

PROPUESTA PEDAGÓGICA DE LA ASIGNATURA

Didáctica de las Ciencias Sociales y el Trabajo Social

EQUIPO DOCENTE:

Prof. Titular: Mg. Mónica G. Ros

Prof. Adjunta: Lic. Elba Burone

Jefa de Trabajos Prácticos: Lic. Ana Julia Caporale

Ayudante Diplomado: Lic. Mariano Maldonado

ASIGNATURAS CORRELATIVAS PRECEDENTES

Para cursar Cursada aprobada	Para cursar Final aprobado	Para rendir Final Aprobado	Para promocionar (Final aprobado a mayo)
Políticas e Instituciones Educativas		Políticas e Instituciones Educativas	

FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

La presente propuesta aborda como objeto de análisis, problematización e intervención al campo de la formación en ciencias sociales y específicamente a la enseñanza de ella como práctica política-cultural, situada e histórica. En tanto se trata de un campo en el que iniciamos un recorrido como parte del colectivo docente el Profesorado de Trabajo Social, asumimos el desafío de reflexionar y construir la especificidad del campo del Trabajo Social en la experiencia que construyamos colectivamente tanto al interior del equipo como en el diálogo cotidiano con las, los y les estudiantes. Es en este sentido que la propuesta se conforma como hipótesis inicial de trabajo en el campo.

Desde su denominación el campo se ubica en el marco de las llamadas didácticas específicas que se ocupan de la enseñanza de un campo disciplinar particular y que han ido desarrollándose en distintas áreas, con mayor profundidad, en las últimas décadas. Supone, también, abordar las relaciones entre ésta y una didáctica general (cuyos vínculos y límites son objeto de discusión en el debate didáctico actual), de manera que se articulen las categorías teóricas de la Didáctica con las características que revisten las prácticas profesionales de un Profesor en Trabajo Social, no sólo en espacios de educación formal, sino en múltiples ámbitos en los que las prácticas intencionadas de formación tienen lugar. Esta articulación es relevante, pues constituye la única asignatura de formación en didáctica de la carrera. Esto supone no reducir su alcance a la enseñanza de un campo disciplinar particular sino asumir el desafío de abordar las prácticas de enseñanza, en toda su complejidad, como objeto de comprensión y análisis.

La intención de la propuesta es construir un mapa de perspectivas y estrategias que permitan abordar las prácticas de formación en Ciencias Sociales como prácticas de intervención político-pedagógicas, recuperando la especificidad que ellas adquieren en relación con las características del campo disciplinar y su contextualización en diferentes ámbitos, focalizando en las prácticas de formación sistemáticas en el nivel secundario. Ello requiere situar a enseñanza y al trabajo docente en los contextos institucionales y curriculares en los que dichas prácticas acontecen, de modo complementario con otros espacios curriculares de la carrera.

Desde esta perspectiva la materia se propone habilitar una lectura de las prácticas habituales de enseñanza del campo de las Ciencias Sociales en la escuela que posibilite problematizar los sentidos y las lógicas que operan en las decisiones que toman los docentes en sus contextos de intervención profesional. Se torna relevante recuperar tanto los debates de dicho campo como el análisis de los procesos de conformación curricular de la educación secundaria que introducen nuevos problemas, perspectivas y saberes a las propuestas formativas del nivel.

En el entrecruce de ambas dimensiones se configura como desafío pedagógico relevante de la Educación Secundaria la formación ciudadana de los jóvenes. El mismo se expresa en el eje curricular transversal de Formación de Ciudadanía, Política y Ciudadanía y Trabajo y Ciudadanía, ámbitos de inserción específicos del/ de la Profesor/a en Trabajo Social. Este eje involucra un espacio para la construcción de propuestas de enseñanza que atiendan a los contextos y prácticas sociales específicos de los grupos y contextos sociales de intervención. Se delimitan un conjunto posible de temas/problemas que focaliza en el análisis de las prácticas sociales juveniles y que en general presenta un abordaje multidisciplinario que promueve tanto procesos de comprensión colectivos como la construcción de prácticas y proyectos vinculados a favorecer la participación de los jóvenes en diversos espacios y prácticas sociales. En este marco, se torna central en el espacio de la materia el abordaje del campo **jóvenes/prácticas sociales/ciudadanías** como campo amplio en el que repensar las prácticas de enseñanza.

