

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES. UBA
PROFESORADO EN SOCIOLOGÍA**

**PROGRAMA DE DIDÁCTICA o COORDINACIÓN DE GRUPOS DE APRENDIZAJE¹
Primer cuatrimestre 2022**

Clases y talleres martes de 18 a 21

Tutorías virtuales: martes (horarios a determinar)

Profesora titular: Silvia Paley

Profesora adjunta: Flavia Angelino

Jefa de Trabajos Prácticos: Karina Agadía

Equipo docente: Wanda Pagani, Nurit Engelberger y Andrés Malizia

FUNDAMENTACIÓN

A partir de las experiencias de enseñanza y aprendizaje remotos vividas con la crisis de la pandemia por Covid-19 y en función de lo dispuesto por las autoridades de la Facultad² en el marco normativo de la UBA³, el desarrollo del Curso de Didáctica del primer cuatrimestre de 2022, conlleva un rediseño de la propuesta formativa de enseñanza y de los recorridos de aprendizaje ofrecidos a los cursantes en el que las clases y talleres presenciales se integrarán con actividades sincrónicas y/o asincrónicas en el entorno virtual. Rediseño que, basado en el reconocimiento del valor de la irremplazable experiencia de aprendizaje presencial y en la reflexión que capitalice lo que hemos construido en las experiencias remotas, pretende integrar ambos mundos.

Por tal razón, de acuerdo con el calendario académico, nuestra propuesta formativa se desarrollará tanto en el aula 300 de Marcelo T. como en el aula de Didáctica del Campus Virtual de la Facultad de Ciencias Sociales⁴, desde el 29 de marzo hasta el 28 de junio de 2022⁵.

La asignatura tiene como propósito ofrecer a los sociólogos cursantes de la carrera de Profesorado en Sociología, herramientas para la reflexión y análisis de la Didáctica General como campo disciplinar, a fin de tomar decisiones didácticas fundamentadas para elaborar propuestas curriculares en el marco de la buena enseñanza y desde la perspectiva de una didáctica grupal y de autor.

¹ Este programa ha sido escrito utilizando el masculino como genérico para referir a las personas, sin distinción de género. Dado que es preocupación del Equipo de Cátedra realizar un uso inclusivo del lenguaje, aclaramos que la decisión del uso tradicional del genérico tiene que ver exclusivamente con evitar la sobrecarga gráfica, con la esperanza de que el tiempo de inflexión en el que vivimos devenga en un uso más equitativo del lenguaje.

² La Comunicación Institucional del 25 de febrero de 2022. establece que *“atento al carácter escalonado, cuidado y progresivo de la vuelta a la presencialidad adoptado por la Facultad de Ciencias Sociales y, en el marco de la normativa vigente se informa que, con carácter excepcional y transitorio, una parte de la oferta académica se desarrollará bajo modalidad presencial y virtual”*.

³ La Resolución N°1453/21 CS-UBA, establece que *“las actividades académicas a desarrollar durante el ciclo lectivo 2022, serán bajo la modalidad presencial (art. 1º) y que las Facultades que decidan incluir actividades que impliquen el uso de herramientas de enseñanza virtuales asincrónicas y sincrónicas en la cursada, deberán tener en cuenta la Resolución (CS) N° 251/18”*.

⁴ En el Campus Virtual de la Facultad de Ciencias Sociales pueden consultar el “Manual de uso de la plataforma Moodle”: <http://www.sociales.uba.ar/wp-content/blogs.dir/219/files/2020/04/campusvirtual.pdf> También en <https://moodle.org/> hay tutoriales y un espacio de intercambio de usuarios.

⁵ Dado que el calendario académico prevé que el desarrollo del período de cursada es desde el 28/03 hasta el 02/07, y que el encuentro de cierre de curso y comunicación de resultados previstos por el equipo de cátedra se realizará el 5 de julio, la asistencia al mismo será optativa.

Tomando las bases de este programa como *hipótesis de trabajo*⁶, la tarea está orientada hacia la construcción de la *posición*⁷ de los sociólogos como docentes para que, mediante la práctica reflexiva⁸ y el trabajo colaborativo⁹, puedan ofrecer las mediaciones¹⁰ necesarias atendiendo a las particularidades y características de los diversos contextos y modalidades, los diseños curriculares y/o planes de estudio y los saberes a enseñar, privilegiando la necesidad de transformarse en interpeladores de la propia práctica y de la problemática docente para que *toda clase sea el lugar de la conversación donde se aprende la vida en común*¹¹, *al mismo tiempo que se resubjetiva la tarea docente*¹².

Concebimos a los sociólogos docentes como intelectuales críticos y reflexivos que se vuelcan tanto al análisis de la enseñanza como práctica social, compleja y situada como a la acción didáctica en sus múltiples dimensiones, en el marco de concepciones éticas, socio-políticas y pedagógicas a las que abarcan con saberes y herramientas metodológicas procedentes del campo disciplinar específico y de las ciencias sociales en general. En este sentido, se trata de resignificar los saberes construidos durante sus trayectorias formativas y prácticas profesionales, articulando la tarea con la instancia que sigue en el Profesorado y con la inserción actual y futura como sociólogos docentes en los diversos contextos y entornos de enseñanza y aprendizaje presenciales, virtuales y/o híbridos.

Desde un nutrido marco teórico y la inclusión de la praxis como acción informada, la propuesta se centra en la consideración y el conocimiento de las variables didácticas que constituyen el núcleo central de la *reflexión sobre las prácticas de enseñanza*, incluidas en la categoría más amplia de práctica docente¹³ y el tratamiento didáctico de contenidos sociológicos para el desarrollo de la enseñanza para la comprensión¹⁴.

Un eje fundamental para la reflexión será, entonces, el análisis de la enseñanza en tanto práctica a fin de desocultar y concientizar los *habitus* y representaciones¹⁵ inherentes a las diversas formas de intervención docente. Ello se llevará a cabo a

⁶ Davini, Ma. C. (2008): Métodos de Enseñanza, Buenos Aires: Santillana.

