.PO. (1989). Técnicas participativas para la educación popular. Tomo 1 y 2. Editorial Humanitas. Alforja. Bs. As. 1989.

CEO, U. de A. (n.d.). Conceptos básicos de qué es un taller participativo, como organizarlo y dirigirlo. Cómo evaluarlo. [Http://ceo.udea.edu.co](http://ceo.udea.edu.co), 1–11.

Follari, R. y Soms, E. (1994). La práctica en la formación profesional. Buenos Aires. Editorial Humanitas.

González Cuberes, M. T. (1991) El taller de los talleres: aportes al desarrollo de talleres educativos. Buenos Aires: Estrada.

Iglesias, R. "Tato." (2003). De Carambas, Recórcholis y Cáspitás. Una mirada trashumante de la educación. (C. Editorial, Ed.). Córdoba. Argentina.

Litwin, E. (2008). El Oficio en Acción: construir actividades, seleccionar casos, plantear problemas. En El Oficio de Enseñar. Paidós Educador.

Morandi, G. y Ros, M. (2014). La construcción de proyectos de formación. El proceso de diseño de situaciones de enseñanza. Relaciones entre diseño y acción. Documento de trabajo-Especialización en Docencia Universitaria.

Ortíz, R., & Villalta Villalta, O. (1996). El taller: modelo pedagógico para la formación profesional en trabajo social. Revista de Ciencias Sociales de Costa Rica, 73-74, 209–219. ISSN 2215-2601

Palomas, S y Martínez, D. (1993). Del Pizarrón al video. México, Fundación Mexicana para la Planificación Familiar.

Perrenoud, P. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. Barcelona, Ed. Graó.

Pichón Rivière, E. (1991). Teoría del Vínculo. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.

Pichón Rivière, E. (1978). El Proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología social. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.

Quiroga, A. (1992). Enfoques y perspectivas en psicología social. Buenos Aires: Ediciones Cinco.

Sanjurjo, L -Coordinadora- (2009). Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Homo Sapiens Ediciones. Rosario.

Siede, I. (2010) (Coord.) Ciencias Sociales en la Escuela. Criterios y Propuestas para la enseñanza. (Cap. 1 y 9) Aique. Buenos Aires.

Suárez, D. (2007). Docentes, narrativas e indagación pedagógica del mundo escolar. Hacia otra política de conocimiento para la formación docente y la transformación democrática de la escuela. En Revista e- Eccleston. Formación Docente. Año 3. Número 7. Buenos Aires

3) DIMENSIÓN ÉTICO- POLÍTICA

Fundamentos teleológicos de la práctica educativa. Perspectivas en debate. Principios de la práctica educativa. La construcción de subjetividad.

Derechos y obligaciones de los docentes y de los estudiantes. Normativa nacional y provincial.

Bibliografía

Dubet, F. 2008. "El declive y las mutaciones de la institución". En: Jociles, M.I. y Franze, A. ¿Es la escuela el problema? Madrid, Editorial Trotta.

Freire, P. (2006) Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Capítulos II y III. SXXI. Buenos Aires.

Freire, P. (2008) Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires. Ed. Siglo XXI.

Ley Federal de Educación Nº 24.195/94. Disponible en:
<http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=90044>

Ley 26.061/06 – Protección integral de niños, niñas y adolescentes. Disponible en:
<http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/verNorma.do?id=110778>

Ley de Financiamiento Educativo Nº 26075. Disponible en:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/112976/norma.htm>

Ley de Educación Nacional Nº 26.206. Disponible en:
http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

Ley Federal de Trabajo Social Nº 27.072/14. Disponible en:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/verNorma.do;jsessionid=7291BEF38195563BC168822AE24CB7E9?id=239854>

Investigaciones de consulta

Ferrari, Marcelo. (2015). La dimensión ético-política de las prácticas de enseñanza en la formación docente inicial. Estudio de casos a través de los “modos de ser y actuar” de los futuros formadores del profesorado de Filosofía en Junín. Tesis de posgrado. Facultad de Filosofía y Letras, UBA

