



Cipolletti 17 de abril de 2023

Disposición N° 30/23

VISTO:

La Ordenanza N° 485/91 que establece el instructivo de presentación de programas de las distintas asignaturas, y;

CONSIDERANDO:

Que la Disposición de Secretaría Académica N° 03/11 implementa un formato tipo para la presentación de programas;

Que la asignatura que abajo se detalla corresponde al dictado del Profesorado Universitario de Enseñanza en Educación Primaria en el 1° cuatrimestre del año 2023 del Departamento Académico de Didáctica, Área Didáctica, Orientación Didáctica del Nivel Pre-primario y Primario;

Que el presente programa se ajusta a los objetivos generales establecidos para cada asignatura en los Planes de Estudio de la Universidad y los formatos establecidos por la Facultad;

POR ELLO:

**LA DIRECTORA DEL DEPARTAMENTO DE
DIDÁCTICA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN DISPONE:**

Artículo 1°: **APROBAR** el programa de la asignatura **Prácticas Docentes e Investigación Educativa: El Aula y La Enseñanza**, del 1° cuatrimestre año 2023 correspondiente al siguiente detalle:

Carrera	Plan de Estudio	PAD E/C	Año	Cuat
Profesorado Universitario de Enseñanza en Educación Primaria	Ord N° 608/16 Modif 911/21	Lic. Noemí Mackow	2°	1

Artículo 2°: Elevar el programa aprobado a la Secretaría Académica.

Artículo 3°: Registrar, comunicar y cumplido archivar.


Lorena M. Gallosi
Directora de Dpto. Didáctica
Fa.C.E. - U.N.Co.

Nombre completo: Lorena Maria
GALLOSI

Número de serie:
6408746582186196443

Emitido por: AC
MODERNIZACION-PFDR

Fecha de emisión: 16-02-2023

Fecha de expiración: 16-02-2027

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA
AREA DIDÁCTICA
ORIENTACIÓN: DIDÁCTICA DE NIVEL PRE PRIMARIO Y PRIMARIO

CARRERA: Ord. 608/16
PROFESORADO UNIVERSITARIO DE ENSEÑANZA
EN EDUCACIÓN PRIMARIA

TALLER: *(Correspondiente al segundo año)*

“PRÁCTICAS DOCENTES E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA: AULAS Y ENSEÑANZA”

1° Cuatrimestre - AÑO 2023

Prof. a cargo: Lic. Noemí Mackow

Prof. auxiliar: Daniel Pereyra



Antonio Berni. ***Escuelita rural***, 1956

*No hay palabra más bella, más mágica,
más política, más apasionante
que la palabra “enseñar”.*

*Recuperar la centralidad de la enseñanza es ejercerla como práctica
intencional y deliberada dirigida a que los alumnos aprendan en forma cotidiana
en el marco de las grandes finalidades.
(Davini – Ruiz, 2010)*

FUNDAMENTACIÓN

La **enseñanza** y en relación a ella el **aula** y la clase como ámbito de realización de la escena pedagógica remite a entender que es allí donde se materializan y entrecruzan formas de manifestación de signos de época. Es a esta complejidad a la que nos enfrentamos con el desafío de buscar signos, señales con una mirada abierta, una escucha atenta, una sensibilidad perceptiva que permitan capturarlos en el momento para luego convertirlos en objeto de reflexión, para indagar, interpretar, entender y comprender los escenarios observados.

La complejidad de las prácticas docentes y en particular de la enseñanza demandan de la formación académica una labor que permita a lxs studentxs contar con herramientas y capacidades que los habiliten para interpretar, pensar y repensar las prácticas de otrxs docentes observadas, objeto de análisis en primer término para, en su momento, urdirlo en sus propias prácticas procurando reconocer las condiciones que operan regulando a diferentes escalas y niveles el quehacer docente en la cotidianeidad de las aulas, desentrañando el particular entramado que caracteriza a estas prácticas sociales.

Es a través de un trabajo minucioso y cuidado como lxs alumnxs del taller aproximarán a sus saberes de experiencia una comprensión situacional entendida desde una reflexividad crítica contextualizada para la cual es indispensable desarrollar en lxs sujetxs, aprendices del oficio, capacidades de agenciamiento, de autonomía, de compromiso. (Agenciamiento, según Edelstein, deviene de la posibilidad de distancia, de salida del juego, de objetivación.)

De estar atentxs a lo sustancial de la práctica que es nada más ni nada menos que estar atentxs a lo que acontece en xl otrx o cómo lo moviliza lo que se le propone. De recuperar la dimensión ética y política de la enseñanza significando la docencia

como práctica social históricamente determinada. De recuperar la faceta intelectual de lxs maestrxs que permita dar sentido a lo que hacen, para reconstruir la razón de ser de lo que hacen.

Esta perspectiva reclama un desarrollo profesional como combinación de conocimientos fundados en teorías y prácticas que se utilizan en situaciones concretas para las cuales necesitan herramientas que les permitan la captación situacional, la posibilidad de pensar en ajustes creativos y flexibles. No se trata solo de habilidades prácticas, de algunas configuraciones. Se requieren saberes teóricos, saberes de referencia, saberes disciplinarios, saberes contextualizados, contruidos desde la práctica cotidiana. Saberes desde las prácticas y acerca de las prácticas, saberes de la experiencia. Saberes de integración. Saberes intermediarios, saberes herramientas para leer, analizar y escribir acerca de las prácticas y a su vez para afrontar los desafíos del oficio. Todos ellos sometidos a discusión crítica. Saberes de la alteridad, saberes acerca de “ese otro” radicalmente diferente con el que trabajamos. Nuestro interlocutor exige estar receptivxs a sus señales, a sus gestos. Entendiendo que toda retroalimentación, todo ida y vuelta posible en la enseñanza no siempre tiene que ver exclusivamente con el encuentro con la palabra, los sujetos con los que nos encontramos son activos, están pensando, generando ideas, ilusiones, emociones en relación al medio que es objeto de conocimiento aunque no lo verbalicen, aunque no lo expliciten. El oficio exige una sensibilidad peculiar que permita registrar gestos, señales, indicios que aporten la inmediatez de las situaciones desde las cuales interrogar las relaciones que se establecen.