⁷ Vassiliades, A. *Posiciones docentes frente a la desigualdad educativa* [73-88] En Revista del IICE /30. ISSN 0327-7763 75. Señala que "... la posición docente se compone de la circulación de sentidos y de los discursos que regulan y organizan el trabajo de enseñar, y se refiere específicamente a los múltiples modos en que -en ese marco- los sujetos enseñantes asumen, viven y piensan su tarea, y los problemas, desafíos y utopías que se plantean en torno de ella".

⁸ De acuerdo con Schön (1992), concebimos la Práctica Reflexiva como una metodología en la que a partir de las interacciones de cada docente en su contexto y la reflexión sobre su práctica, se tiene en cuenta la experiencia personal y profesional para la actualización y la mejora de la tarea docente.

⁹ Nos referimos a la estrategia que permite la conformación de comunidades de enseñanza y aprendizaje basadas en la cooperación, en la participación, en las interacciones docente-estudiantes, y de estudiantes entre sí, que abre la posibilidad de una nueva configuración del proceso didáctico y una verdadera transformación en los roles tradicionalmente desempeñados por los docentes y estudiantes.

¹⁰ Las mediaciones que posibilitan la formación y enseñanza orientadas a la comprensión son variadas, diversas. Según Ferry (1997) "los formadores son mediadores humanos, lo son también las lecturas, las circunstancias, los accidentes de la vida, la relación con los otros. Todas estas son mediaciones que posibilitan la formación, que orientan el desarrollo, la dinámica del desarrollo en un sentido positivo. Situadas las cosas así, consideramos que los dispositivos, los contenidos de enseñanza y el currículum no son la formación en sí, sino medios para la formación".

¹¹ Perrenoud, P. (2000) . *Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué?, ¿cómo?* Facultad de Psicología y de Ciencias de la Educación. Universidad de Ginebra.

¹² Skliar. C. (2020) *Época, educación, pasión*. Video disponible en <https://padlet.com/didacticapaley1/murocolectivo1er2022>

¹³ Edelstein y Coria (1995). *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Buenos Aires: Kapelusz.

¹⁴ Nos referimos a la EpC como marco para el desarrollo profesional docente, basado en las investigaciones impulsadas por Perkins (Project Zero-Universidad de Harvard).

¹⁵ Nos referimos a las denominadas *teorías implícitas* que por su naturaleza, muchas veces no resultan accesibles a la reflexión consciente

través de la reflexión grupal y análisis de trayectorias, sentidos personales y configuraciones de acción que sustentan el diálogo entre la Didáctica y la Sociología. Al respecto cabe señalar *que* la Sociología y la Didáctica tienen un sustrato común y este es, ni más ni menos, que la intervención social. De todas las intervenciones posibles en el campo de la Sociología, interesa en nuestra asignatura, el abordaje de la intervención didáctica. Dicha práctica está sustentada en definiciones epistemológicas, teóricas y valorativas cuyos marcos se trata de revisar una vez más, para que los sociólogos como docentes configuren un saber didáctico¹⁶, un saber acerca de la enseñanza. Como señala Edith Litwin¹⁷, “las prácticas de la enseñanza presuponen una identificación ideológica que hace que los docentes estructuren ese campo de una manera particular y realicen un recorte disciplinario personal, fruto de sus historias, perspectivas y también limitaciones (...)”.

Definir las prácticas de la enseñanza nos remite a distinguir *la buena enseñanza, enseñanza reflexiva e investigativa*¹⁸.

En este sentido, presentamos la *didáctica de autor* como una construcción original en la que cada profesor crea, acorde con su campo y experticia, un diseño y estilo de enseñanza personal que permitirá la construcción compartida del conocimiento en la clase. Se trata entonces de una creación original en la que se conjugan saberes disciplinares y saberes didácticos y en la que es posible advertir los trayectos recorridos por sus autores, sus experiencias formativas y profesionales, sus posicionamientos sociales, éticos y políticos, sus preocupaciones didácticas y las proyecciones del diseño de la enseñanza, en tanto contribuciones orientadas a la comprensión y a la emancipación de los estudiantes. Asimismo en tanto práctica de intervención social se funda en que *la enseñanza no es algo que se le hace a alguien sino que se hace con alguien*¹⁹.

En síntesis, motiva y orienta nuestra propuesta, la idea de “*enseñanza como espacio esperanzado y como promesa constante desde donde poder contribuir al cambio de nosotros mismos para cambiar nuestro entorno, y desde allí nuestras sociedades*”²⁰. Proponemos entonces que el cursado de la materia ofrezca la oportunidad de reflexionar acerca de los problemas propios de la tarea de enseñanza y de desarrollar habilidades de análisis y diseño de propuestas para la buena enseñanza de la Sociología/ciencias sociales en situaciones específicas, y de confrontar perspectivas sobre la base de los fundamentos y ejes sustantivos del enfoque propuesto.

PROPÓSITOS

El desarrollo de la propuesta está orientado a:

¹⁶ Camilloni, A .R. W..de (et.al) (2007). El saber didáctico. Buenos Aires: Paidós

¹⁷ Tomando los aportes de Fenstermacher (1989), Litwin (1997) explica: “la buena enseñanza implica la recuperación de la ética y los valores en las prácticas de la enseñanza. Se trata de valores inherentes a la condición humana, pero resignificados según condiciones sociales y contextos diversos, en el marco de las contradictorias relaciones de los actores en los ámbitos educativos”