METODOLOGIA DE TRABAJO

El desarrollo de la materia se organizará en tres espacios pedagógicos que suponen el encuentro entre docentes y estudiantes en el espacio áulico; el acceso a los territorios de intervención y el acompañamiento docente. Todos se constituyen en ámbitos de retroalimentación que posibilitarán la lectura de los contextos de intervención y el trabajo reflexivo sobre ellos, desde la recuperación de categorías analíticas que posibiliten la construcción de aprendizajes significativos en torno de las prácticas de la enseñanza como prácticas complejas, en las que se imbrican dimensiones teóricas, metodológicas, políticas, éticas y subjetivas. Estos procesos habilitarán la construcción colectiva e individual de criterios de intervención pedagógica que los estudiantes asumirán en relación a las prácticas de enseñanza en el proceso de diseño de una propuesta, su coordinación y su posterior reconstrucción crítica.

Espacios pedagógicos:

El teórico –práctico es el ámbito donde se abordarán los contenidos que constituyen el fundamento teórico, metodológico y ético- político de la intervención educativa.

Los talleres de la práctica, constituyen un espacio de mediación teórico-metodológica centrado en el proceso de la experiencia de intervención.

Se prevé una instancia de acompañamiento docente en el proceso de intervención educativa, que se organizará en función de los requerimientos de la intervención. Podrá ser presencial y/o digital; áulico y/o en territorio (en la institución centro de prácticas).

Se prevé la organización de actividades académicas y la convocatoria a docentes invitados (paneles, entrevistas, supervisiones) para el tratamiento de temas específicos.

PRÁCTICAS:

La experiencia de formación docente “en las prácticas” que tienen lugar en los espacios de encuentro entre docentes y estudiantes, tanto en el aula universitaria como en los espacios de prácticas en territorio, nos plantea el desafío de asumir una perspectiva crítica que apunte a desarrollar un conjunto de experiencias que posibiliten comprender, en su complejidad y multideterminación, las prácticas docentes en las que se desarrollan los procesos de enseñanza. (Zeichner 1993)

La intervención pedagógica del equipo de la cátedra habilitará estrategias de trabajo que posibiliten la reflexión y la acción sobre las prácticas de enseñanza comprendidas como prácticas complejas. Este posicionamiento recupera las líneas de teorización y de propuestas que se ha enmarcan en las líneas de “reflexión sobre las prácticas” (Schon, 1992; Perrenoud, 2004) o “reflexividad crítica” (Edelstein, 2011) en el campo de la formación docente. Ellas suponen alejarse de las posiciones normativas y evaluativas asociadas a la construcción de un “buen hacer docente” fundado en teorías científicas y descontextualizado de las condiciones sociales e institucionales que modelan y performan los vínculos pedagógicos en la enseñanza.

La propuesta asume la reflexividad crítica como principio político-pedagógico que se expresa en las definiciones metodológicas de la misma. Retomando los aportes de Kemmis (1999) esta perspectiva plantea que esta reflexión debe estar orientada a la acción, es social, política y su producto es la praxis informada y comprometida. Esto implica pensar que la reflexión está conformada, al mismo tiempo que conforma las situaciones históricas en las que nos encontramos, y por lo tanto, debe comprenderse siempre situada y orientada socialmente. Está situada y orientada socialmente, en tanto está constituida por el lenguaje. Implica siempre un proceso político, en tanto se construye en la búsqueda de comprensión de los procesos y contextos a partir de los cuales los criterios de las acciones se consolidaron y naturalizaron. Es al mismo tiempo ideológica, en tanto el análisis profundo de las condiciones sociales e históricas que enmarcan a las prácticas contribuye a las posibilidades de “agenciamiento de los sujetos de la historia”.