Desde otra perspectiva, la propuesta plantea problematizar los procesos de formación, con especial referencia a los desafíos que el escenario socio-histórico actual plantea a los procesos de formación en un sentido amplio, entendiéndolos como históricamente constituidos y situados. Los proyectos político-culturales que viabilizan las prácticas educativas presentan hoy una compleja configuración en los que las luchas por los modos en que se re articulan sujetos, saberes y espacio social, reclaman delimitar nuevas formas concretas de intervención. Estas transformaciones aluden a diversas dimensiones que guardan una estrecha vinculación entre sí, configurando, nuevos "ordenamientos sociales". Entre otras, cabe señalar: el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación que, ligadas a los procesos de globalización cultural, posibilitaron la multiplicación de agentes de formación; la pluralidad de espacios de producción de conocimientos; las brechas en las posibilidades de acceso y apropiación cultural; el borramiento de las demarcaciones clásicas entre las fronteras disciplinarias y entre los saberes populares y los científicos; entre otras. Frente a la homogeneidad que anticipaba como utopía el modelo educativo moderno, los escenarios culturales marcan la irrupción y expresión de múltiples identidades culturales. Esto supone necesariamente asumir una perspectiva crítica de los procesos recientes de transformación sociocultural, admitiendo alrededor de los mismos la presencia compleja y contradictoria de diversas perspectivas de mundo y de los sujetos.

La propuesta pedagógica de Didáctica de las Ciencias Sociales y el Trabajo Social desea proponer a las, los y les estudiantes situarse frente a las complejidades y los retos que el escenario histórico impone a los procesos educativos desde una perspectiva interrogativa que los coloque como sujetos de conocimiento desafiados por la comprensión del mundo que los rodea, y que habiliten a

futuro el desarrollo de prácticas fundadas y significativas como docentes en diversos ámbitos educativos.

Los posicionamientos anteriormente esbozados encierran una hipótesis central respecto de la articulación entre el campo de la teorización pedagógico-didáctica y las prácticas de formación docente. En este sentido, el primero no se configura como una fuente de “resolución directa” de los problemas de las prácticas sino como aporte para la interpretación y comprensión de las lógicas que las determinan, las dimensiones que las atraviesan y los contextos de toma de decisión que los interpelan. Ello no implica renunciar a una dimensión propositiva que permita configurar líneas de acción respecto de las futuras prácticas profesionales, sino resituar esta dimensión en el reconocimiento de los estudiantes como futuros intelectuales de un campo, y en tal sentido, propiciar un proceso de formación que les permita comprender las situaciones de enseñanza en su complejidad y posicionarse como sujetos de la acción. La multiplicidad de problemáticas que esto guarda pretendemos constituya un espacio abierto de reflexión y construcción colectiva, así como de orientación para la intervención, en el desarrollo de la propuesta de trabajo.

De este modo, promover condiciones para la **reflexividad crítica** supone superar el reduccionismo de circunscribir las prácticas docentes a las condiciones del aula, o a los modos que asumen las relaciones docente-estudiante al margen de los contextos sociales e institucionales que las estructuran. (Edelstein 2011) Se trata de evitar representaciones ilusorias que oscurecen el reconocimiento de este quehacer, tales como olvidar el cruce de cuestiones externas al trabajo en el aula o considerar que por efecto de una transformación individual de los, las y les docentes opera un cambio reflejo de las condiciones de los vínculos pedagógicos.

Se entiende que es fundamental focalizar en las condicionantes históricas, sociales e institucionales de los vínculos pedagógicos y los procesos institucionales y subjetivos asociados a las condiciones de reproducción de las prácticas. Los modos de organizar los tiempos, las tareas, tienen historias y significados que exceden a las, los y les docentes. Es central en este sentido asumir que las prácticas docentes expresan sus condiciones y devenires históricos constitutivos, su actualización en la **biografía/trayectoria singular** y en las posiciones que asumen al interior de las instituciones como ámbitos particulares de despliegue de su actividad profesional. (Bourdieu, 1993) De allí que asumimos la importancia que la experiencia biográfica de los, las y les estudiantes, y la experiencia laboral docente tienen en la configuración de modos particulares de acción, más allá de las instancias de formación docente iniciales o sistemáticas.

