

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PATAGONIA SAN JUAN BOSCO**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES****Sede: Comodoro Rivadavia**

PROGRAMA de: PEDAGOGÍA PROFESORADOS		DEPARTAMENTO de: Ciencias de la Educación	
Cursado	Días de clase:	Horarios:	Aula/s
1 ^{er} cuatrimestre	Lunes	16 a 18 hs	11
	Martes	18 a 22 hs	14
Anual	Lunes	16 a 18 hs	11
	Martes	18 a 20 hs	14

PROFESOR RESPONSABLE:

Prof. Asociada Reg.: Dra. Mónica Olbrich

EQUIPO DE CÁTEDRA:

Jefe de Trabajos Prácticos: Prof. Viviana Gualdoni

Auxiliar docente: Prof. Eleonora Aimale (en uso de licencia)

Auxiliar alumna: Paula Acosta

PRESENTACIÓN

Esta asignatura integra el trayecto de formación pedagógico-didáctico aprobado para todas las carreras de Profesorado de nuestra Universidad. La Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales presta servicios a las Facultades de Ingeniería y Ciencias Naturales.

La propuesta programática está destinada a los estudiantes de primer año de los Profesorados en Historia, Geografía, Letras, Matemática, Ciencias Biológicas y Química.

Es cuatrimestral para los profesorados de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales y anual para los de las Facultades de Ingeniería y Ciencias Naturales y de la Salud.

Sus contenidos mínimos son:

Para la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales:

Educación y Pedagogía. Debates actuales. Procesos educativos formales y no formales. Teorías educativas y pedagógicas en Argentina y América Latina. Algunas tendencias internacionales. Poder, escuela y conocimiento. Pedagogía y formación docente. La formación profesional y el campo de las disciplinas a enseñar desde una perspectiva pedagógica.

Para la Facultad de Ingeniería:

Educación y Pedagogía. Debates actuales. Teorías educativas y pedagógicas en Argentina y América Latina. La escuela y el conocimiento. Problemáticas actuales. Pedagogía y formación docente. La formación profesional y el campo de las disciplinas a enseñar desde una perspectiva pedagógica.

Para la Facultad de Ciencias Naturales y de la Salud

Educación y Pedagogía. Debates contemporáneos. Teorías de la educación y teorías pedagógicas. Concepciones sobre la escuela. La problemática del conocimiento en la escuela. Formación Docente y la transformación educativa. La Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Superior.

FUNDAMENTACIÓN

La propuesta de formación de futuros profesores que se presenta en este programa es la consecuencia del trabajo pedagógico compartido por quienes integran, y han integrado, el equipo de cátedra que se constituyó, hace ya casi un poco más de tres décadas, como *Pedagogía (Profesorados)*.

Es así que, al filo de los años, se fue especificando la intención de generar situaciones de formación ajustadas a las características de la acción educativa y profesional que desarrollarán más adelante los estudiantes que inician sus estudios de grado. Un desafío que podría enunciarse a partir de problematizar acerca de ¿cómo formar *pedagógicamente* a futuros profesores que van a desempeñarse enseñando saberes provenientes de diferentes campos disciplinarios en la escuela secundaria?

Generar un proceso formativo que construya sentidos en torno a la profesionalidad de futuros profesores para la educación secundaria requiere, a nuestro entender, trascender el cursado de una asignatura en primer año de los estudios universitarios e impulsar un proceso de formación que continúe acompañando sus trayectorias profesionales. Son relevantes aquí los aportes provenientes del campo de la investigación en formación profesional, entre ellos, se destaca el reconocimiento de los profesores como productores de saberes (Tardif, 2004) y el diseño de dispositivos de formación que se propongan intencionalmente orientar la producción de saberes de orden profesional. En este sentido, alentar una formación pedagógica demanda la construcción/discusión y anticipación de la acción a partir de problemas profesionales, es decir, movilizar, poner a circular aquellos saberes necesarios para la práctica educativa (Freire, 2008).

La educación, en consonancia con lo expuesto, es considerada como la vía de inscripción de las nuevas generaciones en la vida social instituida, y, cabe aclarar, esa inscripción no supone adaptación sino capacidad para desarrollarse y transformar la realidad (Freire, 2008, Meirieu, 1998, 2016). De aquí se derivan algunos ejes de trabajo que atraviesan las unidades temáticas: la educación excede a lo escolar, aunque en la modernidad se instituyó la forma escolar como el lugar específicamente educativo; la educación se articula con lo político, lo económico, lo ideológico y lo social, y es parte de esa totalidad social históricamente construida; los sentidos otorgados a la educación deben entenderse de manera situada en tiempo y espacio y en un campo de lucha que exige posicionamiento teórico, ético y político (Southwell y Vassiliades, 2014).

La programación de actividades de formación se encuentra organizada en cinco unidades temáticas en total; la primera reviste el carácter de unidad de apertura y la última hace las veces de unidad de cierre, constituyendo un momento de síntesis pero al mismo tiempo de nuevas aperturas. Si bien todas las temáticas desarrolladas ofrecen elementos que pueden contribuir a la inteligibilidad del campo educativo y pedagógico, es la unidad N° 1 la que se encuentra particularmente requerida para el inicio y desarrollo del trabajo de campo en el caso de los estudiantes que cursan con régimen cuatrimestral.

La *unidad de apertura* inaugura una primera aproximación al campo pedagógico, el que es interrogado desde la especificidad que presentan los procesos de formación docente. Se trata de una invitación a situarse como protagonistas del proceso de *ponerse en forma* (Ferry, 2004) para ejercer como profesores en instituciones de educación secundaria, interpelando, necesariamente, los *saberes experienciales* construidos durante sus trayectorias educativas. Al mismo tiempo, requerirá visualizar y comprender la especificidad y complejidad del campo educativo; su constitución como objeto de estudio de la Pedagogía y de otras disciplinas de las Ciencias de la Educación; así como empezar a vislumbrar la necesidad de construir criterios de intervención

pedagógica en pos de mejorar las prácticas profesionales.

La *unidad 1* concentra su atención en la escuela y en el reconocimiento/asunción de una posición en el campo pedagógico, punto de partida para pensarse como futuros profesores que se desempeñarán en el nivel de la educación secundaria argentina. A partir de algunas categorías aportadas por el movimiento pedagógico de la Escuela Activa/Nueva - actividad, autonomía, experiencia, democracia - se indagará acerca de la responsabilidad pedagógica y los sentidos de enseñar historia, geografía, lengua y literatura, matemática, ciencias biológicas y química en la escuela secundaria (Meirieu, 2013).