Desde estas perspectivas la resolución metodológica de la propuesta asume como desafío la articulación entre dos momentos entrelazados: por un lado, la interrogación, la reflexión y el análisis conceptual, alrededor de problemas de conocimiento significativos de las prácticas de enseñanza en contextos singulares; lo que implica la apropiación de categorías teóricas que se constituyan en herramientas de lectura y comprensión de las mismas y, por el otro, la elaboración y coordinación de propuestas pedagógicas situada en los que los estudiantes puedan posicionarse

como sujetos de la prácticas pedagógicas. Prácticas que devienen de una construcción singular y situada que no supone la apropiación y ejecución de métodos o técnicas puramente instrumentales que el educador simplemente “pone en acción” (Edelstein; 1995), sino que implica una toma de posición respecto del conocimiento, el grupo de sujetos con los que se interactúa, los saberes del campo de las Ciencias Sociales y del Trabajo Social en particular, la manera en que se produce el proceso de aprendizaje, y las finalidades/sentidos pedagógicos de la educación en cada contexto singular.

En esta línea se identifican como **propósitos formativos** de la experiencia:

Promover la reflexión acerca de las prácticas de enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Secundaria como ámbito de inserción profesional del Profesor en Trabajo Social.

Se espera que los estudiantes:

- Releven situaciones concretas del ejercicio profesional de enseñanza con la finalidad de caracterizarlas en su complejidad e integralidad.
- Releven información acerca de las percepciones de docentes y estudiantes sobre las prácticas de enseñanza de ciencias sociales en la Escuela Secundaria.
- Analicen los diversos sentidos y finalidades que adquieren las prácticas de enseñanza de en los dos ámbitos seleccionados.
- Reflexionen críticamente sobre el posicionamiento ético, político y pedagógico que asumen los docentes en sus prácticas educativas.
- Analicen los enfoques y los objetos de estudio del campo del Trabajo Social y su contribución a la formación social de los jóvenes en la Educación Secundaria.
- Diseñen y coordinen una práctica pedagógica en la que puedan problematizar con las y los jóvenes estudiantes dimensiones de la realidad social desde aportes del campo que se tornan relevantes para su formación.

Desarrollo metodológico/ operativo de la propuesta

Desde el punto de vista operativo, el desarrollo de la práctica supone tres grandes momentos de desarrollo. La secuencia intenta acomodarse a un formato que prepare, acompañe y revise la entrada al campo de la enseñanza como experiencia de residencia o práctica intensiva. El acceso a los espacios de intervención se desarrollará en parejas pedagógicas.

El acompañamiento y supervisión de la práctica intensiva contempla tiempos de tutorías entre los docentes y las parejas de práctica, encuentros semanales bajo la modalidad de Taller en grupos reducidos, y el acompañamiento a los espacios de intervención propiamente dicha. Las tareas de acompañamiento y supervisión asumen un enfoque colaborativo de comprensión de los contextos, dimensiones y alternativas para la intervención. En ellos se torna central el proceso de recuperación de perspectivas, categorías y representaciones que portan los estudiantes,

construidas en sus trayectorias de formación previa, tanto en el marco de la Licenciatura en Trabajo Social, como en los espacios curriculares del Profesorado.

Los espacios de intervención serán escuelas secundarias de la región de La Plata. La cátedra realizará con las instituciones y los docentes un trabajo previo al ingreso al campo que viabilice el plan de trabajo de los grupos.

