

**READECUACIÓN DEL PROGRAMA DE LA ASIGNATURA: ESTRATEGIAS
DIDACTICAS CON PRÁCTICAS EN EL NIVEL SUPERIOR**

CARRERA: Ciencias de la Educación.

ASIGNATURA: Estrategias Didácticas.

AÑO LECTIVO: 2021

PLAN DE ESTUDIOS: 2000 (Modificación 2001)

RÉGIMEN DE CURSADO: Anual

DOCENTE RESPONSABLE DE LA CÁTEDRA:

Docente/s responsable/s	Cargo
Mg. Elizabeth Bellavilla	Asociado Semi-exclusiva

AUXILIARES DOCENTES:

Docente	Cargo
Prof. María Ángeles Bensi	Jefe de Trabajos Prácticos Semi-exclusiva
Prof. María Magdalena Gonzalez	Auxiliar Docente de Primera Categoría Semi-exclusiva

ADSCRIPTOS:

Estudiante: Ismael Ruiz

**CONDICIONES PARA PROMOCIONAR LA ASIGNATURA CON SU
CORRESPONDIENTE TRAYECTO DE PRÁCTICA:**

Esta asignatura incluye, según el Plan de estudios vigente, la realización por parte de las/os estudiantes de un trayecto de practica en el Nivel Superior. Es por ello que, para aprobar la asignatura, se requiere promocionarla bajo las siguientes condiciones:

Aprobar el 80% de trabajos prácticos (con recuperación)
Aprobar con nota 7 a 10 el 100 % de las evaluaciones parciales (con recuperación)
Asistencia y aprobación de las intervenciones pedagógicas en Instituciones de Nivel Superior (100%)

Aprobar el informe de prácticas y el coloquio de defensa respectivo (con instancias de tutorías permanentes).

FUNCIONES DEL EQUIPO: Durante la suspensión de actividades en las aulas y el desarrollo de actividades mediante herramientas de la virtualidad, las funciones se distribuyen de la siguiente forma:

Profesora Asociada: dictado de clases teóricas. Atención de consultas de estudiantes. Atención de tutorías a estudiantes en prácticas

Profesora JTP: Dictado de clases teóricas. evaluación, registro y seguimiento del grupo de estudiantes. Atención de consultas de estudiantes. Tutorías de estudiantes en prácticas en el Nivel Superior.

Profesora Auxiliar de Primera: Dictado de clases teóricas. evaluación, registro y seguimiento del grupo de estudiantes. Atención de consultas de estudiantes. Tutorías de estudiantes en prácticas en el Nivel Superior.

ORGANIZACION

La Asignatura Estrategias Didácticas, corresponde al Ciclo Superior del Profesorado en Ciencias de la Educación. Se estructura su marco teórico a partir del Tercer Trayecto de Prácticas con Residencia en el Nivel Superior.

Este año, dadas nuevamente las condiciones de excepcionalidad por la Pandemia de Covid 19 y la organización a distancia, la Asignatura tendrá diferentes momentos: Clases sincrónicas y filmadas a través de Zoom, Meet; Presentación de trabajos prácticos a través de Classroom, Tutorías por plataforma Zoom y organización particular y general de los estudiantes a través de WhatsApp.

Las tutorías de prácticas son realizadas a través de los lineamientos dados por el Documento: Puentes de Inter formación, de la Cátedra en diferentes Instituciones educativas de Nivel Superior del medio que así lo permitan.

FUNDAMENTACIÓN

Dadas las condiciones de excepcionalidad producidas por la pandemia, en donde se ha visibilizado y puesto en evidencia las diferencias, notoriamente macadas por: discriminación, violencia, soledad, desigualdad, encierro, pobreza, silencio y dolor, entre otras situaciones. Situaciones subjetivas que atraviesan nuestra sociedad y alienan la individualidad, condicionando nuestros contextos.

La soledad, el encierro, cambio casi radicalmente, los modos de interrelación en nuestra Catedra y en la forma de las prácticas.

Tanto docentes como estudiantes nos vimos en la obligación de conectarnos de algún modo, de forma artesanal, buscando diferentes medios, primero en soledad institucional y luego con el acompañamiento de la institución universitaria. De más está decir que la imposibilidad de contar con mínimos elementos de conectividad, mostro

claramente la desigualdad y la diferencia entre los estamentos sociales; la pobreza encarnada en niños, jóvenes y adultos en el sentido más estricto de la palabra y el no poder por cuestiones personales, lejanía e impotencia, acercarse a un medio que permita conectarse con otro, con otros.