Desde estos aportes se torna fundamental propiciar estrategias de trabajo que promuevan el **análisis reflexivo de las prácticas**, su actualización en los espacios de clase a través **del análisis de casos y la recuperación de narrativas biográficas**. Estas son algunas estrategias que posibilitan la reflexión crítica sobre las condiciones, determinantes y posibilidades del accionar docente, así como de las representaciones e imaginarios que sobre la docencia y la enseñanza han naturalizado los estudiantes en sus trayectorias escolares previas. Esto supone el desarrollo de procesos de reflexión no exentos de intencionalidad que, superando posiciones objetivistas sobre las teorías pedagógicas promuevan al mismo tiempo la búsqueda de nuevos caminos y formas de acceso a las prácticas como objeto de estudio.

Se tornan también relevantes las estrategias didácticas vinculadas a **analizar y diseñar proyectos de enseñanza que contemplen las dimensiones políticas, teóricas y metodológicas de la enseñanza, superando una perspectiva “aplicacionista”** que en general ha predominado en el campo de la Didáctica. Ello supone situar el diseño de la enseñanza como un momento privilegiado para compartir saberes y desarrollar una práctica reflexiva colectiva que habilite la **re-contextualización de los aportes teóricos de diversos campos y la construcción situacional de**

conocimientos específicos. Se trata de recuperar la dimensión y especificidad formativa de dichos espacios. Implica asumir la urgencia de la práctica como desafío, pero de una práctica cualitativamente distinta, una práctica pedagógica desarrollada por un docente que intenta construirse como un intelectual reflexivo.

Una dimensión central que ha atravesado los debates respecto de la formación docente, y específicamente de las estrategias a habilitar en este proceso, remite a la relación entre las teorías pedagógicas, entre otras, y las prácticas docentes. En las últimas décadas se ha producido un giro epistemológico, y a la vez ideológico-político, que plantea en el análisis del conocimiento acerca de la enseñanza admitir el olvido al que se había relegado el conocimiento generado por lxs propixs profesores en los escenarios de intervención práctica. Al decir de Fentesmacher (1998) lo que implica revisar la oposición entre teorías y prácticas, y superar la legitimidad excluyente de los saberes formales producidos por lxs investigadores. También, **recuperar el valor comprensivo y de transformación de los saberes emergentes, producidos por las, los y les profesores en los contextos de la acción.** Ellos suponen la construcción de esquemas y principios de conocimiento-acción práctico, situado, local, relacional, tácito y de oficio que permite la revalorización de la práctica, y desde ella, en la construcción de conocimiento sobre la enseñanza. En tal sentido el aporte de la producción teórico-científica en los procesos de formación y en las prácticas docentes radicaría en posibilitar aportar nuevas construcciones conceptuales desde las cuales los, las y les docentes puedan interpretar y comprender las situaciones en las que se proponen intervenir.

En este marco adquieren relevancia dispositivos diversos vinculados **a la documentación narrativa de la experiencia en las prácticas docentes**, tanto en los espacios de formación inicial como en el ejercicio profesional. Dispositivos que habilitan la construcción de un saber profesional que no deviene linealmente de la práctica en tanto, en el seno de una práctica reflexiva, se nutre también de teorías que dotan a los sujetos de variados puntos de vista y perspectivas de análisis que le permiten una acción contextualizada sobre la base de la comprensión de los procesos históricos, sociales, culturales y organizacionales en los que intervienen (Edelstein, 2011).

PROPÓSITOS DE FORMACIÓN

La experiencia de trabajo asume el desafío de promover que las, los y les estudiantes:

- Problematicen colectivamente los desafíos que el escenario histórico actual representa para los procesos educativos y a las prácticas docentes en las experiencias de formación.
- Identifiquen las implicaciones de la asunción de la práctica docente como práctica situada, reflexiva y crítica en el marco de proyectos político-culturales diversos.
- Analicen críticamente los enfoques y prácticas de formación en Ciencias Sociales y las problemáticas pedagógico-didácticas que se presentan en las mismas en diversos ámbitos.
- Reconozcan las prácticas de formación de sujetxs como contextos complejos, promoviendo la superación de una visión técnica y la asunción de un posicionamiento crítico respecto de la intervención.
- Reconozcan y problematicen la formación en Ciencias Sociales y el Trabajo Social en diversos ámbitos educativos, promoviendo la construcción de propuestas de acción contextualizadas.