¹⁸ Lee Shulman (1998) y sus colegas distinguen entre buena enseñanza, enseñanza reflexiva y enseñanza investigativa: *Podríamos decir que todos los profesores tienen la obligación de enseñar bien, interesar a los alumnos y favorecer su aprendizaje -aunque esto no se logre fácilmente-. Enseñar, así es un bien suficiente en sí mismo. Cuando implica, además, ciertas prácticas de evaluación sobre cómo marchan las clases, cuando está sustentado no sólo en las últimas ideas en el campo sino en ideas actualizadas sobre la enseñanza en ese campo, cuando invita a la colaboración y revisión entre pares, entonces esta enseñanza puede llamarse académica, reflexiva o fundamentada. Pero, aparte de todo esto, se precisa aun otro bien denominado "enseñanza investigativa" (...) que se caracteriza por poseer tres importantes rasgos adicionales: ser algo público (una "propiedad colectiva"), abierta a la crítica y evaluación, de forma que otros puedan construir a partir de ella.*

¹⁹ Contreras, José (1994), “La investigación del profesorado en situaciones críticas de enseñanza: hacia una autonomía intelectual”, en Actas del Primer Seminario de Pensamiento Crítico y Educación, Barcelona.

²⁰ Rivas Díaz, J. (2005) Pedagogía de la dignidad de estar siendo, entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar, Revista Interamericana -publicación digital-.

- ✓ Ofrecer herramientas conceptuales y metodológicas propias del campo de la Didáctica General para analizar y/o diseñar proyectos de enseñanza en diversos contextos, grupos y organizaciones.
- ✓ Contribuir, desde una dimensión ético-política y social de la praxis docente, a la reflexión sobre las articulaciones entre el enfoque de una *didáctica de autor/a y grupal* y las regulaciones y escenarios en que las prácticas de enseñanza y evaluación se sitúan y orientan las decisiones didácticas de los sociólogos como docentes.
- ✓ Generar instancias de diseño e implementación de dispositivos de enseñanza y evaluación que favorezcan el desarrollo de la autoría y autonomía personal para la configuración de un estilo de enseñanza y la toma de decisiones didácticas con respecto a las intenciones pedagógicas, el contenido, estrategias y actividades y la evaluación concebida desde un enfoque formativo, para ayudar a aprender poniendo la comprensión en primer plano.

OBJETIVOS

Se espera que los cursantes, en el marco de la propia autoría y de la didáctica de lo grupal, sean capaces de asumir su posición docente para:

- ✓ Diseñar programas y proyectos situados para la enseñanza de la Sociología/ciencias sociales, de formación y/o capacitación en distintos ámbitos y contextos, resignificando los proyectos curriculares vigentes y justificando teóricamente las decisiones adoptadas.
- ✓ Elaborar criterios coherentes con el enfoque desarrollado, basado en las concepciones actuales de enseñanza, aprendizaje y evaluación que fundamenten las decisiones en el nivel de programación curricular y didáctica.
- ✓ Diseñar secuencias didácticas contextualizadas y congruentes con el enfoque de buena enseñanza y enseñanza reflexiva e investigativa, teniendo en cuenta las múltiples variables que inciden en la situación didáctica, los principios de selección, organización y secuenciación de contenidos, las formas básicas de enseñar y actividades que promuevan un enfoque de aprendizaje auténtico, profundo y autorregulado.
- ✓ Elaborar criterios e instrumentos de evaluación alternativa de los aprendizajes de los estudiantes, orientados a la construcción de saberes significativos, valorando la importancia de analizar críticamente la propuesta de enseñanza como punto de partida para el cambio y la mejora de los aprendizajes.

UNIDADES: contenidos y bibliografía

Los núcleos conceptuales a desarrollar son los siguientes:

Unidad 1

El saber didáctico: un saber-hacer profesional para enseñar Sociología en tiempos críticos (4 semanas)

- 1.1. Las y los sociólogas/os como docentes: matrices de aprendizaje, trayectorias y sentidos personales como punto de partida para configurar la posición docente.**

- 1.2. **¿Por qué elegir la docencia en un contexto desafiante? Pensar la enseñanza de la Sociología con un interés: recuperar el sentido social, profesional y ético-político de la docencia. A quiénes, para qué, qué y cómo enseñar Sociología en contextos complejos. Educación popular: aportes para pensar la enseñanza de la Sociología desde una perspectiva emancipatoria.**
- 1.3. **La didáctica como campo disciplinar. Didáctica general y didácticas específicas. Los saberes docentes. El saber didáctico como fundamento de la práctica reflexiva. El enfoque que compartiremos: didáctica de lo grupal, autoría y estilo de enseñanza en el marco de la buena enseñanza, enseñanza reflexiva e investigativa.**

Bibliografía²¹

Alliaud, Andrea (2004): “*La escuela y los docentes: ¿eterno retorno o permanencia constante? Apuntes para abordar una particular relación desde una perspectiva biográfica*” en Sanos, Santos y Sabios: Pobreza y Educación. Cuadernos de Pedagogía, Año VII, Nº12, Libros del Zorzal, Rosario, Argentina.

Alliaud, Andrea (2017). *Sobre la enseñanza: recuperar la perspectiva de oficio*. En Los artesanos de la enseñanza, capítulo 2, Buenos Aires, Paidós.

Camilloni, Alicia R. W. de (2007): “*Justificación de la didáctica. Por qué y para qué de la didáctica*”. “*Didáctica general y didácticas específicas. “Los profesores y el saber didáctico”*”. En El saber didáctico, Buenos Aires: Paidós, capítulos 1, 2 y 3.

Carrera de Sociología. Producciones audiovisuales (2020). Análisis de coyuntura. Sociología en la emergencia. Disponible en <https://sociologiauba.wixsite.com/socioaudiovisual>

Engelberger, Nurit (2019). “*Hacia la construcción de una Recreación Popular*”. En Prisma, nuevas lecturas en el campo de la Recreación. Buenos Aires: Espíritu Guerrero Editor.

Litwin, Edith (1998): “*El campo de la didáctica: La búsqueda de una nueva agenda*” en Corrientes didácticas contemporáneas, Buenos Aires: Paidós, capítulo 4.