Estas situaciones de imposibilidad de dar sentido a nuestra situación tan marcada de indefensión, incertidumbre y soledad nos proyectaron duramente la desigualdad a nivel nacional, provincial y mundial, que parecían inexistentes, y de pronto, la naturalización se hace visibles a partir del conocimiento de estadísticas, conocidas, reales, pero que tomaban sentido en la imposibilidad de contar con elementos que nos parecían cercanos, cotidianos, como internet, móviles, computadoras, etc.

Las preguntas más de sentido común referidas a cómo podríamos enfermar y desaparecer se mostraban en pantallas, en lugares lejanos, nunca aquí y menos la posibilidad de encontrarnos en un aula, socializando y desarrollando temáticas en forma dialogada.

La globalización, el movimiento permanente de las personas y el contacto estrecho de fronteras, expandió aceleradamente una Pandemia jamás pensada que profundizaría aún más las diferencias, no solo al interior de nuestro país, sino en el mundo en su totalidad

Tal situación obligó a movernos desordenadamente, en un principio por el desconocimiento, luego buscar formas de cercanías para dar sentido a nuestras acciones.

El sentimiento de estar cerca, aún lejos, conteniéndonos de alguna manera a través de sistemas de comunicación digitales, que sabíamos ahondan diferencias y generan mayor distancia, pero de alguna manera promovieron el cuidado del otro, el encuentro y la palabra.

Hoy, recreamos un modo de vida impensado, de aislamiento, de distancia, de miedo, inseguridad, impotencia, incertidumbre que de algún modo nos abre el pensamiento al mirar los sistemas educativos contemporáneos de forma distinta.

El saber pedagógico - didáctico que normalmente se confunde con la, transmisión de contenidos o con la aplicación normativa de políticas de Estado, olvidando su dimensión humana y formativa, se entrecruza con el aislamiento obligatorio, desaparece la presencia y la lógica obliga a pensar otras formas de encuentro. No pudimos ver el reduccionismo en las lógicas de comprensión y explicación de la enseñanza que ha olvidado "la inquisición de los procesos secretos en virtud de los que, al margen de todo contenido particular, se verifica la edificación de una personalidad y se juega su destino" (Gusdorf, 1969, p.10)

Por lo cual nuestra organización metodológica y didáctica, en esta relación forma-contenido irrumpe en un contexto de distancia, con plataformas y modos distantes a la presencia de otro que interpela. Fuimos y somos actores de los momentos inciertos de organización de cada grupo de estudiantes en diferentes situaciones y contextos, lo cual ha configurado un campo de conocimiento y de intervención basado en la distancia y en la presencia lejana.

Intentaremos retomar, en el quinto año de Profesorado en Ciencias de la Educación, los sentidos sustantivos de la pedagogía y de la didáctica en términos de

formación, concibiéndola como un proceso personal y social, además de reflexivo y crítico.

La institución y sus condicionamientos, el ambiente de la formación y por supuesto el grupo y las relaciones que con él se establecen no son externas, pertenecen al adentro de la formación, en una manera diferente de ver y vernos desde la distancia de modo innovador.

La formación tiene como sujeto al adulto y esto marca una clara diferencia. La formación involucra al sujeto como sujeto social y político, apunta desde el sujeto en desarrollo personal y social e incluye al desempeño idóneo de funciones específicas en la realidad social en el campo productivo, social, económico y cultural.

La relación de la formación en el contexto social, económico y político es directa, apela a la autonomía del sujeto autónomo psíquico y social. La formación no es un espacio para la dependencia sino para la toma de conciencia del propio lugar y del poder de sus actos". (Souto, 2000, p.40-43)

El enfoque de cátedra atiende al entramado relacional del que estamos hechos y que constituye el "material básico" para la enseñanza.

Configuran las estrategias didácticas, además de lo relacional, la dimensión institucional y curricular, y las formas de organizar los tiempos y el espacio como "estructuras estructurantes" de las prácticas docentes, aún sin conciencia de sus agentes.

Para Bernstein (1996), la organización de tiempos y espacios institucionales y curriculares -dividiendo o integrando- son los medios como se transmite el poder y el control social.

De allí que el análisis didáctico trate de descifrar los sentidos implícitos de la enseñanza, alentando sobre riesgos de clasificación y ordenamiento jerárquico, sobre personas y grupos. Tales jerarquías forman parte de amplios sistemas simbólicos, arbitrarios pero legitimados, que imponen desigualdades similares a las sociales y que merecen ser analizadas críticamente.