CONTENIDOS – BIBLIOGRAFIA

Unidad I: Prácticas de enseñanza / Prácticas docentes

La construcción socio-histórica de las prácticas de enseñanza y de la identidad de la tarea docente. La práctica docente como objeto de transformación: subjetividad y ruptura de las prácticas en la experiencia docente. Esquemas teóricos y prácticos de actuación en la práctica docente. Hábitus y sentido práctico.

Campo pedagógico-didáctico y prácticas de enseñanza. El saber sobre la enseñanza: esbozos de su construcción histórica. Las relaciones entre teoría y acción, lo analítico y lo propositivo en la producción del conocimiento pedagógico -didáctico.

Debates sobre la enseñanza en la escuela. Los sentidos de la experiencia escolar en la formación de jóvenes. Los, las y les estudiantes, la cultura y la escuela.

Bibliografía obligatoria

EDELSTEIN G. (2012) Formar y formarse en la enseñanza. Buenos Aires Paidós. Cap. 3: El valor de la interdisciplina en el estudio de las prácticas de enseñanza.

TERIGI, Flavia (2004) “La enseñanza como problema político”. En Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la acción educativa. Bs. As. Noveduc.

DICKER, Gabriela (2008) Autoridad y Transmisión: Algunas notas teóricas para re-pensar la educación. Revista Educación y Humanismo, No. 15 - pp. 58-69 - Noviembre, 2008 - Universidad Simón Bolívar - Barranquilla, Colombia - ISSN: 0124-2121
www.unisimonbolivar.edu.co/publicaciones/index.php/educacionyhumanismo.

TOBEÑA, Verónica (2011) “La escuela en el mundo contemporáneo. Notas sobre el cambio cultural”, en Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media. Homosapiens, Buenos Aires.

NUÑEZ, Pedro (2015) La producción escolar de la(s) juventud(es): desigualdad, convivencia y situaciones de discriminación en la escuela secundaria. Revista Cátedra Paralela Nº 12 - ISSN 1669-8843.

TERIGI, Flavia (2008) “Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. Propuesta Educativa Número 29 – Año15 – Jun. 2008 – Vol 1 (págs. 63 a 71).

Bibliografía ampliatoria

PERRENOUD, Philippe (2004) “De la práctica reflexiva al trabajo sobre el habitus”. En: Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Ed Graó, España.

TERIGI, Flavia (2010) El saber pedagógico frente a la crisis de la monocromía, en Educar: saberes alterados. Serie Seminarios del CEM, Entre Ríos, Argentina

Unidad II: La enseñanza de las Ciencias Sociales, aportes estratégicos del campo a la formación político-cultural de los sujetos

El conocimiento social como saber en las prácticas de enseñanza. Problematicación del campo de producción de las Ciencias Sociales y del Trabajo Social. Perspectivas de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Escuela Secundaria

Importancia del posicionamiento docente en el campo de conocimiento. Identificación de diferentes ámbitos de intervención educativa. Análisis crítico de la significación social y cultural de diferentes propuestas de formación en Ciencias Sociales en el marco de políticas culturales dominantes y emergentes. Aportes del campo del Trabajo Social a la formación. La apelación a fuentes alternativas: el cine, la literatura, el arte y la cultura popular. El eje transversal de formación en Ciudadanía en los diseños curriculares de la Escuela Secundaria.

Bibliografía obligatoria

ARANGUREN, Carmen (2013) Enseñar Ciencias Sociales en un mundo de complejidades e incertidumbres... Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-9505. Enero-diciembre. Nº 19: 37-47.

JELIN, Elizabeth (2011) "Los derechos como resultado de luchas históricas", en Por los derechos. Hombres y mujeres en la acción colectiva (Jelin, Elizabeth, Caggiano, Sergio y Mombello, Laura). Editorial Nueva Trilce. Buenos Aires.

Diseños curriculares y Programas de cada nivel de la Provincia de Buenos Aires. Edición digital en: <http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/default.cfm>

SIEDE, Isabelino A. (2010). "Preguntas y problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales" en su (Comp.) Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza. Buenos Aires, Aique. Cap. 1.