La *unidad 2* inicia un recorrido por las principales teorías educativas y pedagógicas que han intervenido en la configuración del campo educativo y pedagógico en nuestro país y en Latinoamérica. La elección del recorte histórico - aproximadamente desde los '60 en adelante - se funda en las implicancias de las políticas adoptadas en ese período histórico por los organismos internacionales y los gobiernos nacionales en Latinoamérica y Argentina - democráticos y autoritarios - y sus implicancias posteriores para el campo educativo. En tanto la *praxis* educativa de Paulo Freire, desde su país y en el exilio, a través de varias décadas dedicadas a alfabetizar, formar y problematizar el campo educativo, sentaría las bases para una construcción de sentidos en torno a intervenciones de carácter dialógico y emancipador en el campo pedagógico.

En la *unidad 3* se da continuidad al trabajo iniciado en la unidad anterior poniendo el foco en los principales rasgos que adoptaron las últimas reformas de nuestro Sistema educativo, con especial referencia a la escuela secundaria. Entre otras cuestiones, se analizarán los nuevos formatos escolares, la obligatoriedad y la inclusión educativa.

La *unidad de cierre* propone llamar la atención acerca de algunos debates actuales que atraviesan el campo pedagógico y se hacen presentes en la cotidianeidad de la escuela secundaria, el desafío consiste en identificar algunas claves para delinear una pedagogía para nuestro tiempo y las generaciones futuras.

Queda abierta la invitación a dar continuidad al proceso de *formación pedagógica*, iniciado formalmente en Pedagogía, interpelando los saberes y la responsabilidad pedagógica asumida junto a la opción de educar-formar-enseñar (Meirieu, 2013). Transitar este proceso en el trayecto de formación inicial y en la vida profesional, podría fortalecer el potencial transformador en las prácticas profesionales de los futuros educadores.

Se ha optado por conservar la integralidad de los diferentes apartados del programa a modo de referencia para los estudiantes, quienes, si lo desean y de acuerdo a sus posibilidades, podrán solicitar bibliografía, realizar consultas y profundizar en temas de interés. Se señalarán las adecuaciones realizadas de acuerdo con las posibilidades pedagógicas que ofrece la enseñanza virtual en el contexto de aislamiento social preventivo y obligatorio (en adelante ASPO).

OBJETIVOS

- Comprender los aportes que brindan los estudios de la Pedagogía - conjuntamente con otras disciplinas - al campo de la educación, la enseñanza y los procesos de desarrollo profesional.
- Construir un marco de referencia considerando aportes realizados por pedagogos

latinoamericanos y de países centrales con el objeto de reflexionar críticamente y proponer diferentes alternativas para la acción educativa.

- Analizar algunos aspectos de la realidad macro y micro-educativa - especialmente argentina y latinoamericana - distinguiendo las contribuciones del campo pedagógico para la construcción de problemas de orden profesional.
- Apreciar que la profesión docente se construye permanentemente en un campo complejo en el que teoría/práctica son mutuamente constitutivas y dialécticamente relacionadas.
- Interiorizarse de algunos debates y propuestas del campo de la Pedagogía, atendiendo a las problemáticas que podrían ser de interés para el desarrollo profesional de futuros profesores que enseñarán una disciplina en la educación secundaria.
- Problematizar saberes construidos a través de experiencias educativas en diálogo con saberes y situaciones de formación vivenciadas en el campo pedagógico actual a fin de elaborar criterios de intervención pedagógica.

Es preciso, sobre todo, y aquí va ya uno de esos saberes indispensables, que quien se está formando, desde el principio mismo de su experiencia formadora, al asumirse también como sujeto de la producción del saber, se convenza definitivamente de que enseñar no es *transferir conocimiento*, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción. (p. 24)

Paulo Freire (2008)

UNIDAD DE APERTURA

La acción educativa está orientada entre otros aspectos por una utopía pedagógica que se construye y reconstruye permanentemente en el marco de una sociedad, en cada momento político e histórico-cultural.

La Pedagogía, a su vez, *“tiene como campo central de estudio la búsqueda de criterios de intervención que fundados en un estudio de la educación en toda su complejidad, tiene la intencionalidad de suscitar la realización de un proceso no determinable: la formación”* (Silber, 2007, p. 4).

Contenidos:

Pedagogía y formación docente. Proceso de formación docente: su especificidad. La construcción de saberes profesionales. Aportes del campo pedagógico al proceso de formación. Pedagogía y Educación. La educación como objeto de estudio de la Pedagogía y de otras disciplinas. Características distintivas de la acción educativa. Las relaciones entre educación y sociedad. Producción/reproducción, transformación y transmisión en el campo educativo. Teorías educativas y pedagógicas: explicación, norma y utopía.

Pedagogía y prácticas educativas. Especificidad del campo pedagógico: intervención, educación, formación.

Bibliografía obligatoria

Brailovsky, D. (2018). ¿Qué hace la Pedagogía y por qué es importante para los educadores? *DeCeducando*, 4. Recuperado de <https://deceducando.org/2018/07/10/que-hace-la-pedagogia-y-por-que-es-importante-para-los-educadores/>

Cátedra Pedagogía (Profesorados) (2020). *Selección de textos pedagógicos: Paulo Freire y Philippe Meirieu*. Autoras: Prof. Mónica Olbrich y Prof. Viviana Gualdoni.

Cátedra Pedagogía (Profesorados) (2020). *Temporalidad y escuela: selección de escenas educativas para analizar en clave pedagógica*. Autora: Prof. Viviana Gualdoni.

Cátedra Pedagogía (Profesorados) (2020). *Selección de textos para analizar la relación educación-sociedad*. Autoras: Prof. Viviana Gualdoni y Prof. Eleonora Aimale.

Gimeno Sacristán, J. (1978). Explicación, norma y utopía en las ciencias de la educación. En B. Escolano et al., *Epistemología y educación* (fragmento pp. 158-166). Salamanca, España: Ed. Sígueme.

Manganiello, E. (1980). *Introducción a las Ciencias de la Educación* (10^{ma} ed.)(pp. 19-26). Buenos Aires: Librería del Colegio.

Meirieu, Ph. (1998). "Hacer compartir la cultura", o la modestia de lo universal. *Frankenstein educador* (pp. 132-136). Barcelona: Laertes.

Mialaret, G. (1981). *Ciencias de la Educación* (pp. 11-13). Barcelona: Ediciones Oikos.Tau.

Poggi, M. (Comp.) (1992). La relación educativa. Apuntes y aportes para la gestión curricular (pp. 80-84). Buenos Aires: Kepelusz.