Primer momento:

Se propone desarrollar un proceso de entrada al campo de la intervención a partir de la puesta en acción de diversas estrategias de investigación. Supone la construcción de un plan de indagación y su puesta en acción para el conocimiento de las Instituciones escolares, los espacios de la enseñanza, los sujetos y sus contextos. Implicará un proceso de relevamiento y análisis de información, a través de entrevistas a actores institucionales (directivos, equipo de orientación escolar, docentes y estudiantes, entre otros), análisis documental y observaciones y registro de clases, que posibilite a los estudiantes caracterizar los ámbitos de intervención profesional, situarse en los debates que se producen cotidianamente en dichos ámbitos en relación con los procesos de formación en ciencias sociales e indagar en los modos en que se configuran los roles de docentes y estudiantes. Las estrategias de indagación tienen por finalidad aproximarnos a la escuela secundaria como espacio social en el que acontecen los procesos de enseñanza y aprendizaje de los jóvenes, caracterizar estos ámbitos de formación de sujetos en su complejidad, indagar en las transformaciones de las últimas décadas vinculadas con los procesos de transmisión cultural, de construcción de subjetividad y de producción y circulación del conocimiento y los modos en que ellos atraviesan las prácticas de los educadores y reflexionar sobre los modos en que se construyen los roles de docentes y alumnos.

Los Talleres se orientarán a abordar la definición de dimensiones y enfoques para elaborar el diagnóstico situacional sobre las instituciones y sus contextos, y la elaboración de instrumentos para una aproximación al conocimiento institucional y de las prácticas de enseñanza en función de las futuras prácticas intensivas.

En esta etapa se torna central también problematizar los sentidos previos, conformados a partir de la propia biografía escolar, que los estudiantes sostienen acerca de la escuela secundaria y la formación docente. En este sentido, se plantea el proceso de indagación como un camino hacia la problematización de la cotidianeidad que promueva “la incorporación de la reflexividad en los procesos de investigación o estudio de un determinado campo problemático. Ello supone ejercer la duda y en consecuencia la crítica tanto de los procedimientos como de las categorías con que nos apropiamos de una realidad sociocultural y la construimos como objeto de estudio” (Achilli, 2001:42).

Segundo momento:

Se centrará en el tratamiento de la intervención propiamente dicha. Supone abordar la tarea de pensar/intervenir/actuar la construcción de propuestas de formación el trabajo en torno al diseño de la intervención y la puesta en acción y su reconstrucción continua. Se focalizará en el hacer

profesional del educador que se conforma en relación al diseño/acción/valoración de las prácticas de enseñanza, entendidas como un proceso de resolución de problemas, deliberación, investigación y reflexión sobre y para la acción. A diferencia de las perspectivas tecnocráticas, el diseño de propuestas de formación expresa concepciones pedagógicas y político-culturales acerca de la educación, de la formación de subjetividades y de los procesos de transmisión cultural que toman “existencia” en la estructuración de las prácticas o acciones que los sujetos realizan en los espacios y ámbitos formativos.

Se conceptualiza al diseño de la enseñanza en términos de construcción metodológica como acto singularmente creativo de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos, y las situaciones y los contextos particulares que constituyen ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan. A lo que se suma la adopción por parte del docente de una perspectiva axiológica, ideológica que incide en las formas de vinculación con el conocimiento cuya interiorización se propone y tiene su expresión en la construcción metodológica. (Edelstein, 1995)

Los espacios de supervisión o tutoría y Taller se orientan a acompañar a los estudiantes en la construcción de la propuesta pedagógica, su lectura y redefinición continua en la práctica a lo largo del proceso de intervención. Se propone abordar diversas perspectivas pedagógico-didácticas que posibilitan transitar colectivamente el proceso de comprender, al mismo tiempo que de posicionarse sobre las dimensiones “estructurantes” del proceso de deliberación y diseño –en términos de resolución metodológica al que ya hemos hecho referencia previamente– de propuestas de enseñanza. Ello supone transitar con los estudiantes la problematización de las experiencias y estrategias de enseñanza que posibilitan materializar nuestros principios educativos y nuestras concepciones sobre los procesos de formación en las prácticas educativas concretas.

La categoría de experiencia se torna relevante, en tanto la perspectiva desde la que abordamos la resolución de las estrategias de enseñanza supone comprenderlas no en función de su impacto o eficiencia, sino en relación a los modos en que ellas promuevan marcos de experiencia subjetivos, intersubjetivos y colectivos de construcción de saberes para comprender y transformar la realidad social.