Paley, S; Angelino, F.; Pagani W. (2016). “*Los desafíos intersubjetivos desde una “didáctica de autor”*”. *La enseñanza de la Sociología en diversos contextos privilegiando los principios de una “didáctica de autor*”. En Revista Unidad Sociológica Nº 52, Sociología de la educación. Balances. Desafíos y perspectivas desde las Ciencias Sociales en América Latina.

Quiroga, Ana P. de (1991): *Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*, Buenos Aires: Ediciones Cinco, Cap. IV

Souto, Marta (1999): “*Lo grupal en las aulas*”. En Praxis Educativa. ISSN: 0328-9702 E-ISSN: 2313-934X. Disponible en <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/205>

Southwell, M.; Vassiliades, A. (2014): “*El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas*”. Publicación del Instituto para el Estudio de la Educación, el Lenguaje y la Sociedad (FCH, UNLPam). ISSN: 1668-4753 E-ISSN: 2545-7667. Disponible en: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/els/article/view/1491/1501>

Material de Cátedra elaborado por **Malizia, Andrés** (2020). Escritos de Philippe Meirieu. Selección de fragmentos.

Material de Cátedra elaborado por **Agadía, Karina** (2020). Selección de fragmentos del capítulo 1 de **Cols, Estela** (2011). “*Un interés: el docente, fuente indiscutible e*

²¹ La bibliografía para cada unidad del programa se encuentra digitalizada. y disponible en el aula virtual de Didáctica. Cabe aclarar que los materiales que incluyen selección de fragmentos de capítulos de libros no disponibles en versión digital elaborados por el equipo de cátedra durante los cursos no presenciales de Didáctica 2020 y 2021, se mantienen.

inevitable de variación en la enseñanza". En Estilos de enseñanza. Sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras, Buenos Aires, Homo Sapiens.

Material de cátedra elaborado por **Angelino, F.; Pagani, W.; Engelberger, N.** (2020). *Hacia una Didáctica de la Sociología*.

Unidad 2

Didáctica, curriculum y enseñanza: aportes para pensar la didáctica desde una perspectiva crítica (4 semanas).

- 2.1. **La Didáctica y su compromiso con las prácticas docentes y de enseñanza en contextos desafiantes e impredecibles. Sociólogos docentes como intérpretes del curriculum: problematizar las relaciones entre lo institucional, lo curricular y lo didáctico.**
- 2.2. **Pensar la enseñanza es volver a la didáctica como disciplina para recuperar el sentido social, profesional y ético-político de la docencia. La enseñanza: una práctica social regulada. La programación, necesidad y compromiso del docente como punto de partida para la toma de decisiones sobre las variables didácticas y fuente de variación en la enseñanza.**
- 2.3. **La enseñanza: puerta de entrada a la autorregulación del aprendizaje. (Re) diseñar las propuestas de enseñanza, los dispositivos y las formas de habitar el aula, en clave de una didáctica de autor/a desde lo grupal. El programa como hipótesis de trabajo y base para la planificación de secuencias didácticas y clases. Fundamentación y tratamiento didáctico de objetivos y contenidos en el marco de la buena enseñanza y la enseñanza comprensiva.**

Bibliografía

Astolfi J.P. (2001). *Conceptos claves en la didáctica de las disciplinas*, Introducción, Capítulos 5, 6, 10. Sevilla: Díada Editora

Bourdieu, Pierre y Gross, Francois (1990). Principios para una reflexión sobre los contenidos de la enseñanza, en *Revista de Educación*. MEC. No 292, Madrid.

Basabe, L. y Cols, E. (2007). "La enseñanza" en Camilloni y otras: *El saber didáctico*, Buenos Aires, Paidós Capítulo 6

Cols, Estela (2011): "*Prácticas de enseñanza, modelos y estilos: un marco conceptual para su abordaje*". En Estilos de enseñanza. Sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras, Buenos Aires: Homo Sapiens, capítulo 2

Cols, Estela (2004): Programación de la enseñanza, Ficha de Cátedra Didáctica I, F.F. y L., UBA, Buenos Aires.

Coraggio, José Luis: ¿Qué aprendí enseñando Economía II? Documento descargado de Biblioteca Digital - www.educ.ar

Chevallard, Yves (1998). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Aique Grupo Editor

Frisch, Pablo (2013). *Problematizar, desnaturalizar y analizar críticamente la Formación Ética y Ciudadana en la enseñanza media. Prácticas pedagógicas emancipadoras*. Centro Cultural de la Cooperación

Gimeno Sacristán, J. (1997): *Comprender y transformar la enseñanza*. Capítulo VI, Madrid: Morata.

Gudmundsdóttir, Sigrun y Shulman Lee (2005). "Conocimiento didáctico en Ciencias Sociales". Profesorado. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 9, 2.

Marucco, M. y Frisch, P. (2020). *Enseñar y aprender en tiempos de pandemia*. Prácticas pedagógicas emancipadoras. Centro Cultural de la Cooperación.

Meirieu, Philippe (2019). *Encontrar en el aula el placer de aprender juntas/os*.

Entrevista Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=sfbiaire1oy>
Meirieu, Philippe (1997). *Aprender, Sí. Pero ¿Cómo?*, 2ª PARTE “Gestionar el aprendizaje”: Obertura. Cap.1: “La relación pedagógica”. Cap. 2: “El camino didáctico”.
Carrera de Sociología-UBA. Documento N° 1 (Re) elaboración de programas. El programa como herramienta e hipótesis de trabajo. Marzo 2021.
Carrera de Sociología-UBA. Documento pedagógico N° 2. “Orientaciones didácticas para programar y gestionar la enseñanza en el segundo cuatrimestre 2020 en la virtualidad”. Agosto 2020. Disponible en <http://sociologia.sociales.uba.ar/documentos-didactico-pedagogicos-2020/>
Material de Cátedra elaborado por Agadía Karina. *Enseñanza para la comprensión*. Selección de fragmentos. Primer cuatrimestre 2020

Unidad 3

Enseñar, aprender y evaluar: resignificando una relación entre prácticas complejas

3.1. Enseñanza y construcción de lo metodológico (4 semanas)

- Enseñar a aprender y ayudar a comprender: sociólogos docentes como mediadores de experiencias de aprendizaje decisivas²²
- El desafío de transformar y reinventar la clase para enseñar en entornos de aprendizaje mediados por la tecnología. Principios orientadores para la planificación de secuencias didácticas, tareas y actividades que promuevan prácticas de aprendizaje significativo.