Puiggrós, A. y Marengo, R. (2013). *Pedagogías: reflexiones y debates* (pp. 69-71). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Salamon, M. (1980). Algunas consideraciones generales acerca de la educación como fenómeno social. En M. Salamon, *Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social. Perfiles educativos*, 8, 3-24.

Silber, J. (2007). *El campo pedagógico: disquisiciones epistemológicas y categorías básicas*. Universidad Nacional de La Plata: mimeo.

Bibliografía optativa:

Birgin, A. (2011). Entrevista a Philippe Meirieu. *Revista del IICE*, 30, 5-16. Recuperado de <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/141>

Dussel, I. y Caruso, M. (1999). De pedantes, pedagogos y aulas. En *La invención del aula: una genealogía de las formas de enseñar* (pp. 13-21). Buenos Aires: Santillana.

Diker, G. (2004). Y el debate continúa. ¿Por qué hablar de transmisión? En G. Frigerio y G.

Diker (Comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos: un concepto de la educación en acción* (pp. 223-230). Buenos Aires: Novedades Educativas.

Diker, G. y Frigerio, G. (2005). Prólogo. En G. Frigerio y G. Diker (Comps.), *Educación: ese acto político* (pp. 7-9). Buenos Aires: del estante editorial.

Kemmis, S. (1999). Prólogo. En W. Carr, *Una teoría para la educación: hacia una investigación educativa crítica* (pp. 23-24). Madrid: Morata.

Meirieu, Ph. (2013). *La opción de educar y la responsabilidad pedagógica*. Conferencia de Philippe Meirieu. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

Puiggrós, A. y Marengo, R. (2013). Aportes de la Sociología a la Pedagogía. *Pedagogías: reflexiones y debates* (pp. 63-65). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

En contexto de ASPO esta unidad se desarrollará completa dado que permite iniciar un proceso reflexivo en torno a los sentidos construidos en base a los aportes del campo pedagógico y complejizar la mirada sobre el campo educativo. También se ha considerado que se trata del inicio de los estudios universitarios y particularmente, del cursado del eje pedagógico didáctico para la mayor parte del grupo de estudiantes. En consecuencia, se trabaja de manera integral acompañando los procesos de alfabetización académica.

Se recomienda la lectura y trabajo académico a partir del material bibliográfico producido en el marco del Programa de Ingreso a la Vida Universitaria (PRIVU):

Quevedo, M., Quiñones, A., Pacheco, M., del Río, G., Belcastro, J. y Segovia, M. (2020). *Cuaderno para alumnos y alumnas: Módulo Lectura comprensiva en el ámbito de las Ciencias Sociales*. Comodoro Rivadavia: FHCS-UNPSJB.

UNIDAD 1:

Pedagogía y formación de profesores para la educación secundaria¹.

La escuela: una construcción histórico-social y política. La configuración del trabajo docente en las escuelas. Profesionalización docente y mundo del trabajo.

La escuela y la construcción de saberes. Democracia, participación y autonomía.

Algunas categorías pedagógicas para explorar el espacio escolar y la construcción de la profesionalidad. Aportes del movimiento pedagógico de la Escuela Nueva o Escuela Activa: actividad, autonomía, experiencia, democracia, educabilidad, cooperación.

Profesores, estudiantes y propuesta pedagógica de la escuela secundaria. Algunos diálogos posibles entre saber pedagógico y saberes a enseñar en la escuela secundaria.

Bibliografía obligatoria:

Ayuso, L. (2011). La escuela tiene historia. *Tema (uno): Clase, 2, 4-7*. Recuperado de <http://editorial.unipe.edu.ar/revista-tema-uno/numero-2-clase>

¹ El tratamiento de los temas y bibliografía que componen esta unidad se articula con las actividades que organizan el *Trabajo de campo* en escuelas secundarias de nuestra ciudad. Por este motivo, se distinguen las actividades de formación para los estudiantes de las diferentes carreras de Profesorado en sincronía con el cursado anual o cuatrimestral de Pedagogía y las actividades en terreno. En contexto de ASPO, no se realizarán actividades en terreno para el cursado cuatrimestral. Se evaluará las posibilidades de concreción para el cursado anual de acuerdo con la evolución de la situación.

- Benedetti, A. (2007). Una ciencia para comprender los territorios. Qué hay que saber hoy sobre Geografía. *Revista El Monitor de la educación*, 13, 48-49.
- Cullen, C. (2002). La docencia como virtud ciudadana. *Docencia*, 16, 53-58.
- Denkberg, A. (2006/2007). Una ciencia para comprender el presente. Qué hay que saber hoy sobre historia. *Revista El Monitor de la educación*, 10, 52-53.
- Díaz, A. (2007). Una construcción social y cultural. Qué hay que saber hoy sobre Matemática. *Revista El Monitor de la educación*, 12, 46-47.
- Diker, G. (2007). ¿Es posible promover otra relación con el saber?: reflexiones en torno de proyecto DAS. En R. Baquero, G. Diker y G. Frigerio (comps.), *Las formas de lo escolar* (pp. 225-244). Buenos Aires: del estante editorial.
- Ezpeleta, J. (1989). *Escuelas y maestros: condiciones del trabajo docente en Argentina* (pp. 21-26). Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.
- Frugoni, S. (2009). Qué hay que saber hoy de literatura. *Revista El Monitor de la educación*, 21, 22-23.
- Furman, M. (2006). Mucho más que un ABC. *Revista El Monitor de la educación*, 7.
- Meirieu, Ph. (2016). Los métodos activos: del bricolaje a la operación mental. En *Recuperar la Pedagogía: de lugares comunes a conceptos claves* (pp. 29-32). Buenos Aires: Paidós.
- Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10 (35), 629-636.
- Piaget, J. (1983). *A dónde va la educación* (6ª ed., pp. 54-56). Barcelona: Teide.
- Southwell, M. (2007). Una relación con el mundo del trabajo. En *Docentes: la tarea de cruzar fronteras y tender puentes* (pp. 10-13). Explora: las ciencias en el mundo contemporáneo. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Steinberg, C., Tiramonti, G. y Ziegler, S. (Dir.). (2018). *Políticas educativas para transformar la educación secundaria: estudio de casos a nivel provincial – primera etapa* (pp. 128-150). Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia-Flacso Argentina.

Bibliografía optativa:

- Almandoz, M. R. y Hirschberg, S. (1992). La escuela como espacio de trabajo. *La docencia: un trabajo de riesgo* (pp. 12-24). Colombia: Tesis-Grupo Editorial Norma.
- Dewey, J. (1967). *El niño y el programa escolar: mi credo pedagógico* (pp. 55-58). Buenos Aires: Losada.
- Dussel, I., Brito, A. y Núñez, P. (2007). *Más allá de la crisis: visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. Buenos Aires: Santillana.
- Germán, G., Abrate, L., Juri, M. I. y Sappia, C. (2011). La escuela Nueva: un debate al interior

de la pedagogía. *Diálogos pedagógicos*, 18,12-33.

Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “Yo me ocupo”. En P. Pineau, I. Dussel y M. Caruso, *La escuela como máquina de educar: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad* (pp. 27-52). Buenos Aires: Paidós.

Siede, I. (2007). *Normas, libertad y autonomía*. Explora: las ciencias en el mundo contemporáneo. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Trilla, J. (1985). *Ensayos sobre la escuela: el espacio social y material de la escuela*. Barcelona: Laertes.

UNIDAD 2:

Teorías educativas y pedagógicas contemporáneas en América Latina y Argentina.

Educación y desarrollismo en América Latina. Pedagogía y tecnocracia. La “pedagogía por objetivos”: eficiencia y racionalidad técnica.

Autoritarismo y democratización en el campo educativo latinoamericano y argentino.

Pedagogía de la liberación. Paulo Freire y la Pedagogía latinoamericana del siglo XX.

Naturaleza ética y política de la educación. Algunas categorías pedagógicas que interpelan las situaciones educativas escolares: relación pedagógica – relación educando-educador, emancipación, diálogo, experiencia, problematización.

Bibliografía obligatoria:

Davini, M. C. (1991). Modelos teóricos sobre formación de docentes en el contexto latinoamericano. *Revista Argentina de Educación*, 15.

Escobar, A. (1999). *El final del Salvaje: Naturaleza, cultura y política en la Antropología Contemporánea* (pp. 33-35). Bogotá: CEREC.

Freire, P. (1985). *De las virtudes del educador*. Conferencia. Buenos Aires.

Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido* (1^{ra} reimpr. argentina) (pp. 70-95). Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (1996). *Cartas a Cristina: reflexiones sobre mi vida y mi trabajo* (1^{ra} ed. en español). México: Siglo XXI.

Freire, P. (2008). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa* (2^{da} ed.). Buenos Aires: Siglo XXI.

Filmus, D. (1996). *Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo: proceso y desafíos* (pp. 22-36). Buenos Aires: Troquel.

Gimeno Sacristán, J. (1982). *La Pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia* (pp. 9-26). Madrid: Morata.

Harbison, F. & Myers, Ch. (1964). *Education, Manpower and Economic Growth: Strategies of Human Resource Development* (Traducción: Mauricio Szuster). New York: Mc Graw-Hill.

Jacovkis, P. (2007). La ciencia durante la dictadura. En H. Invernizzi y J. Gociol, *Un golpe a los*

libros: represión a la cultura durante la última dictadura militar (2^{da} ed.). Buenos Aires: Eudeba.

Maheu, R. (1964). La lucha contra el analfabetismo: un imperativo categórico de nuestra generación. *Revista El Correo de la Unesco*. Año XVII, 4-8.

Nassif, R. (1984). Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980). En R. Nassif, G. Rama y J. C. Tedesco, *El sistema educativo en América Latina* (pp. 51-102). Buenos Aires: Kapelusz.

Phillips, H. M. (1964). El capital humano: un nuevo concepto dentro del desarrollo económico. *Revista El Correo de la Unesco*. Año XVII, 9-11; 28-31.

Rodríguez, N. (1988). Desafío a los educadores. En C. Braslavsky y D. Filmus, *Respuestas a la crisis educativa* (pp. 161-171). Bs. As.: Cántaro.

Vera Godoy, R. (1987). Talleres de educadores: una línea de perfeccionamiento participativo. *Actas pedagógicas*, 0.

Documentos:

Plan Decenal de Educación para la Alianza para el Progreso.

Resolución MC y E N° 1541/78.

Bibliografía optativa:

Braslavsky, C. y Filmus, D. (1988). Epílogo, en *Respuestas a la crisis educativa*. Buenos Aires: Cántaro.

Freire, P. (1971). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.

Freire, P. (1973). *¿Extensión o comunicación?: la concientización en el medio rural* (pp. 41-71). Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (1975). *Acción cultural para la libertad*. Buenos Aires: Tierra Nueva.

Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación*. Buenos Aires: Paidós.

Giroux, H. (1993). El modelo freiriano de la alfabetización emancipadora, en *La escuela y la lucha por la ciudadanía* (pp. 232-234). México: Siglo XXI.

Giroux, H. (1992). Paulo Freire y la noción de alfabetización crítica, en *Teoría y resistencia en educación* (pp.283-296). México: Siglo XXI.

Nassif, R. (1984). Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980), en R. Nassif, G. Rama & J. C. Tedesco, *El sistema educativo en América Latina*. Bs. As.: Kapelusz.

Puiggrós, A. (1980). *Imperialismo y educación en América Latina* (pp. 117-163). México: Nueva Imagen.

Salamon, M. (1980). Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social. *Perfiles educativos*, 8, 3-24.

UNIDAD 3:

Las reformas educativas en Argentina. La obligatoriedad en la Escuela Secundaria. El derecho a la educación en Argentina. Nuevos formatos escolares. Educación inclusiva. Acompañamiento de las trayectorias escolares.

Bibliografía obligatoria:

Duro, E. (Dir.) (2014). *Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos: estudio de casos en regiones de Argentina*. Argentina: UNICEF.

Dussel, I. (2005). La escuela, la igualdad y la diversidad: aportes para repensar hacia dónde va la escuela media. Seminario Internacional La escuela media hoy: desafíos, debates, perspectivas. Huerta Grande, Córdoba: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Ezpeleta, J. (1997). Reforma educativa y prácticas escolares. En G. Frigerio, M. Poggi y M. Giannoni (Comps.), *Políticas, instituciones y actores en educación* (pp. 209-220). Buenos Aires: CEM y Novedades Educativas.

Finnegan, F. y Pagano, A. (2007). El derecho a la educación en Argentina. FLAPE (selección) Disponible en portal OLPED: www.lpp-uerj.net/olped/mob_lutas_demo.asp.

Montesinos, M.P., Sinisi, L. y Schoo, S. (2009). *Sentidos en torno a la "obligatoriedad" de la educación secundaria*. Diniece, Ministerio de Educación de la Nación: Bs. As.

Ruiz, G. (2008). Recurrentes y recientes reformas educativas en la Argentina. *Quaderns Digitals*, 55. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=10813

Southwell, M. (2011). La educación secundaria en Argentina: notas sobre la historia de un formato. En G. Tiramonti, *Variaciones sobre la forma escolar: límites y posibilidades de la escuela media* (pp. 35-69). Rosario: Homo Sapiens.

Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. En *III Foro Latinoamericano de Educación: Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy*. Fundación Santillana.

Ziegler, S. (2018). Barajar y dar de nuevo: cambios en el trabajo de los profesores secundarios a partir de transformaciones a escala provincial. En G. Tiramonti (Dir.), *La escuela secundaria: 50 años en búsqueda de una reforma* (pp. 111- 165). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: FLACSO.

Documentos:

Ley Federal de Educación N° 24.195

Ley de Educación Nacional N° 26.206

Res. CFE N° 93/09 – Anexo: “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria”

Res. CFE N° 284/16 – Anexo: *Red Federal para la mejora de los Aprendizajes*

Res. CFE N° 330/17 - Anexo I: *MOA. Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina.*

Ministerio de Educación de la Nación (2017). *Organización de los aprendizajes: escenarios posibles para innovar.* Documento de trabajo. Buenos Aires: Dirección Nacional de Planeamiento Educativo.

Ministerio de Educación de la Nación (2017). *Organización del trabajo docente en la Escuela Secundaria.* Documento de trabajo. Buenos Aires: Dirección Nacional de Planeamiento Educativo.

Bibliografía optativa

Hillert, F. y otros (2013). La educación secundaria en un escenario de reformas: los sentidos culturales en una aproximación etnográfica. *Revista del IICE*, 33, 9-26.

Frigerio, G. (2000). *¿Las reformas educativas reforman las escuelas o las escuelas reforman las reformas?* Documento de trabajo Educación y prospectiva. UNESCO-OREALC. Santiago de Chile, Chile.

Giovine, R. y Martignoni, L. (2011). La escuela media bajo el mandato de la obligatoriedad. *Cadernos CEDES*, 31(84), 175-194.

Petrella, R. (2003). La educación víctima de cinco trampas. *Desde el margen*. Disponible en <http://www.margen.org/desdeelmargen/num4/educa.html>

Tiramonti, G. (Dir.) (2018). *La escuela secundaria: 50 años en la búsqueda de una reforma.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

UNIDAD DE CIERRE

Escuela secundaria y debates actuales en el campo pedagógico. Interculturalidad. Género. Inclusión. Educación Sexual Integral. Nuevas tecnologías y cultura de la imagen. La especificidad de los afectos en la relación pedagógica.

Bibliografía:

Abramowski, A. (2010). *Maneras de querer: los afectos docentes en las relaciones pedagógicas.* Buenos Aires: Paidós.

Achilli, E. (2008). Formación docente e interculturalidad. *Diálogos pedagógicos*, (12), 121-138.

Brailovsky, D. (2019). *Pedagogía (entre paréntesis).* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

- Dussel, I. (2009). Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos. *Nómadas*, 30, 183-190.
- Fontana, A. (2016). El trabajo docente en el marco de políticas inclusivas. En V. Seoane (Coord. ed.), *Seminario Nacional de la Red Estrado: Formación y trabajo docente: Aportes a la democratización educativa. Actas* (418-430). La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <http://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/67>
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad: ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Hillert, F., Ameijeiras, M. J. y Graziano, N. (Comps.) (2011). *La mirada pedagógica para el siglo XXI: teorías, temas y prácticas en cuestión: reflexiones de un encuentro*. Bs. As.: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Martinis, P. (2012). Un reencuentro con Henry Giroux y la potencia de una pedagogía crítica. En H. Giroux, *La educación y la crisis del valor de lo público: desafiando la agresión a los docentes, los estudiantes y la educación pública* (pp. 9-28) (Traducción de Inés Trabal). Montevideo: Criatura editora.
- Meirieu, Ph. (2013). *La opción de educar y la responsabilidad pedagógica*. Conferencia de Philippe Meirieu. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Meirieu, Ph. (2016). *Recuperar la pedagogía: de lugares comunes a conceptos claves* (pp. 185-194). Buenos Aires: Paidós.
- Meirieu, Ph. (2016). *Una llamada de atención: carta a los mayores sobre los niños de hoy* (pp. 9-16, 217-219). Buenos Aires: Paidós.
- Morgade, G. y Fainsod, P. (2015). Convergencias y divergencias de sentido en los talleres de Educación Sexual Integral de la formación docente. *Revista del IICE*, 38, 39-62.
- Novaro, G. (2006). *Educación intercultural: potencialidades y riesgos*. Corrientes, Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Novaro, G. (2011). Nacionalismo escolar y experiencias formativas de niños y jóvenes migrantes bolivianos en Buenos Aires: entre el reconocimiento, la invisibilización y el silencio. *Boletín de Antropología y Educación*, 2.
- Perrenoud, Ph. (2004). Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión. *Diez nuevas competencias para enseñar* (pp. 121-132). México: Gráficas Monte Albán.
- Silber, J. (1998). Pedagogía y Epistemología: práctica educativa solitaria busca Pedagogía que la acompañe y la comprenda. En A. Vogliotti, S. de la Barrera y M. Z. Lanz (Comps.), *La Pedagogía como disciplina: aportes para la discusión de su campo epistemológico. IV Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales* (pp. 69-75). Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Southwell, M. (2013). Pedagogías para este tiempo: formar para una sociedad compleja. *La escuela ante nuevos desafíos: participación, ciudadanía y nuevas alfabetizaciones* (pp.

34-51). Buenos Aires: Santillana.

Tobeña, V. (2011). La escuela en el mundo contemporáneo: notas sobre el cambio cultural. En G. Tiramonti, *Variaciones sobre la forma escolar: límites y posibilidades de la escuela media* (pp. 205-237). Rosario: Homo Sapiens.

EJE TRANSVERSAL:

Se presenta una selección bibliográfica constituida por algunas *obras clásicas* que socializan experiencias educativas - cuya lectura es de carácter optativo - y una selección de diferentes *documentales* y *films*. Esta propuesta de trabajo que atraviesa el cursado de Pedagogía tiene por intención acompañar el trayecto formativo y ofrece la posibilidad de generar instancias reflexivas y en algunos casos, brindar algunas referencias para intervenir pedagógicamente en diferentes momentos de sus trayectorias profesionales.

Contenidos:

La vida en las escuelas.

Bibliografía:

Alumnos de la escuela de Barbiana (1970). *Carta a una maestra*. Barcelona: Nova Terra.

Bernardini, A. (1974). *Diario de un maestro: "Un año en Pietralata"*. Barcelona: Fontanella.

De Bartolomeis, F. (1972). *La escuela de jornada completa*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Jackson, P. W. (1975). *La vida en las escuelas*. Madrid: Marova.

McLaren, P. (1984). *La vida en las escuelas: una introducción a la Pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México: Siglo XXI.