Las enseñanzas escolarizadas transmiten sistemas simbólicos que atraviesan el tejido social y familiar mediante los cuales "... es posible producir distinciones significantes que expresan las diferencias de condición y de posición reduplicando simbólicamente las diferencias de clase" (Bourdieu, 1991, p.73). Al respecto, Bourdieu (1997) propone "poner en guardia contra el efecto de destino mediante el cual la institución escolar transforma las desigualdades sociales previas en desigualdades naturales".

En muchos Sistemas Educativos, las víctimas de la pobreza se transformaron en los culpables del fracaso escolar y los fracasados del Sistema, en responsables de la desintegración social. Este inmenso poder del campo educativo, en términos de capacidad, puede ser advertido y apropiado por los agentes, como una posibilidad interesante en la complejidad del juego social, económico y político. Pobreza de más del 50% (aproximadamente) de niños y jóvenes que ven sus derechos vulnerados por la imposibilidad de llegar a saberes escolares que no se dan en el ámbito institucional de las aulas. Aulas que ahora son espacios personales, individuales de docentes que intentan llegar con el saber a dónde pueden, como pueden, partiendo desde su propio desconocimiento.

Ante las exigencias que demanda a los/as profesionales de la educación el complejo y cambiante contexto socio-económico y cultural, una de las intenciones sustantivas de las integrantes del equipo de cátedra, es efectuar el apoyo y acompañamiento de las/os estudiantes a través de múltiples intermediaciones, con el afán de que logren seguir desarrollando y profundizando sus capacidades de análisis y reflexión permanentes para la resolución de problemas, para la adaptación a situaciones imprevistas propias de los escenarios institucionales y sociales, para trabajar en equipo, para organizar y planificar, para evaluar sus actuaciones, para asumir de manera autónoma y con responsabilidad ético política sus desempeños como profesionales de la educación.

PROPÓSITOS - OBJETIVOS

Movilizar la responsabilidad personal en todas las acciones que se proponga, tanto desde el ámbito universitario como desde el Nivel Superior donde realizarán sus prácticas de enseñanza.

Alentar el compromiso y la responsabilidad en su propio proceso formativo, poniendo el acento en la reflexión personal y grupal de las distintas situaciones que vivencien en el trayecto de práctica.

Promover la observación atenta de los procesos de transmisión cultural dentro y fuera del sistema educativo, analizando la multidimensionalidad del tiempo y el espacio en la formación de profesorado en el Nivel Superior.

Alentar la elaboración y evaluación de alternativas en dispositivos de enseñanza y de formación explicitando y fundamentando los criterios de toma de decisiones que, al vincular forma y contenido, respeten singularidades y optimicen el aprovechamiento del tiempo y recursos.

Analizar críticamente su propia experiencia formativa, tomando en cuenta su futura función como formador de formadores.

Acompañar a las/os estudiantes en este tramo de su formación (tanto dentro como fuera de la universidad), promoviendo procesos de análisis y reflexión deliberativa, como herramienta para potenciar sus desempeños en un ejercicio profesional comprometido con la transformación de discursos y prácticas socio educativas.

CONTENIDOS

1 El lugar de las instituciones educativas en el contexto de pandemia

Sistema Educativo. Escuela. Formación Docente en contextos diferenciales. Situación de la educación en contexto de incertidumbre.

El tercer nivel de enseñanza: políticas educativas nacionales y jurisdiccionales destinadas a la formación de docentes. Reglamentaciones de funcionamiento. Discursos y prácticas instituidas e instituyentes en la educación superior. Propuestas jurisdiccionales e institucionales de formación de profesorado. Organización de los espacios curriculares en el tercer nivel de enseñanza.

BIBLIOGRAFIA

Duschatzky, L. y SKliar, C. (2014) Los vínculos en las escuelas. Pensar la composición de las relaciones en tiempos digitales y abismales en: Revista de Educação, Ciência e Cultura (ISSN 2236-6377) <http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/EducacaoCanoas>, v. 19, n. 1, jan. /jul. 2014

Dussel, I., Ferrante, P. y Pulfer, D. (Comp.) (2020) *Pensar la Educación en tiempos de Pandemia: Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. Buenos Aires: UNIFE Editorial Universitaria. Colección Políticas Educativas.