Bibliografía ampliatoria

BRACCHI, Claudia – MELO, Adrián, *Cambios de hábito o vientos de cambio. Géneros y sexualidades en la escuela secundaria en épocas de ampliación de derechos*, en *Género es más que una palabra. Educar sin etiquetas*, Miño & Dávila, Buenos Aires, 2016.

CARRETERO, Mario y otros (2006). "Introducción: enseñar historia en tiempos de memoria" en su Enseñanza de la historia y memoria colectiva. Buenos Aires: Paidós.

Frigerio, Graciela (2004). "Educar: la oportunidad de deshacer profecías de fracaso" en Birgin, Alejandra y otros (Comps.) (2004). *Contra lo inexorable*. Buenos Aires: CePA (GCBA) – Libros del Zorzal.

Villa, Adriana (2009). "La escuela y la construcción del currículo de ciencias sociales. Circuitos productivos regionales en la Argentina" en Insaurralde, Mónica (coord.): Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas. Buenos Aires, Noveduc.

Jelin, Elizabeth (2003) Los derechos humanos y la memoria de la violencia política y la represión: la construcción de un campo nuevo en las ciencias sociales. Cuadernos del Instituto de Desarrollo Económico y Social. Buenos Aires, Argentina.

Unidad III: El proceso de construcción de propuestas de enseñanza

Pensar una propuesta de formación: el proceso de diseño de la intervención. La relación entre los planes y las prácticas. La complejidad de las prácticas y la imposibilidad de su reducción técnica. El proceso de deliberación para la construcción de propuestas educativas.

Las dimensiones involucradas en el diseño de una propuesta de formación en ciencias sociales. Los procesos educativos como actos de conocimiento, la relación entre problematización y conceptualización. Los criterios político-pedagógicos de selección y distribución de conocimientos. La construcción metodológica como dispositivo para configurar la acción.

Principios y criterios metodológicos de los enfoques críticos: la recuperación de la experiencia cotidiana e histórica en los procesos de formación; el diálogo, la problematización, la exploración de la realidad social y su transformación, como fundamento y práctica educativa. El protagonismo de lxs sujetxs, la reflexión colectiva y la democratización de los procesos educativos.

Una revisión de los sentidos, los contextos y los sujetos en distintas experiencias y proyectos de formación en ciencias sociales. Reconocimiento de diferentes enfoques teórico-metodológicos presentes en las mismas: finalidades, saberes y prácticas. Sugerencias y posibilidades para abordar metodológicamente diferentes ejes de formación.

Las prácticas de evaluación en la enseñanza, tensiones y alternativas. La evaluación en escenarios extraordinarios: situación sanitaria y aislamiento social, preventivo y obligatorio.

1. Bibliografía obligatoria sobre perspectivas pedagógico-didácticas:

Documento de Cátedra (2020) Algunos aportes para el proceso de diseño. Cátedra de Didáctica de las Ciencias Sociales y el Trabajo Social. Prof. de Trabajo Social, FTS, UNLP.

FREIRE Paulo (2008) "Pedagogía de la Autonomía" Capítulos II y III. SXXI. Buenos Aires.

LITWIN, Edith (2008) El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos Editorial Paidós, Buenos Aires.

SIEDE Isabelino (Coordinador) (2010) Ciencias Sociales en la Escuela. Criterios y Propuestas para la enseñanza". Aique. Buenos Aires. Capítulo 9.

2. Bibliografía obligatoria sobre estrategias didácticas en la enseñanza

CUESTA, Virginia (2008) Una mirada a las prácticas de enseñanza de la Historia desde el enfoque narrativo. Praxis Educativa, Ponta Grossa, v.3, n.2, p.169-181, jul.-dez. 2008.

FALCONI, Octavio (2014). Carpetas, cuadernillos y cuestionarios: el uso de dispositivos didácticos para el trabajo de enseñar en la Escuela Secundaria. XI Congreso Argentino de Antropología Social, Rosario.