Meirieu, Ph. (2005). *Carta a un joven profesor*. Barcelona: Grao.

Documentales y cintas cinematográficas

Birgin, A. (2012). *La Pedagogía de Philippe Meirieu*. Entrevista [Video]. Argentina.

Buck, D. (Director). (2012). *Die vermessung der Welt* [Cinta cinematográfica]. Alemania.

Canal Encuentro (Productor) (2012). *Pequeños universos. Santiago del Estero: música quechua* [Video]. Argentina.

Cantet, L. (Director). (2008). *Entre los muros* [Cinta cinematográfica]. Francia.

IES J. Artilles (Productor). (s/d). *Proyecto Clepsidra: agua, matemáticas y tiempo* [Video].
<https://www.youtube.com/watch?v=HamiByooPWU&feature=youtu.be>

Kaye, T. (Director). (2011). *El profesor* [Cinta cinematográfica]. EEUU.

Le Chanois, J. P. (Director). (1949). *L'école buissonnière* [Cinta cinematográfica]. Francia.

- Lerman, D. (Director). (2010). *La mirada invisible* [Cinta cinematográfica]. Argentina.
- Makhmalbaf, S. (Directora). (2000). *Pizarrones* [Cinta cinematográfica]. Irán.
- Mascaró, Cine Americano (Dirección colectiva). (2003). *Uso mis manos, uso mis ideas* [Documental]. Argentina.
- Newell, M. (Director). (2003). *La sonrisa de Mona Lisa* [Cinta cinematográfica]. Estados Unidos.
- Philibert, N. (Director). (2002). *Ser y tener* [Documental]. Francia.
- Santaolalla, G. (2015). *Qhapaq Ñan – Desandando el camino* (Capítulo 2) [Documental]. Argentina.
- Tavarelli, G. M. (Director). (2007). *Maria Montessori: una vita per i bambini* [Cinta cinematográfica]. Italia.
- UNIFE (2016). *Paulo Freire*. Serie Maestros de América Latina [Video]. Argentina.
- Weir, P. (Director). (1989). *La sociedad de los poetas muertos* [Cinta cinematográfica]. Estados Unidos.

TRABAJO DE CAMPO

En contexto de ASPO: el trabajo de campo no se desarrollará en el caso del cursado cuatrimestral. Se evaluarán las posibilidades de realización para el cursado anual de acuerdo con la evolución de la situación actual, no sólo ligada al COVID 19, sino también a la crítica situación educativa provincial. En caso de poder realizarse actividades en terreno, se invitará a participar a los estudiantes que cursaron en el primer cuatrimestre.

Se considera que el cursado de Pedagogía (Profesorados) - así como de las otras asignaturas que integran el primer año de los respectivos planes de estudios - inicia el trayecto de formación profesional de los futuros profesores de educación secundaria. En este sentido, la realización de un trabajo de campo en escuelas secundarias de nuestro medio permitirá que los estudiantes vivencien situaciones de formación cuya intencionalidad se encuentra estrechamente vinculada a la posibilidad de describir, analizar, reflexionar y comprender el sentido de algunas prácticas pedagógicas reales.

Se ha diseñado una propuesta que pretende indagar brevemente acerca de algunos proyectos y problemáticas presentes actualmente en las escuelas secundarias. Complementa las actividades, la lectura de un cuadernillo diseñado específicamente para el trabajo de campo, el que acompaña el proceso de identificación y selección de problemáticas a indagar en terreno.

Lineamientos metodológicos:

El *trabajo de campo* se desarrolla en escuelas secundarias de nuestra ciudad. La cátedra organiza las actividades vinculadas al contacto con Supervisión de escuelas y, a través de los equipos directivos, con los docentes y estudiantes que aceptan participar en el desarrollo de las actividades de formación.

Las principales líneas de trabajo que orientan las actividades nucleadas en este trabajo de campo son las siguientes:

- Construir un “modo de acercarse” a la escuela como futuro lugar de trabajo
- Identificar algunas problemáticas y proyectos presentes en el espacio escolar actual
- Iniciar acciones que permitan articular saberes provenientes del campo pedagógico y del campo de las disciplinas a enseñar

La organización del trabajo comprende:

- *actividades preparatorias* para la realización del trabajo de campo (incluye elaboración colectiva de instrumentos de recolección de datos y desarrollo de un trabajo cooperativo en el que por subgrupos se profundiza en el estudio de alguna problemática y/o proyecto presentes en las escuelas),
- *actividades de recolección y análisis de datos*,
- *elaboración de un informe final* en el que se formulen algunas de las problemáticas de carácter pedagógico que pudieron ser identificadas.

Cada una de estas actividades se acompaña de documentos metodológicos de apoyo elaborados por el equipo de cátedra.

La propuesta de trabajo se ajusta a las posibilidades relativas al cursado cuatrimestral y anual.

Bibliografía:

Cátedra Pedagogía (Profesorados). Cuadernillo *Pedagogía y escuela: materiales de lectura para el trabajo de campo*. Compilación: Prof. Mónica Olbrich. Colaboración de la Prof. Viviana Gualdoni.

La cátedra propondrá bibliografía ajustada a las problemáticas específicas que surjan durante el desarrollo del trabajo de campo.

ENCUADRE DE TRABAJO DE LA CÁTEDRA

Se comparten en este apartado algunas consideraciones metodológicas relativas al trabajo pedagógico de la cátedra. Se especifican más adelante las adecuaciones realizadas en contexto de ASPO.

Se considera que los estudiantes que inician el cursado de Pedagogía ya poseen ciertos ‘saberes’ acerca del campo educativo y sobre la profesión docente, ‘saben’ acerca de la escuela, la enseñanza, la educación, etc., no sólo por la experiencia construida como estudiantes en la escuela secundaria sino también porque una parte de ellos ya se desempeñan como docentes en ese nivel educativo. También ‘saben’ acerca de los saberes propios de campos disciplinarios específicos, ya sea porque han completado o están avanzados en sus estudios de licenciatura o bien, porque ejercen en otros campos profesionales - farmacia, bioquímica, gestión ambiental, etc. - y han decidido comenzar un proceso de formación para enseñar en la escuela.

La propuesta de la cátedra se orienta a interpelar estos *saberes experienciales* generando situaciones de formación que ofrezcan la posibilidad de producir y articular saberes de diferente naturaleza y complejidad, entre los que se encuentran los *saberes pedagógicos* y los que provienen de otros campos disciplinarios cuyo objeto de estudio se define en relación al campo

de la educación. La intención es la de iniciar un *proceso de construcción de saberes de orden profesional* que sienta las bases para producir y transformar prácticas profesionales con sentido ético-pedagógico.