Entrevista a Jorge Larrosa por Javier Lamónica, en el marco del Ciclo de charlas “El día anterior”. 6 de octubre del 2020. En: <https://deceducando.org/2020/10/06/entrevista-a-jorge-larrosa/#>

Ficha de cátedra del Prólogo Después del tsunami del libro de Larrosa, J. (2019) *Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio del Profesor*. Buenos Aires: Noveduc

Masschelein, J. y Simons, M. (2014). *Defensa de la Escuela: Una cuestión Pública*. Buenos Aires: Niño y Dávila

Legislación Nacional y Federal del Sistema Formador: leyes de Educación Nacional 26.206, Ley de Educación Superior 24.531.

Documentos del INFOD: Lineamientos para el planeamiento Federal del Sistema Formador, Diseños Curriculares; “Hacia un referencial de capacidades profesionales de los egresados de los profesorados”.

Plan Nacional de Formación Docente 2016-2020 Ministerio de Educación y Deportes de la Nación;

Ley de Educación de la provincia N° 7546/09. Diseños Curriculares Jurisdiccionales

Normativas de la Dirección General de Educación Superior de la provincia: Res. 2484/13 Reglamento Académico Marco (R.A.M); Res. 5389/14 Reglamento Orgánico Marco (R.O.M); Disposición 269/03 referida a Concursos Docentes.

Normativa Nacional, Provincial sobre el Nivel Superior de enseñanza, sin descartar especificidades en la formación docente de cada uno de los niveles y modalidades del sistema.

2 El dispositivo en la formación

El dispositivo -y la relación teoría-técnica- definido desde distintos enfoques: dispositivo grupal; dispositivo pedagógico: de enseñanza y de formación. El dispositivo técnico en la enseñanza y la formación. El encuadre, el contrato, el análisis de la demanda, el proyecto, las estrategias y técnicas. Grupo, grupalidad. Coordinación de procesos. Con-formación de pensamiento crítico reflexivo. Dispositivos comunicacionales.

BIBLIOGRAFIA

Masschelein J. (2006) E-ducuar la mirada. La necesidad de una pedagogía pobre. En Dussel, I. y Gutiérrez, D. *Educuar la Mirada. Políticas y Pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manatíal / FLACSO, OSDE.

Morin, E. (1998) *Articular los saberes. ¿Qué saberes enseñar en las escuelas?* Buenos Aires: Ediciones Universidad del Salvador.

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

Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Souto, M. (2000). *Grupos y dispositivos de formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Souto, M. (2000). *El dispositivo pedagógico como artificio*. Conferencia inédita. Buenos Aires.

Souto, M (2016). *Los pliegues de la formación. Sentidos y herramientas para la formación docente*. (1a ed.). Rosario: Homo Sapiens.

3 Las relaciones en los procesos de formación.

Las relaciones de poder y de influencia. Las fuentes de poder. La naturalización de múltiples violencias en las relaciones educativas, sociales y comunicativas, entre otras. Diferencia y subjetividad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Teoría y práctica de las estrategias pedagógico didácticas de intervención. Componentes situacionales y estructurantes. didácticas. Relación forma-contenido y construcción metodológica. Validación socio cultural de contenidos, formas y bibliografías. Selección y análisis de la oferta editorial. Investigación Formativa,

BIBLIOGRAFIA

Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique.

Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de reproducción Social*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.

Bourdieu, P y Gros, F. (1990) Los contenidos de la enseñanza. Principios para la Reflexión. En *Revista de educación*, 292, (pp. 417- 425)

Camilloni, A. (1996). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

Cupich Zardel (2008). *Pluralidad. Alteridad y la Subjetividad como consentimiento*. Policopiado

Chartier, R. (1996). *Foucault, de Certeau, Marin. Escribir las prácticas*. Buenos Aires: Manantial

Davini, M. C (2009). Métodos de enseñanza: andamios para la acción. En *Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

de Anquín, A. (2000). Sobre las estrategias didácticas. Salta. Policopiado. (www.estrategiasdidacticasunsa.wordpress.com)

Dossiers Sanos, Santos y Sabios: Pobreza y Educación (2004). En *Cuadernos de Pedagogía N° 12*. Rosario: Libros del Zorzal.

Dussel, I. y Gutiérrez, D. (2006). *Educación la Mirada. Políticas y Pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial / FLACSO, OSDE.

Edelstein, G. (2014). *Formación Práctica del profesorado. Más allá del ritual. Otros guiones, otras escenas*. Policopiado

Foucault, M. (1992) *Microfísica del Poder* (2da ed.). Madrid: (Colección Genealogía del Poder) La Piqueta.