Bibliografía

Astolfi J.P. (1997): *Aprender en la escuela*. 3ra. Parte, Capítulos 1 y 3, Santiago de Chile: Dolmen.
Astolfi J.P. (2001). *Conceptos claves en la didáctica de las disciplinas*, Introducción, Capítulo 14. Sevilla: Díada Editora
Camilloni, Alicia (2006). “Una buena clase”. Disponible en <http://www.12ntes.com/revistanumero16.pdf>
Camilloni, Alicia (1998): “Sobre la programación de la enseñanza de las ciencias sociales”, en A.A.V.V. *Didáctica de las Ciencias Sociales II*. Buenos Aires: Paidós.
Mazza, Diana (1993). “*La tarea académica vista como un objeto esencialmente complejo. Un estudio sobre las diferencias entre el trabajo individual y el grupal*”. Capítulo X en Souto, Marta *Hacia una Didáctica de lo grupal*, Buenos Aires, Miño y Dávila editores.
Meirieu, Philippe (1997). *Aprender, Sí. Pero ¿Cómo?*, 2ª PARTE “Gestionar el aprendizaje”: Cap. 3: “Las estrategias de aprendizaje”. Anexo I “Guía metodológica para la elaboración de una situación-problema”, Barcelona: Octaedro
Carrera de Sociología-UBA. “Herramientas digitales para la enseñanza de las ciencias sociales en clases presenciales y virtuales”. Equipo de cátedra de Prácticas la Enseñanza. Septiembre 2020.
Material de cátedra elaborado por Paley, Silvia. *La construcción de lo metodológico*:

²²De acuerdo con Prieto Castillo (2006), concebimos “*la mediación pedagógica como el ofrecimiento de caminos, puentes, alternativas para construirse y construir relaciones sociales (...) adquiere todo su sentido cuando logra experiencias pedagógicas decisivas en las que subyacen el tratamiento de contenidos, de las prácticas de aprendizaje y de las formas de comunicación, a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad*”.

3.2. Enseñanza y evaluación como oportunidad (3 semanas)

¿Cómo asumir y orientar la evaluación de saberes y capacidades para que no se limite a responder a pruebas escritas?

- **Evaluación como parte de las acciones de enseñanza. La evaluación entre dos lógicas. Evaluación, calificación y acreditación.**
La evaluación como parte esencial de la enseñanza en tanto recurso de aprendizaje y herramienta de conocimiento. Recuperar el sentido formativo de la evaluación: hacia una didáctica que favorezca la retroalimentación y auto-regulación de los aprendizajes
- **Las buenas prácticas evaluativas: Por qué evaluar, qué evaluar: proceso y producto, cuándo evaluar, en qué contexto/espacio evaluar.**
- **Cómo evaluar: criterios e instrumentos de evaluación. El portafolio de evidencias como herramienta para la práctica reflexiva basada en el análisis de experiencias de aprendizaje en modalidades y contextos diversos. Rúbricas como instrumento de apoyo a la evaluación y corrección.**

Bibliografía

Anijovich, Rebeca (2010) "La retroalimentación en la evaluación". Capítulo 5 en A.A.V.V. *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.

Astolfi J.P. (2001). *Conceptos claves en la didáctica de las disciplinas*. Capítulo 9

Camilloni, Alicia (1998). "La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran", en: A.A.V.V. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo, Buenos Aires: Paidós.

Celman, S. (1998). "¿Es posible transformar la evaluación en herramienta de conocimiento?"; en: A.A.V.V. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo, Buenos Aires: Paidós.

Camilloni, Alicia (2010). "La evaluación de los trabajos elaborados en grupo". Capítulo 6 en A.A.V.V. La evaluación significativa: Buenos Aires, Paidós.

Litwin Edith (1998). "La evaluación campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza" en A. A. V.V. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo, Buenos Aires: Paidós.

Carrera de Sociología. Documento pedagógico N°1. "Alternativas para la evaluación de los aprendizajes en la situación de excepción en formatos no presenciales". Junio 2020. Disponible en <http://sociologia sociales.uba.ar/documentos-didactico-pedagogicos-2020/>

NUESTRO DISPOSITIVO

Clases, talleres y tutorías

Sin caer en el *solucionismo tecnológico* impuesto por la emergencia de la pandemia por Covid-19 y pensar que adoptar tecnologías educativas para mejorar procesos pedagógicos es siempre positivo, o que ser solamente crítico con esa adopción, es siempre perjudicial, se ha diseñado un dispositivo en el que se integran y complementan espacios, momentos y estrategias de presencialidad y virtualidad a fin de incidir desde un enfoque profundo, en el proceso de construcción de saber didáctico por parte de los cursantes.