Por otra parte, atendiendo a que - en general - la mayoría del grupo se compone de estudiantes que cursan su primer año de estudios universitarios, se despliegan estrategias de acompañamiento tendientes a generar procesos ligados a la formación de lectores/productores de textos en un campo de saber específico, en este caso la Pedagogía. Ha de tenerse en cuenta que los procesos de lectura y escritura en el nivel superior adquieren características singulares si se considera que los textos académicos *“suelen ser derivados de textos científicos no escritos para ellos [los estudiantes] sino para conocedores de las líneas de pensamiento y de las polémicas internas de cada campo de estudios. Son textos que dan por sabido lo que los estudiantes no saben”* (Carlino, 2003). De allí que se requiera de mediaciones que posibiliten elaborar la comprensión del campo pedagógico.

En este sentido, los **trabajos prácticos**, constituyen una oportunidad para:

- recuperar los saberes y experiencias de los estudiantes;
- profundizar en la comprensión de los conceptos teóricos básicos;
- utilizar con pertinencia el lenguaje propio del campo disciplinar;
- desarrollar procesos de lectura y producción de textos vinculados al campo profesional;
- analizar fuentes bibliográficas y documentales obligatorias y optativas por unidad didáctica;
- describir y analizar situaciones educativas;
- elaborar propuestas alternativas
- construir y sostener argumentos de carácter pedagógico en situaciones de intercambio y discusión en grupos de pares

Cada unidad del programa propone la resolución de un **trabajo práctico integrador**.

Todos los trabajos son evaluados y poseen instancias de recuperación, tantas como sean necesarias para que el alumno los resuelva con pertinencia. Una parte de las actividades se realiza en clase a fin de garantizar la interacción con otros en pequeños grupos y con el equipo de cátedra. Se alterna el trabajo en grupos integrados por estudiantes que cursan la misma carrera de profesorado o bien, de manera interdisciplinaria, de acuerdo a los temas trabajados.

En contexto de ASPO se sostiene la posibilidad de interacción con pares a través de la constitución de pequeños grupos que trabajarán de acuerdo con la modalidad/es tecnológica/s que definan y estén a su alcance (se sugiere WhatsApp, videollamadas, Google.doc, correo electrónico, entre otras posibles). El equipo de cátedra organizará los grupos de acuerdo con criterios pedagógicos y trayectoria educativa de los estudiantes según datos obtenidos a través de una encuesta y actividad inicial.

Las instancias plenarias constituyen un momento privilegiado para la integración y socialización de las construcciones elaboradas durante el desarrollo de las actividades propuestas. En contexto de ASPO, se utilizarán las diferentes posibilidades que ofrece el aula virtual para sostener esta instancia de trabajo.

La realización de un **trabajo de campo** en escuelas secundarias de nuestra ciudad, descrito más arriba, completa la propuesta de trabajo, constituyéndose en una instancia privilegiada de integración y construcción de saberes de orden profesional.

El equipo de cátedra orienta sus intervenciones hacia el logro de una progresiva autonomía por parte del estudiante, el desarrollo de un pensamiento crítico constructivo y la construcción de criterios para la intervención pedagógica, promoviendo el trabajo en equipo y anticipando de esta manera algunos *modos de hacer y pensar* propios del futuro ejercicio en el campo

profesional.

Horario de consulta: martes, de 16 a 18 hs. A solicitud de los estudiantes, podrán acordarse días y horarios alternativos.

En contexto de ASPO: se utilizarán todas las vías de comunicación habilitadas por la cátedra: correo electrónico, WhatsApp, chat a través del aula virtual, videollamadas, etc.

Integración de recursos virtuales para el desarrollo de la asignatura

La cátedra dispone de un **aula virtual** en el Campus de nuestra Universidad y posee toda la bibliografía obligatoria digitalizada. También se encuentra a disposición de los estudiantes la bibliografía de carácter complementario o ampliatoria de los temas desarrollados y las actividades correspondientes a trabajos prácticos y trabajo de campo.

En contexto de ASPO, se ha intensificado el uso de las posibilidades que ofrece el aula virtual y se han rediseñado las actividades para acompañar la construcción de los procesos de aprendizaje. Se habilitó la sala de chat, se sumó nuevo material audiovisual, y se ofrece, de manera optativa, lecturas pedagógicas referidas a los efectos de la pandemia en el campo educativo. Además se realizan comunicaciones por WhatsApp y videollamadas en los casos en los que se requieren intervenciones específicas.

Si bien se trata de un medio privilegiado para la comunicación en contexto de ASPO, se suministró el material digital al *Centro de estudiantes* para que pudieran facilitar versiones impresas a quienes tienen problemas de accesibilidad.

Se utiliza la comunicación vía **correo electrónico** a fin de agilizar las consultas y entrega de trabajos.

Criterios de evaluación y acreditación:

La *evaluación* de la propuesta de trabajo de la cátedra se orientará, entre otros, a partir de los siguientes criterios generales: logros y obstáculos en el proceso de elaboración de conceptos centrales del campo pedagógico; atención a las características que presentan los trayectos de formación de los estudiantes que cursan distintas carreras; inicio paulatino en la comprensión del tipo de criterios que se considerarán en la instancia de examen final, etc.

Se realiza una devolución a todas las actividades entregadas por los estudiantes a los efectos de sostener un proceso de evaluación formativa integral.

Al momento de acreditar se tendrán en cuenta las normas vigentes establecidas por la Facultad y las de las Facultades a las que se presta el servicio.

Se diseñarán actividades complementarias destinadas a los estudiantes que no hayan podido comunicarse con la cátedra en contexto de ASPO a los efectos de garantizar su derecho a la educación.

Alumnos regulares

Esta asignatura no es de carácter promocional, por lo tanto, luego de la obtención del concepto, el estudiante debe presentarse a rendir un examen final.

Los criterios de *evaluación* son los siguientes:

- participación activa en instancias de trabajo individual y grupal;
- correcta expresión oral y escrita;
- pertinencia de los aportes teóricos y/o reflexivos referidos a los temas tratados;

- desarrollo de un proceso de reflexión y construcción de criterios de intervención pedagógicos de carácter profesional;
- participación cooperativa en situaciones de interacción grupal tendiente a la elaboración de construcciones de orden profesional.

La *acreditación* para obtener el concepto y rendir examen final se ajustará a las normas vigentes en la Facultad y a las características de la cursada que hayan realizado.

Alumnos libres

Los alumnos que rindan en calidad de libres deberán cumplir con los requisitos relacionados con el Trabajo de Campo, a saber: 1) solicitar una entrevista con el equipo de cátedra; 2) definir una problemática de interés pedagógico y realizar una observación y/o entrevistas que permitan elaborar datos relativos al campo profesional; y 3) presentar un informe escrito.