HUMANITAS CEDEPO (1988) *Técnicas participativas para la Educación Popular*. (7ª ed.). Buenos Aires: Alforja

Terigi, F (2008). Lo mismo no es lo común. La Escuela común, el curriculum único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común. En Frigerio, G. y Diker, G. *Educación: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires: Del Estante ediciones

Sáenz Obregón, J. (2007) La escuela como dispositivo estético. En Frigerio, G y Diker, G. (comps.) *Educación: (sobre) impresiones estéticas*. (1a. ed.). Buenos Aires: Del Estante ediciones.

IV La evaluación como medición y segregación social

La evaluación pedagógico didáctica. Evaluación como control, seguimiento e investigación. Problemas de retención y egreso. Tipos de evaluación de calidad que marcan diferencia. Lógica de profecías y trayectorias. La selección en función de las competencias. La evaluación como discriminación: social, económica, política. Análisis de evaluaciones de la calidad: Pisa; Enseñar.

BIBLIOGRAFIA

Calero, J. y Choi, A. (2012) *La evaluación como instrumento de política educativa*. Secretaría de Estado, Presupuestos y Gastos. Instituto de Estudios Fiscales.

Celman, S. (2004). Evaluación y compromiso público en la Argentina de los noventa. En Alba, A. *La formación docente. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral. Ediciones especiales

Documentos varios de evaluación de la calidad, nacional e internacional: Evaluación PISA y Operativo Enseñar.

Gimeno Sacristán, J. (1994) La Evaluación en la enseñanza. En Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. *Comprender y Transformar la enseñanza*. (5ª ed.) Madrid: Morata.

Mclaren, P. (1998). *Pedagogía, identidad y poder*. Rosario: Homo Sapiens.

Nicastro, S. y Greco, M. B. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo Sapiens

Pérez Gómez, A. (1985) Modelos Contemporáneos de evaluación. En Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. *La enseñanza su teoría y su práctica*. Madrid: AKAL

Perrenoud, P. (1984) *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata, S. L.

Santos Guerra, M. (1995) *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe

Santos Guerra, M. (2000) *Evaluación Educativa*. Tomo I y II. Buenos Aires: Magisterio del Rio de La Plata.

BIBLIOGRAFÍA AMPLIATORIA

Alderoqui, S. (2006) Didácticas específicas: Ciencias Sociales. En *Congreso Internacional de Educación "Educación, crisis y utopías. Las propuestas de la Didáctica y la Psicología"* Tomo 2. Buenos Aires: Aique. UBA.

Apple, M. (1989). *Maestros y textos*. Buenos Aires: Paidós.

Ardoino, J. (1974). Prefacio. En Lobrot, M. *Pedagogía institucional. La escuela hacia la autogestión*. Buenos Aires: Humanista.

Auge, M. (1996). *El sentido de los otros. Actualidad de la antropología*. Buenos Aires: Paidós.

Ball, S. (comp.) (1993). *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. Madrid: Morata.

Batallan, G. y otro (1988). Problemas de la investigación participante y la transformación de la escuela. En *Cuadernos de Formación Docente N° 5*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario.

Barco, S. (1987). La práctica de la enseñanza: ¿residuo o construcción? En *Revista Argentina de Educación*. Buenos Aires: AGCE

Bernstein, B. (1996). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. La Coruña. Madrid: Paideia. Morata.

Bourdieu, P. (1985) *¿Qué significa hablar?* Madrid: Akal.

Bordieu, P y Wacquant, L. (1995) *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo

Bruner, J. (1990) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.