Resulta importante señalar que el encuentro de inicio de cada unidad del programa, será presencial y que estará acompañado por una Hoja de Ruta en la que se consignará bajo qué modalidad se realizará cada encuentro semanal e incluirá los contenidos, actividades, materiales de estudio/bibliografía y producciones a entregar. Desde esta perspectiva, y sobre la base de los principios que sustentan la enseñanza como práctica reflexiva a partir de la autoría y la didáctica de lo grupal y la autonomía de los aprendizajes de los cursantes, el curso incluye las siguientes instancias de trabajo y de desarrollo articulado:

- ✓ Las **clases presenciales y conversatorios virtuales sincrónicos**, destinados a la presentación de los principales núcleos conceptuales y/o problemáticos referidos a las unidades y bloques del programa, al debate sobre la base de la consulta y análisis de la bibliografía recomendada/prioritaria y complementaria, y al desarrollo de actividades para el análisis de situaciones y propuestas en torno de la enseñanza y la evaluación. Tendrán lugar en el horario previsto y los que se realicen virtualmente serán grabados y puestos a disposición de los cursantes que no hayan tenido disponibilidad para participar en la clase en vivo.
- ✓ Los **talleres presenciales o virtuales**, que priorizan las actividades de análisis y producción mediante el trabajo colaborativo. Se apelará a la segmentación del curso en dos grupos más reducidos; ello será indicado en la Hoja de Ruta que el equipo de cátedra compartirá al iniciar el desarrollo de cada unidad.
- ✓ Las **tutorías**, cuyo propósito es favorecer el andamiaje de los aprendizajes y ofrecer un espacio de acompañamiento concebido como instancia de apoyo para la elaboración de los trabajos a entregar, planteo de dudas y la profundización de aquellos aspectos de la tarea que revistan mayor complejidad. Serán **virtuales** y cada tutor/a acordará con los cursantes las vías de comunicación a utilizar, la frecuencia y momento/s destinados a intercambios y consultas.
- ✓ El **Muro Colaborativo** y los **Foros** constituyen un espacio privilegiado para el aprendizaje colaborativo. Se proponen en cada unidad como espacios asincrónicos de interacción y puntos de encuentro y apoyo para la interrogación y construcción compartida de saberes socio-didácticos, a partir de reflexiones y aportes que movilicen y potencien la creación de la vida grupal en movimiento mediante una voz y un hacer grupales.

Trabajos y producciones a entregar²³

Sobre la base del material de estudio y recursos seleccionados, y en congruencia con los objetivos planteados, el desarrollo de los contenidos, las actividades en clases y talleres, las propuestas asincrónicas y la bibliografía seleccionada, la cátedra ha previsto **trabajos y producciones** como instancias significativas para la apropiación de saberes que permitan la construcción de saberes y criterios didácticos para problematizar y elaborar propuestas de enseñanza de la Sociología/Ciencias Sociales en contextos institucionales cada vez más complejos, críticos, cambiantes en entornos de E y A diversos.

Así, se propone una modalidad de trabajo que, en el marco del dispositivo adoptado,

²³ La entrega de trabajos será realizada de manera virtual, en el espacio especialmente creado en el aula Didáctica en el Campus Virtual de la Facultad.

concibe las clases y talleres -como ámbitos de reflexión, análisis y debate a partir de los lineamientos teórico-metodológicos ofrecidos, y las tutorías en pequeño grupo, como espacios de consulta personalizada sobre las producciones a entregar. Dispositivo que integrado con el trabajo autónomo de los cursantes, permitirá que avancen en la realización de los trabajos integradores de cada unidad del programa²⁴ y del trabajo de integración final (portafolios) de la materia, que a continuación se caracterizan.

Como antesala del primer trabajo y a modo de presentación de los cursantes, de sus trayectorias y recorridos formativos, se solicita una **carta de presentación**: comunicación escrita en la que cada sociólogo docente pueda dar cuenta de sus expectativas, deseos, miradas, opciones, etc. para con el Profesorado en Sociología y la materia.

El primer trabajo integrador denominado **e-vocación**, tiene como punto de partida la invitación que la cátedra realiza, a escribir un *relato de experiencia* sobre qué y cómo *han aprendido* y sobre el saber que informa y se pone en juego en una experiencia pedagógicas -tanto como estudiantes o docentes- o informal, de la que fueron protagonistas.

Esta invitación apunta a abrir un camino para que cada cursante tome la responsabilidad de decir y escribir su palabra y relate en primera persona una experiencia -de educación formal o informal, como estudiante/cursante o como educador-, en la que poniendo en diálogo discursos propios y ajenos, otras cosas sucedan, para que la conversación horizontal entre el equipo de cátedra y los cursantes genere un intercambio en torno a la reflexión, el análisis socio-didáctico y nuevos modos de interacción y comunicación que hagan posible que la formación contribuya a que la *buena enseñanza*, a veces una utopía, sea un proyecto viable.

El segundo trabajo integrador consiste en la elaboración y presentación -individual o de a pares- de un programa de asignatura u otro espacio curricular, correspondiente a Sociología/ Ciencias Sociales en el nivel secundario o superior, o de una nueva propuesta de enseñanza para otros contextos y/o destinatarios que evidencie la contextualización y el análisis de las diversas dimensiones de la enseñanza y la integración creciente y progresiva de las perspectivas sociológica y didáctica (unidades 1 y 2).

El programa, concebido como hipótesis de trabajo, contendrá la fundamentación pedagógico-didáctica o marco de referencia del cual se parte, la descripción del contexto en que se desarrollará la propuesta y los siguientes componentes: objetivos, propósitos, contenidos y bibliografía.

El tercer trabajo²⁵ integra los dos bloques de la unidad 3: *construcción de lo metodológico y evaluación como oportunidad*. Los cursantes presentarán el diseño de una unidad didáctica del programa previamente elaborado a través de la propuesta de un *guión* para el desarrollo de la unidad, la *planificación* de una de las clases/encuentros y la especificación de *criterios para la evaluación de los aprendizajes* de la unidad mediante una *rúbrica*.

La realización de ambos trabajos será progresiva y contará con el acompañamiento tutorial docente a fin elaborar propuestas y secuencias didácticas orientadas a la comprensión, creativas e integradoras, que evidencien autoría individual o grupal y sean coherentes con los propósitos y objetivos formulados, con los contenidos

²⁴ Los cursantes contarán con una guía orientadora para la realización de cada trabajo y con una rúbrica -criterios para la (auto) evaluación-, que el equipo de cátedra compartirá al comienzo de cada unidad del programa.