URTUBEY, Federico Eduardo (2018) Territorio, prácticas culturales y producción social del espacio. Análisis de un estudio de caso. Rev. Bitácora 28 de septiembre. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Bibliografía ampliatoria

AISENBERG, Beatriz (2010). "Enseñar Historia en la lectura compartida. Relaciones entre consignas, contenidos y aprendizaje" en Siede, Isabelino A. (Comp.) Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza. Buenos Aires, Aique.

AISENBERG, Beatriz; CARNOVALE, Vera y LARRAMENDY, Alina Inés (2001). Una experiencia de historia oral en el aula. Las migraciones internas en la Argentina a partir de 1930. Buenos Aires: Dirección de Currícula (GCBA). Serie Aportes para el desarrollo curricular. Edición digital en: <http://www.buenosaires.gov.ar/educacion/docentes/planeamiento/primaria.php>

CUESTA, Virginia (2008) Una mirada a las prácticas de enseñanza de la Historia desde el enfoque narrativo. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.3, n.2, p.169- 181, jul.-dez. 2008.

3. Bibliografía obligatoria sobre las prácticas de evaluación

ANIJOVICH, Rebeca – CAPPELLETTI, Graciela, *La evaluación como oportunidad*, Paidós, Buenos Aires, 2017

CARLINO, P. (2004) La distancia que separa la evaluación escrita frecuente de la deseable. Rev. Acción Pedagógica, Vol. 18 No. 1. 8

Bibliografía ampliatoria

ANIJOVICH, R. (2010). La retroalimentación en la evaluación. En: ANIJOVICH, R. (comp.) La evaluación significativa. Paidós, Buenos Aires.

BERTONI, A. POGGI, M. TEOBALDO, M. (1995). La evaluación: nuevos significados para una práctica compleja. Ed. Kapelusz.

CELMAN, S. (1998) ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? En: La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Paidós, Buenos Aires.

PROPUESTA METODOLÓGICA

Se propondrá a los, las y les estudiantes transitar a lo largo del curso por un proceso de estudio de las categorías teóricas implicadas en cada Eje y su puesta en acción para el análisis e interpretación de dimensiones estructurantes de las prácticas de enseñanza.

Se anticipa, además del trabajo comprensivo sobre los aportes de las lecturas a la problematización de los Ejes delimitados, el desarrollo de las siguientes estrategias:

- Ejercicios de reconstrucción analítica, procuran promover la focalización en la comprensión de situaciones de prácticas de enseñanza aportadas por distintos soportes (observaciones y registros de enseñanza de docentes; producciones fílmicas; entrevistas a docentes y/o estudiantes, documentos curriculares, simulaciones, entre otros). Este tipo de dispositivos promueve estrategias de análisis que viabilizan la puesta en acción de los diversos aportes conceptuales trabajados, así como la promoción de una lectura crítica que favorezca la identificación de los modos en que en las acciones se concretan las diversas perspectivas pedagógico-didácticas en torno de la formación en Ciencias Sociales.
- Análisis de los Diseños Curriculares del Trayecto de Construcción de Ciudadanía de la Escuela Secundaria y del Marco Curricular de la Dirección General de Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Diseño de estrategias de enseñanza en torno de un caso, que asuma algunas coordenadas que permitan un contexto situado. Ello promueve la puesta en acción de perspectivas de análisis trabajadas previamente en torno de reconocer y comprender la singularidad de los contextos de intervención; y la delimitación de principios metodológicos para la acción que se deriven de las perspectivas políticas, pedagógicas y didácticas que se reflexionan en el espacio de trabajo del aula.

En el caso de la propuesta con Modalidad Intensiva de Verano la asignatura se desarrollará de modo presencial (2 clases presenciales semanales) con aula extendida (1 actividad asincrónica semanal). La trayectoria de la materia supone, además de la asistencia a los encuentros sincrónicos, la realización de actividades de análisis, intercambio y producción individual y grupal en el entorno de Aulas Web.

Las actividades incluirán:

- Clases teóricas.
- Dinámicas de trabajo colectivo y colaborativo a partir de lecturas, análisis de casos, entrevistas y material audiovisual, elaboración de reflexiones individuales, entre otros.
- El diseño de estrategias didácticas de enseñanza en torno de un caso.
- Tutorías de seguimiento con los diversos grupos.

Las lecturas, materiales de análisis y herramientas para la participación estarán disponibles en el Aula Web de la Cátedra.