- Bruner, J. (1997) *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor
- Castel, R. (1997) *Las metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Paidós.
- Connelly, F. M. y Ciandinin, D. J. (1995) Relatos de experiencia e investigación. En Larrosa, J. y otros. *Déjame que te cuente*. Barcelona: Laertes.
- Cornu, L. (2005) Antígona, precursora invisible. En Frigerio, G. y Diker, G. *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: CEM. Del estante editorial.
- Díaz Barriga, A (1985) *Didáctica y Curriculum*. México: Nuevomar
- Edelstein, G y Aguilar, L. (comps.) (2004) *Formación docente y reforma*. Córdoba: Brujas
- Edwards, D y Mercer, N (1988). *El conocimiento compartido* Madrid: Paidós. MEC.
- Enríquez, E. (2002). La institución y las organizaciones en la educación y la formación. En *Formación de formadores N° 12. Novedades Educativas*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. UBA.
- Fernández, I. (1994) *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós – MEC.
- Freire, P. (1984). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Frigerio, G. (1992) Obstinciones y estrategias. Fracaso escolar y sectores populares en Argentina. En *Propuesta Educativa 4(6)*. Buenos Aires.
- Frigerio, G. (2004) Los avatares de la transmisión. En Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en la acción*. Buenos Aires: Novedades Educativas. CEM
- Feldman, D. (1999) *Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.
- Furlan, A. (1991). *Metodologías de la enseñanza*. Policopiado. UNAM.
- García Canclini, N. (1992). *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Grijalbo
- Geertz, C. (1979-1996) *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- Geertz, C. (1983) *Conocimiento local*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. (1991). *Los profesores como intelectuales*. Madrid: Paidós
- Goffman, E. (1995). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu
- Gore, J. (1993) *Controversias entre las pedagogías*. La Coruña. Madrid: Paideia. Morata.
- Gudford, G. (1969). *¿Para qué los profesores?* Madrid: EDICUSA. Cuadernos para el diálogo.

Heinich, N. (1997). *Norbert Elías. Historia y cultura en occidente*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Jordan, F. (2001) Principio de alteridad e ilusión de autoprotección. Tientos para la supervivencia de la pedagogía. En *Cuadernos de Pedagogía, IV(8)*. Rosario.

Larrosa, J. (2001), Dar la palabra. Notas para una dialógica de la transmisión. En Larrosa, J. y Skliar, C. *Habitantes de Babel. Política y poética de la diferencia*. Barcelona: Laertes.

Larrosa, J. (1995) *Escuela. Poder y Subjetivación*. Madrid: La piqueta.

Larrosa, J. (2000) *Pedagogía profana*. Buenos Aires-México: Novedades Educativas.

Litwin, E. (2006) La tecnología y el conocimiento a finales de siglo. En *Congreso Internacional de Educación "Educación, crisis y utopías. Las propuestas de la Didáctica y la Psicología"*. Tomo 2. Buenos Aires: Aique. UBA

Martínez Bonafe, J. (1998) *Trabajar en la escuela*. Madrid: IICE. UBA.

Melich, J. (1996) *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona: Paidós.

Neufeld, M. y Thisted, J. (1999). *De eso no se habla....* Buenos Aires: Eudeba.

Ortega, F. (1997). *Los desertores del futuro*. Córdoba: Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba.

Pérez Gómez, A. (1998) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.

Pichon Riviere, E. (1974). *El proceso grupal*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Popkewitz, T. (1990). *Formación de profesorado*. España: Universidad de Valencia.

Porlan, R. y Martin, J. (1991). *El diario del profesor*. Sevilla. España: Diada.

Rattero, C. (2001). Del cansancio educativo al maestro antidesestino. En *El Cardo. Entre Maestros y maestras. Área Didáctica*, 4. Argentina: FCE. UNER (Universidad Nacional de Entre Ríos)

Remedi, E. (1985). *Notas para señalar: el maestro entre el contenido y el método*. México: Tecnología Educativa.

Rockwell, E. (1980). *De huellas, bardas y veredas*. México: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN.

Rockwell, E. y Ezpeleta, J. (1983). *La Escuela, relato de un proceso de construcción inconcluso*. México: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN.

Rockwell, E. y Ezpeleta, J. (1986) y Mercado, R. *La escuela, lugar del trabajo docente*. México: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN.

Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Rosario: Homo Sapiens.

Sanjurjo, L. (2004). *La formación docente. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo*. Santa Fé: UNL.

Sanjurjo, L. (2005) Los procesos de Construcción del conocimiento profesional docente en el espacio de la residencia. El caso de la carrera de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Artes. UNR Cátedra de Residencia de la Carrera de Ciencias de la Educación. En *IV Jornadas de Investigación en Educación*. Córdoba.

Santos Guerra, M. (1999) *Yo te educo, tú me educas*. España: Sarriá.

Serra, S. (coord.) (2005). *La pedagogía y los imperativos de la época*. Buenos Aires: Noveduc

Stenhouse, L. (1985). El profesor como tema de investigación y desarrollo. En *Revista Educación*, 27. España: Ministerio Educación y Ciencia.

Stenhouse, L. (1988) *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Paidós.