El equipo de cátedra brindará las orientaciones metodológicas para desarrollar estas actividades de formación. El informe solicitado se presentará con una semana de anticipación a la fecha de examen establecida por la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

Estas condiciones están sujetas a la posibilidad de realización del trabajo de campo en el momento de presentarse el postulante. En caso de no ser posible, se ofrecerá una actividad alternativa (análisis de casos, análisis pedagógico de prácticas educativas, informe de experiencias pedagógicas, etc.).

Articulaciones curriculares

Las principales articulaciones curriculares se establecerán considerando que Pedagogía inaugura el trayecto de la formación pedagógico-didáctica para todas las carreras de profesorado de nuestra Universidad. En este sentido, la propuesta de formación desarrollada por la cátedra da inicio a la construcción de saberes vinculados a la experiencia en terreno en escuelas secundarias de nuestra ciudad y, de este modo, tiende las bases para su complejización a medida que se avanza en el trayecto de formación (Cfr. Lineamientos metodológicos para el trabajo de campo). Tal como se señalara con anterioridad, no se realizarán actividades en terreno para el caso del cursado cuatrimestral. Se evaluará la posibilidad de realización para el cursado anual de acuerdo con la evolución de la situación de ASPO.

Desde la perspectiva de generar un proceso de construcción de saberes profesionales - que anima las orientaciones y acciones de la cátedra - se apunta a diseñar situaciones de formación que brinden la oportunidad de articular y construir sentido en torno a situaciones problemáticas que pongan en juego saberes provenientes del campo de la disciplina que enseñarán los futuros profesores en la escuela secundaria.

Por otra parte, atendiendo a que la mayoría de los estudiantes que cursan son ingresantes, sería propicio generar instancias de articulación con las cátedras del primer año de estudios a fin de abordar las problemáticas específicas que se presentaran.

Programa de terminalidad y atención de estudiantes de otras carreras

Hasta el momento no se han presentado casos de estudiantes inscriptos en el Programa de terminalidad puesto que se trata de una asignatura del primer año de formación. En general, los estudiantes que ya han completado el cursado de carreras de Licenciatura solicitan acompañamiento para rendir en condición de libres (Cfr. apartado Alumnos Libres).

La cátedra recibe habitualmente estudiantes que ya poseen un diploma de estudios y

desarrollan una actividad profesional en otros campos diferentes de la docencia (por ej. farmacéuticos, bioquímicos, técnicos, etc.), algunos de ellos también se encuentran trabajando en el sistema educativo.

La formación del equipo de cátedra y de recursos humanos en el área

A lo largo de los años de existencia de la cátedra, se han adoptado y propuesto diferentes estrategias y dispositivos de formación, fundamentalmente, vinculados a las dimensiones de enseñanza y de investigación. Se ha apelado a modalidades formales como por ejemplo carreras de posgrado, seminarios de posgrado, formación y asesoramiento in-situ con directores externos de investigación, seminarios vinculados a temáticas de investigaciones en curso, seminarios solicitados a profesores 'viajeros', aprovechando sus tareas en la Facultad, etc.

Asimismo, otros dispositivos de carácter informal, a nivel interno de la cátedra, permiten concretar actividades de investigación y estudio bibliográfico de temáticas específicas del campo pedagógico en relación a la escuela secundaria y las actividades profesionales a desarrollar por los profesores de este nivel educativo.

Por otra parte, la cátedra ha contribuido en el proceso de formación profesional de estudiantes que han integrado el equipo en calidad de auxiliares alumnos. En 2020 se ha incorporado al equipo una estudiante avanzada del Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación. Si bien se ha presentado la situación de estudiantes que no han sido designados formalmente por nuestra Facultad, dado que sus carreras de origen pertenecen a otras Facultades, se ha suscripto un Convenio específico entre unidades académicas a fin de certificar las actividades de formación. Cabe destacar que en las actividades de investigación que se desarrollan actualmente, y se detallan más abajo, tres estudiantes integran la unidad ejecutora y participan de todas las actividades de formación. Un estudiante ha obtenido la beca del Programa de Estímulo a las Vocaciones Científicas del CIN en el marco de las actividades del proyecto de investigación finalizado.

Si hay algo que interesa destacar en los procesos de formación de la cátedra es la intencionalidad y posibilidad de que los miembros del equipo puedan ir asumiendo responsabilidades cada vez más comprometidas en relación a las actividades de la cátedra: formación/enseñanza, investigación y extensión, logrando así cada vez mayor autonomía y complementariedad en el desempeño de sus tareas.

La selección de estrategias para la concreción de estos logros tiene diversas complejidades, entre ellas, las condiciones laborales e institucionales de los integrantes del equipo de cátedra así como también las relativas a sus expectativas de desarrollo profesional. La participación en los Encuentros de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales e Institutos de Formación Docente - que en los últimos años se desarrollan simultáneamente con las Jornadas de Pedagogías del Sur - se constituye en un espacio potencialmente formador para el equipo de cátedra. Se destaca la continuidad en la presentación de trabajos durante los últimos encuentros realizados, los cuales contribuyen a la formalización de saberes profesionales así como la posibilidad de entablar un diálogo profesional en el campo de la formación pedagógica de futuros profesores.

Proyectos de investigación:

El equipo de cátedra integra el proyecto de investigación: *Prácticas de lectura y escritura en la formación inicial de profesores en Letras para la educación secundaria en la región patagónica: contribuciones para la construcción de la profesionalidad docente.*

Directora: Dra. Mónica Olbrich

Fecha de inicio: 2020.

Se ha finalizado el proyecto de investigación *Prácticas y saberes de los formadores de futuros profesores en Matemática para la educación secundaria. Análisis en un grupo profesional de referencia.*

Directora: Dra. Mónica Olbrich - Co-director: Dr. Gabriel Soto

La unidad ejecutora se integró con colegas que se desempeñan en el Profesorado Universitario en Matemática (Fac. de Ingeniería). Este proyecto dio continuidad a una investigación anterior que ha sido objeto de varias presentaciones y publicaciones a los efectos de su difusión.

La Prof. Eleonora Aimale - en uso de licencia - se encuentra en proceso de redacción de su tesis en el marco de la Maestría en Antropología de la Universidad Nacional de Córdoba.

Año de vigencia: 2020

Profesor Responsable: Dra. Mónica Olbrich

(Firma Aclarada)

VISADO

DECANO	SECRETARIO ACADEMICO FACULTAD	JEFE DE DEPARTAMENTO
FECHA	FECHA	FECHA