²⁵ A esta altura del desarrollo del curso, en función de las condiciones de posibilidad e intereses, los cursantes, con el apoyo y orientación del equipo de cátedra, podrán optar por compartir con el grupo, el diseño e implementación de una microclase.

seleccionados e incluyan actividades variadas y vinculadas entre sí, de modo tal que promuevan el aprendizaje significativo de los saberes a enseñar.

El *cuarto trabajo es el trabajo de integración final individual*, concebido como instancia de diálogo y comunicación del saber didáctico que dé cuenta de la apropiación crítica y fundamentada de conceptos, principios y criterios orientadores de la enseñanza de la Sociología/ciencias sociales en el marco del enfoque desarrollado. Consiste en el diseño, la organización y presentación de un e- *portafolios*²⁶ que evidencie la integración de los procesos y producciones desarrollados. Se irá construyendo progresivamente durante el desarrollo del curso y contará con instancias de consulta y seguimiento en talleres y tutorías.

CRITERIOS Y MODALIDAD DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN

Durante el desarrollo del curso, se evaluarán tanto los procesos como las tareas académicas y producciones -individuales y de a pares-, desarrollados por los cursantes en cada una de las instancias del dispositivo de formación (clase, taller, tutoría, foros).

Las prácticas evaluativas de la cátedra se inscriben en el marco de la denominada evaluación alternativa y auténtica, de carácter formativo y formador, dando especial importancia a la autoevaluación y evaluación colaborativa.

Tanto las producciones de los cursantes como la participación en cada uno de los espacios que el dispositivo didáctico prevé y el respeto a los tiempos de entrega pautados, permitirán construir las *evidencias de aprendizaje* que fundamenten los juicios y decisiones en la evaluación de proceso y final.

En el marco de la propuesta descrita, los requisitos para regularizar y/o acreditar la materia implican la presentación y aprobación de los trabajos indicados y se ajustan a los lineamientos normativos de la reglamentación vigente y adecuaciones dispuestas por la Facultad debidas a la actual situación sanitaria.

Para la valoración de los trabajos y producciones se privilegiarán los criterios establecidos en las rúbricas correspondientes a cada trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

Aebli, Hans (1988). *Doce formas básicas de enseñar*, Madrid: Nancea.

Alliaud, Andrea (2004) “*La escuela y los docentes: ¿eterno retorno o permanencia constante? Apuntes para abordar una particular relación desde una perspectiva biográfica*” en Sanos, Santos y Sabios: Pobreza y Educación. Cuadernos de Pedagogía, Año VII, Nº 12, Libros del Zorzal, Rosario.

_____. *La experiencia escolar de maestros “inexpertos”. Biografías, trayectoria y práctica profesional*. Revista Interamericana de Educación. ISSN 1651.5653).

Amantea, A; Cappelletti, G.; Cols, E; Feeney, s. (2002). Los procesos de diseño curricular en la Argentina: diversidad de tradiciones sobre el curriculum, el contenido y el profesor. Disponible en <https://www.fundacionluminis.org.ar/wp-content/uploads/5e46tmaz5kxyehe6turi.pdf>

Astolfi, J.P. (2001) *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla, España: Diada Editora.

_____. (1997) *Aprender en la escuela*, Santiago de Chile: Dolmen.

Avolio de Cols, Susana (2000): *La evaluación del aprendizaje en el en el marco de los*

²⁶Según Shulman (1990) “*Un portafolio didáctico es la historia documental estructurada de un conjunto (cuidadosamente seleccionado) de desempeños que han recibido preparación o tutoría, y adoptan la forma de muestras del trabajo de un estudiante que sólo alcanzan realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación*”.

proyectos de trabajo en el aula, Buenos Aires: Editorial Marymar.

(1997/1998/1999) *Los proyectos para el trabajo en el aula*. (Tomos I, II y III), Buenos Aires: Editorial Marymar.

AAVV. (1998): *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Buenos Aires: Paidós.

AAVV. (2001) *Los contenidos de enseñanza: perspectivas de análisis y enfoques teóricos*. Dossier. OPFYL.

AAVV. (2000) *Reflexión ética en educación y formación*, Buenos Aires, Serie Los Documentos, FFyL.-Ed. Novedades Educativas,

Amigues, R. y Zerbato-Poudou, M.T. (1999) *Las prácticas escolares de aprendizaje y evaluación*, México: FCE.

Basabe, L. y Cols, E.: "La enseñanza" en Camilloni y otras: El saber didáctico, Buenos Aires, Paidós, 2007.

Beillerot, Jacky (1998). *La Formación de Formadores*, Buenos Aires: Serie Los Documentos, FFyL.-Ed. Novedades Educativas.

Bourdieu, P. (2007) *El sentido práctico*, Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2003) *Los herederos*, Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Bourdieu, P. y Gros, F. (1990) *Principios para una reflexión sobre los contenidos de enseñanza*, Madrid, Revista de Educación N° 292.

Bruner, J. (1988) *Desarrollo cognitivo y educación*, Madrid: Morata.

Camilloni, A. W. de: *Ciencias sociales: el campo de lo social como objeto de conocimiento*, Ed. Novedades Educativas, N° 52.

Camilloni, Alicia R. W. de (2007) "Los profesores y el saber didáctico" en El saber didáctico, Buenos Aires: Paidós.

Camilloni, Alicia (1998) "Sobre la programación de la enseñanza de las ciencias sociales", en A.A.V.V. *Didáctica de las Ciencias Sociales II*, Buenos Aires: Paidós.

Camilloni, A. (1994) "Epistemología de la Didáctica de las Ciencias Sociales", en: Autores Varios, *Didáctica de las Ciencias Sociales*, Buenos Aires: Paidós.

Camilloni, A. W. de y Levinas M. L. (1988) *Pensar, descubrir y aprender. Propuesta didáctica y actividades para las ciencias sociales*, Buenos Aires: Aique.