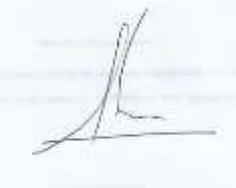
Tadeo da Silva, T. (2001). Un manifiesto posestructuralista para la educación. En *Cuadernos de Pedagogía*. IV (8). Rosario.

Tamarit, J. (dir.) (2002). *El sentido común del maestro*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Tenti Fanfani, E. (2005). *La condición docente*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Varela, J. y Álvarez Uría, F. (1991). *Arqueología de la escuela*. Madrid: La Piqueta.

Zeichner, K. (1995). Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar. En *Volver a pensar la educación*. (vol. II). Madrid: Morata.

		
Mg. Elizabeth Bellavilla Prof. Asociada	Prof. María Ángeles Bensi JTP	Prof. María Magdalena Gonzalez Aux. de Primera

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SALTA
FACULTAD DE HUMANIDADES
PROFESORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION
CATEDRA: ESTRATEGIAS DIDACTICAS

2021

RES. H. N° 0677/21

PUENTES DE COLABORACION INTERFORMATIVA: ENTRE IES DE SALTA CAPITAL Y ESTRATEGIAS DIDACTICAS

"Dímelo y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo".

Benjamín Franklin

La novedad presentada en este año académico contextualizada por un marco de pandemia global en donde pudimos ver emerger las diferencias temibles que conforman nuestro país, nos obliga a tomar partido en esta historia. Los-as estudiantes que ordinariamente realizaban sus prácticas de Residencia pedagógica en el tercer nivel de enseñanza se vieron atravesados por la incertidumbre, la soledad, el desarraigo, ante una "cuarentena" que irrumpió sin aviso en nuestras vidas. Esta situación extraordinaria que también podemos llamar en algún sentido obstructiva, desalentadora, discriminadora, nos presenta la posibilidad de la creatividad para seguir contextualizando nuestras prácticas desde este contexto particular tomando conciencia de la posibilidad de encontrarnos con otros en la distancia física pero cercana a la subjetividad. Podemos en este sentido, ponernos a pensar en Tutorías que permitan a los-as estudiantes que cursan carreras de formación docente en el Nivel Superior aprender desde un carácter situado analizando desde la lectura de Anijovich (2014) su historia, los contextos que la conforman y que configuran su historia de formación.

La Tutoría encuentra su origen en los métodos socráticos de enseñanza que se despliegan en los textos de Platón. La idea de este método también llamado "mayeutico", del griego maieutiké (arte de las comadronas de ayudar a parir), consistía en que el maestro no transmitía el saber a un alumno, sino que era el discípulo que extraía de sí mismo el conocimiento. Sócrates se opuso a la posición de los sofistas quienes consideraban que el alumno constituía un receptáculo vacío donde se podían introducir ideas, para postular que es a partir del dialogo individualizado entre discípulo y maestro que surgía el conocimiento. De esta manera se consideraba al discípulo competente para encontrar dentro de sí la verdad.

El punto de partida del método socrático se erige sobre la pregunta, cuando el alumno da la respuesta esta es interpelada por el maestro como un modo de provocar pensamientos y generar tensión con las certezas construidas. De esta manera se genera un diálogo y debate que finaliza con la toma de posición del alumno respecto a algo, posición que siempre es abierta incompleta e inconclusa.

El acompañamiento tutorial será la construcción de las propias prácticas abiertas a la posibilidad de creación de verdaderos espacios de apoyo y solidaridad significando encuentros e intercambios que se tensionan en las diferencias emergiendo o haciendo emerger, ideas, pensamientos, diálogos, formulación de preguntas y supuestos sobre modos de actuación e intervención pedagógica.

En ella los practicantes trabajarán de manera conjunta con los docentes co-formadores quienes, desde su tarea de enseñar, colaborarán en los procesos de formación de los mismos. Dadas las características del contexto, dicha tarea será mediada por la virtualidad y se regirá bajo las características que cada IES viene desarrollando hasta el momento. Los campos de formación en los que se desempeñarán los estudiantes tutores serán el campo de la formación general conforme a la demanda institucional solicitada. La modalidad de trabajo será parejas pedagógicas; consistirá en el acompañamiento tutorial a los-as estudiantes que cursan las distintas carreras del IES en el cursado de las materias, comprensión e interpretación de contenidos pedagógicos, desarrollo, elaboración de trabajos prácticos, presentación de evaluaciones y otros requerimientos de aprendizaje y formación. Para ello, cada practicante tutor tendrá a cargo un grupo de estudiantes. El inicio de estas tutorías se corresponderá con el segundo cuatrimestre en el IES y se extenderá hasta la finalización del mismo. Durante el periodo previo al ingreso formal a las prácticas los-as estudiantes practicantes explorarán y recopilarán toda la información necesaria respecto a la organización y funcionamiento del Instituto de Educación Superior donde se realicen las prácticas atendiendo a dimensiones políticas, lógicas institucionales, áulicas y académicas.