Las Instancias de observación de la intervención de las parejas de práctica son seguidas por la devolución personal, hecha por un docente de la cátedra al final de cada práctica observada y registrada. Esta devolución se sintetiza, se comunica a los demás docentes y forma parte del seguimiento de los estudiantes. Durante esta etapa se propone a los estudiantes la construcción de una Crónica de la Práctica. Este dispositivo se conforma como espacio de reconstrucción de la experiencia desde un tipo de relato que permite ser recuperado, revisado y reinterpretado tras cada situación interactiva y también al finalizar el proceso. Supone el registro de los sucesos, las implicaciones subjetivas y las herramientas conceptuales y metodológicas que orientan la acción y nos permiten analizarla.

Tercer momento:

Esta etapa supone construir desde las experiencias singulares procesos colectivos de reflexión y producción de conocimiento desde/sobre las prácticas de enseñanza en la escuela secundaria. Los espacios de Taller se abocarán a la puesta en común de experiencias a partir de las Crónicas de las Prácticas y su análisis desde dimensiones que permitan problematizar las implicaciones sociales, institucionales, políticas, pedagógicas y subjetivas de las mismas. Se resignificarán los diagnósticos iniciales para comprender la intervención de los grupos en sus contextos. Una dimensión central de este proceso de síntesis supone recuperar la experiencia de la práctica desde la trayectoria personal de los estudiantes, sus representaciones e implicaciones.

EVALUACIÓN

La aprobación de la materia será por **promoción sin examen final**. Siendo obligatoria la aprobación de dos instancias de evaluación parcial con sus respectivos recuperatorios. La calificación mínima será de 6 (seis) puntos.

Las evaluaciones parciales serán consignadas en función de los avances del proceso de la práctica y reconociendo los momentos metodológicos de la presente propuesta pedagógica.

Se prevé una instancia de evaluación final que consistirá en un coloquio integrador de presentación y defensa de la sistematización y recuperación analítico-metodológica del proceso de la práctica.

Se requiere cumplimentar el 80 % de asistencia a los teórico-prácticos; el 80 % de asistencia en las actividades de terreno y el 80 % de asistencia a los talleres de la práctica y actividades de acompañamiento docente.

CRONOGRAMA TENTATIVO DE CLASES

Marzo y Abril: revisión conceptual, identificación de las dimensiones fundamentales para el conocimiento de la realidad educativa en la Escuela Secundaria y espacios alternativos de formación. Diseño de las estrategias de relevamiento para la entrada al campo. Selección de escuela y conformación de las parejas pedagógicas.

Mayo y Junio: entrada a campo: contextos institucional, curricular y áulico. Realización de observación, registros, entrevistas, consultas de fuentes secundarias. Observación de clase. Análisis de los espacios institucionales y pedagógicos y construcción de las perspectivas generales de la intervención: el ¿qué?, el ¿para qué? y el ¿cómo?

Julio y Agosto: Diseño de la propuesta de intervención pedagógica, coordinación y registro de las prácticas de enseñanza. Observaciones a y de pares. Tutorías, observaciones y devoluciones de la cátedra.

Septiembre: Presentación de Crónica de Prácticas. Evaluación y sistematización del proceso: Informe final. Aprobación de esta instancia y devolución de la Cátedra.

Días y horarios de cursada

Los teórico-prácticos se dictaran los martes 18 hs a 20 hs.

Los talleres de la práctica los martes de 20 hs a 22 hs.

Los espacios de acompañamiento docente se organizaran en función de los requerimientos de la experiencia, en el marco de la dedicación horaria para el desarrollo de la materia.

Consultas: martes 17 hs.

Contacto:

E-mail: silviapereztorrecilla@gmail.com

WhatsApp: 221-5253477