Coll, César (cols.) (1993) *El constructivismo en el aula*, Barcelona: GRAO.

Cols, E. (2001) *Programación de la enseñanza*. Dossier. OPFYL.

Contreras, Domingo (1990) *Enseñanza, currículo y profesorado*, Madrid: AKAL.

Coraggio, José Luis. *¿Qué aprendí enseñando Economía II?* Documento descargado de Biblioteca Digital - www.educ.ar.

Davini, Ma. C. (2008): *Métodos de Enseñanza*, Buenos Aires: Santillana.

Díaz Barriga, Angel (2009). *Pensar la didáctica*, Buenos Aires: Amorrortu.

Díaz Barriga, Angel (1986) *Didáctica y curriculum*, México: Edit Nuevomar.

Díaz Barriga, Frida (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mexico. Mc Graw Hill/Interamericana Editores.

Disponible en <https://jeffreydiaz.files.wordpress.com/2008/08/estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

Durkheim, E. (1974) *Educación y sociología*, Buenos Aires: Schapire.

Durkheim, E. (1997) *La educación moral*, Buenos Aires: Losada.

Edelstein, Gloria (1996). "Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo" en AAVV: *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires: Paidós.

Eggen, Paul D. y Kauchak, Donald (1999) *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Feldman, Daniel (1999) *Ayudar a enseñar*, Buenos Aires: Aique.

Fenstermacher, G. y Soltis, J. (1997) *Enfoques de la enseñanza*, México: Paidós.

Filloux, J.C. (1996) *Intersubjetividad y Formación*, Buenos Aires: Serie Los Documentos, FFyL.-Ed. Novedades Educativas.

Finocchio, Silvia (1993) *Enseñar ciencias sociales*. Buenos Aires: Troquel.

Gimeno Sacristán, J.; Perez Gómez, A. (1992) *Comprender y transformar la enseñanza* Madrid: Morata.

Giroux, Henry (1997) *Los profesores como intelectuales*, Buenos Aires: Paidós.

Gudmundsdóttir, Sigrun y Shulman Lee (2005) *Conocimiento didáctico en Ciencias Sociales. Profesorado*. Revista de curriculum y formación del profesorado.

Jackson, P. (1991) *La vida en las aulas*, Madrid: Morata.

Jackson, P. (2002) *Práctica de la enseñanza*, Buenos Aires: Amorrortu.

Joyce, B. y Weil, M. (1985) *Modelos de enseñanza*. Madrid: Anaya.

Litwin, Edith (1998) "*El campo de la didáctica: La búsqueda de una nueva agenda*" en *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires: Paidós.

Mancovsky, V. (2010, noviembre 11-13) Los jóvenes que llegan a la Universidad y los profesores que los reciben: el cuidado a través de la enseñanza. En IV Encuentro Nacional sobre Ingreso a la Universidad Pública, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Humanas -publicación digital-.

Mazza, Diana (2013). *La tarea en la Universidad. Cuatro estudios clínicos*. Cap.1:"La tarea como objeto de estudio", Buenos Aires, Eudeba.

Meirieu Philippe (1998) *Aprender Sí, pero cómo*, Barcelona: Ediciones Octaedro.

Perrenoud, P. (1990) *La construcción del éxito y del fracaso escolar*, Madrid: Morata.

Perrenoud, P. (2003) *Construir competencias en la escuela*, Santiago de Chile: Sáez Ediciones.

Pozo Muncio, Ignacio (2000) *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*, Madrid: Alianza Editorial.

Prendes Espinosa, Ma. Paz (2001) "El trabajo colaborativo: un método de enseñanza-aprendizaje". Documento del Programa de Doctorado en Educación, Universidad de Murcia.

Quintar, Estela, entrevista de la Revista Pedagógica de la Universidad de Lasalle. Bogotá. Colombia. Consulta on line, octubre 2012, disponible en http://www.ipecal.edu.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=97&Itemid=143

Prieto Castillo, Daniel (2006). *Textos sobre Enseñar y aprender*. Disponible en <https://prietocastillo.com/ensenar-y-aprender>

Quiroga, Ana P. de (1991) *Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Caps. IV y VII, Ediciones Cinco: Buenos Aires.

Rancière, Jacques (2002) *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*, Barcelona: Editorial Alertes.

Rivas Díaz, J. (2005) Pedagogía de la dignidad de estar siendo, entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar, Revista Interamericana. -publicación digital-

Rockwell, Elsie (1985) *El maestro como sujeto. Ser maestro*. México, SEP, El Caballito.

Rogers, C. (1991): *Libertad y creatividad en la educación* Buenos Aires: Paidós.

Saint Onge, M. (1997) *Yo explico pero ellos... ¿aprenden?* Bilbao: Edic. Mensajero.

Salinas, D. "Currículo, racionalidad y discurso didáctico", en Poggi, M. y Teobaldo, *Aportes para una gestión curricular*, Buenos Aires: Kapelusz.

Sanjurjo L., Vega, M.T. (1999) *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*, Buenos Aires: Edit Homo Sapiens.

Shulman, Lee (2003), "Portafolios del docente: una actividad teórica", en Nona Lyons (comp.), *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*, Buenos Aires, Amorrortu, pp. 44-62.

Schön, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.

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

Stenhouse, L. (1987) *Investigación y desarrollo del currículo*, Madrid: Editorial Morata.

Van Manen, M. (1998). *El tacto en la enseñanza*. Barcelona, Paidós.

_____ (1990). *Researching lived experience*. State University of New York. Albany.

Weber, Max (1999) *La ciencia como profesión*, Buenos Aires: Leviatán.

Zabala Vidiella, A. (1998) *La práctica educativa; cómo enseñar*, Barcelona: Ed. GRAO.

Zabalza, Miguel A. (2006). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea.

Silvia Paley
 Profesora Titular
 Buenos Aires, marzo de 2022