BIBLIOGRAFIA

- Filloux (1997) *intersubjetividad y formación*. Ed. Novedades educativas. BsAs. - FERRY G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Serie Doc. Editorial Novedades educativas. BsAs. - SOUTO M (1997). *Grupos y dispositivos de formación*. Ed. Novedades Educativas. BsAs. - SAN JURJO Y OTROS (2015) *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Homo Sapiens. Rosario

ORIENTACIONES SOBRE PRACTICAS DE TUTORIAS EN EL NIVEL SUPERIOR

En el marco de la cátedra Estrategias Didácticas de la carrera de Profesorado en Ciencias de la Educación se propone un trayecto de Prácticas en el Nivel Superior que durante el presente año se signifique en un sistema de tutorías virtuales y/o presenciales a estudiantes que cursan las distintas carreras de Profesorado.

DE LAS TUTORIAS

Las Tutorías se realizarán a partir de la conformación de parejas pedagógicas las cuales serán organizadas previamente por la cátedra Estrategias Didácticas según criterios académicos y formativos. Los practicantes se integrarán a los espacios curriculares de las carreras de Profesorado y Tecnicatura para la realización de un acompañamiento situado a los-as estudiantes a partir de tareas como: apoyo a la comprensión e interpretación de textos académicos, sistematización de contenidos según programas de las materias, elaboraciones de fichajes de materiales varios para el estudio, apoyo a la realización de trabajos prácticos según consignas otorgadas por los-as docentes, búsqueda de materiales multimediales varios y de significativo aporte al espacio curricular de práctica, asistencia a la comprensión de contenidos y su sistematización para el desarrollo de evaluaciones tanto parciales como finales. Eventualmente se podrán considerar otras tareas según acuerdo y autorización del docente orientador y auxiliares de la cátedra Estrategias Didácticas. Estas actividades podrán ser la proposición y corrección de trabajos prácticos y la enseñanza de un tema específico del programa. En ese caso, la práctica de enseñanza deberá contar con la planificación correspondiente aprobada por la cátedra Estrategias Didácticas y el docente orientador debiendo ser presentada a este último 48 horas antes de la clase.

Los horarios de las Tutorías serán a partir de horas 19.00, optando con la posibilidad de contar con otros horarios según acuerdos previos con el grupo de estudiantes a acompañar. En caso de que el docente orientador trabaje con reuniones virtuales sincrónicas, los practicantes (previa capacitación y asistencia técnica por parte de cátedra Estrategias Didácticas e IES) podrán integrarse asumiendo la responsabilidad de asistir al docente en los requerimientos propios de la enseñanza mediada por la virtualidad, sea esto armar una sala de zoom, meet, mostrar un video, imágenes, supervisar ingreso y chat, tomar asistencia.

DE LOS PRACTICANTES

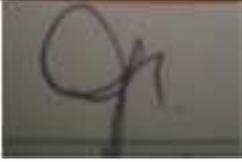
La acción tutorial de los practicantes se enmarcará en las normas institucionales de convivencia del IES. Es responsabilidad de la cátedra Estrategias Didácticas la supervisión y acompañamiento de los-as practicantes como así también la atención a las inquietudes y demandas suscitadas por parte de los docentes orientadores durante este proceso formativo.

DE LOS DOCENTES ORIENTADORES

La tarea de los docentes orientadores será acreditada mediante resolución del Consejo Directivo de la Facultad de Humanidades. Su acompañamiento consistirá en permitir a los practicantes realizar las acciones tutoriales correspondientes en el espacio curricular de referencia, encomendar en caso que lo

RES. H. N° 0677/21

requiera, tareas específicas en clases sincrónicas o anacrónicas y habilitar el ingreso de los mismos a las plataformas virtuales donde transcurre la enseñanza. La valoración del trabajo de cada practicante será compartida con el equipo de Estrategias Didácticas.

		
Prof. María Magdalena González Aux. de Primera	Prof. María Ángeles Bensi JTP	Mg. Elizabeth Bellavilla Prof. Asociada