EVALUACION

Se considera que la tarea de evaluación debe contribuir a aportar información que contribuya al conocimiento de lo que sucede en la puesta en acción del proyecto de la cátedra, en la singularidad que adquiere en cada ciclo lectivo, en las configuraciones grupales singulares que conforman cada una de las comisiones de trabajo y en el proceso de construcción que las distintas experiencias van posibilitando en los, las y les estudiantes. Ello remite, entonces, a la necesaria consideración de algunos rasgos centrales que asume la tarea evaluativa.

Desde estas perspectivas el criterio central es atender a la vinculación y coherencia entre las estrategias de evaluación y seguimiento de los procesos que promueve la propuesta y las instancias y dispositivos de acreditación de la asignatura, de modo que la valoración del desempeño de las y los estudiantes atienda a los procesos colectivos e individuales de reflexión e intervención. También, al compromiso implicado en la enseñanza en relación con la construcción de horizontes de formación que movilicen compromisos con las y los estudiantes en relación a aquello que se va a configurar como objetivos de trabajo comunes. Ello habilitará la construcción de criterios de valoración públicos y reconocidos como legítimos por docentes y estudiantes, en el contexto de las diversas experiencias y dispositivos de producción de conocimiento que se promuevan en el desarrollo de la propuesta.

En este marco, los dispositivos específicos que se proponen en las instancias de acreditación no se distinguen, sino todo lo contrario, de aquellos que configuran la propuesta de enseñanza de la cátedra, tales como: ensayos analíticos, análisis de casos, diseño de una propuesta de intervención, narraciones sobre la práctica, entre otros. Se atenderán a la necesidad de valorar la condición procesual de los procesos de construcción de conocimiento, al mismo tiempo que una variedad de contextos y situaciones en las que comprender los logros y dificultades de trabajo de los, las y les estudiantes y grupos.

La materia prevé *dos instancias de evaluación requeridas para la acreditación* de la materia:

- El desarrollo individual (evaluación individual) de un Trabajo Reflexivo de análisis de los Diseños Curriculares del eje de formación de Ciudadanía en la Escuela Secundaria, que constituye un insumo para la elaboración del trabajo grupal.
- La elaboración grupal (evaluación grupal) de una secuencia didáctica de enseñanza en torno de un caso, en el que se aborde la enseñanza de un eje/problema relevante del trayecto curricular de Ciudadanía. Su elaboración supondrá 1 (una) entrega parcial y 1(una) final, con acompañamiento del equipo de cátedra.

Las modalidades de acreditación de la materia son las siguientes:

- Promoción con examen final: 70 % de asistencia a los espacios de Prácticos (2 hs. de clase presencial quincenal y actividades pedagógicas en el entorno virtual de Aulas Web) y evaluaciones aprobadas con 4 como mínimo.
- Promoción sin examen final: 80 % de asistencia a los espacios de Práctico y Teórico (2 hs. de clases Prácticas y 2 hs. de clases Teóricas presenciales quincenales y actividades pedagógicas en el entorno virtual de Aulas Web) y evaluaciones aprobadas con mínimo de 6 puntos.
- Condición Libre: Para atender a guiar el proceso de lxs estudiantes que acredite la materia en condición de Libre la cátedra acordará horarios de consulta personalizadas con los/las estudiantes

(mail: didacticatrabajosocial2@gmail.com). Los requisitos de acreditación en esta condición suponen:

- 1) Aprobar un examen escrito con una nota mínima de 4 (cuatro). En una instancia a convenir en el espacio de consulta.
- 2) Presentar y aprobar el diseño de un Proyecto de Enseñanza de carácter individual. En las instancias de consultas se realizarán devoluciones y ajustes a las entregas en la medida en que sea necesario al proceso de cada estudiante. El trabajo deberá estar aprobado antes de la mesa final a la que lxs estudiantes se presenten para cumplimentar la defensa oral del Proyecto.
- 3) Aprobar con una nota mínima de 4 (cuatro) una instancia oral de defensa y justificación del Proyecto en una mesa de examen final posterior a las instancias previas.

La calificación final surgirá del promedio de las notas obtenidas en todas las instancias requeridas y se formalizará en el Sistema Siu-Guaraní en la mesa de final a la que el/la estudiante se presente.

Mg. Mónica G. Ros