También saberes acerca de la contemporaneidad, posibilitadores de la comprensión de los problemas y debates más importantes de la cultura de nuestro tiempo. Saberes posibilitadores de un compromiso con la realidad epocal, al decir de Edelstein saberes acompañados de “lucidez”, esto es estar atentxs, alertas, disponer de una sensibilidad teórica y metodológica, una posición de reflexividad permanente frente a las prácticas observadas primero y a las propias prácticas luego, que exigen, para poder comprender al otrx, una mayor comprensión de sí mismxs. Ello significa la puesta en tensión de esquemas de acción, de hábitos. Hábitos como sistemas de percepción, representaciones de lo real hecho cuerpo y lenguaje sobre lo cual no reflexionamos pero que están fuertemente interiorizadas y determinan nuestras formas de pensar, de sentir, de actuar.

Trabajo que haga posible reconocer y tolerar las propias contradicciones, reconocer la propia incompletud. Una manera de ejercer la crítica como proceso de objetivación que necesariamente requiere siempre de otrxs, del papel del colectivo.

Reflexividad crítica y contextualizada que invita asumirse en una particular posición de reflexividad que hay que construir porque implica ponerse en cuestión a unx mismx.

En los contextos de la enseñanza perviven permanentemente situaciones de conflictividad que tienen que ver con el orden de lo institucional y que generan tensiones e interferencias en el trabajo cotidiano pero lo más complejo es asumir las tensiones que se generan en el microespacio del aula donde xl docentx tiene la posibilidad de operar y decidir por dónde va a ir, para ello es necesario resolver las propias contradicciones. Reconocer qué categorías heredadas reviven representaciones homogeneizantes que en tanto anticipaciones dificultan la posibilidad de advertir formas de manifestación de lo singular respecto tanto de las situaciones como de los sujetos.

Tal como lo plantea Gloria Edelstein, para problematizar lo que aparece en la superficie es menester apelar a una sensibilidad teórica y metodológica que permita reconocer lo que suscita la propia experiencia. No obstante ello, a veces las referencias teóricas con que se cuentan no son suficientes para comprender e interpretar lo que acontece y se vuelve necesario construir un nuevo conocimiento para entender el significado de manifestaciones de lo singular, de lo local, de la diversidad. Para apresar los universos de significados que construyen los sujetos se requiere complejizar la mirada, las lecturas al límite de las propias visibilidades. Hacer una lectura del acontecer para enunciar el problema de modo nuevo.

Se trata de una mirada más amplia y más clara que exige la suspensión del juicio y la calificación, significa asignarle otro contenido al registro del acontecer, ir más allá de configuraciones y modelizaciones, quebrar las profecías que se autocumplen, la sensación persecutoria del que es miradx como del que mira. Reconstruir las memorias de la experiencia, realizar una vuelta libre sobre las clases, no una vuelta persecutoria, con un discurrir despojado de censura que se encuentre con puntos de quiebre, de conflicto, que permita resituarlos y resignificarlos.

En este contexto entendemos que enseñar tiene menos que ver con la aplicación de lo que se aprende en los espacios de formación o capacitación y más que ver con poner en juego un acto creativo, un acto innovador, donde los conocimientos, las técnicas pensadas y planificadas se crean y se recrean permanentemente en función de situaciones específicas de enseñanza.

La idea es sortear el facilismo de la lógica de la aplicación y pensar una manera de abordar la formación en la que la tarea de enseñar y el oficio se entienda como un accionar pensado, una accionar reflexionado en distintos momentos del proceso, un accionar sentido. Y un accionar que cada vez más implica poder realizarlo con otrxs. Desde el punto de vista de un oficio que se comparte, se construye y se vive con otrxs.

Al respecto Gloria Edelstein señala la necesidad de pensar unas prácticas docentes alejadas de la racionalidad tecnocrática que remite al reduccionismo curricular para ser transformadas en prácticas reflexivas y que den lugar a la indagación, volviéndose el docente en estudioso de sus propias prácticas.

Reflexividad en tanto posibilita la toma de distancia del instrumentalismo tanto desde sus derivaciones aplicacionistas como ejemplificadoras dando lugar a un convenio entre indagación y práctica, sometiendo a revisión certezas que nos llevan a operar bajo supuestos estándar para realizar un trabajo de “deconstrucción de la propia herencia”, trabajo que permite la posibilidad de ver más allá de lo obvio, lo sabido, lo superficial, tornándose así en un trabajo intelectual que requiere de los saberes expertos pero también de los saberes de la experiencia.

Desde esta perspectiva el trabajo de aprendices de enseñantes porta una gran complejidad, en tanto la enseñanza es una tarea compleja. Tal como lo planteara oportunamente Heidegger enseñar es más difícil que aprender porque enseñar significa dejar aprender. Es así que deviene necesario tener en consideración la simultaneidad de dimensiones que se ponen en juego en el acto pedagógico.

Es interés del taller abordar problemáticas específicas de la Escuela Primaria, a partir del acercamiento a la realidad de la misma, tanto desde los aspectos pedagógicos y vinculares como los didácticos y más instrumentales, si se quiere. Esto se constituye en un base teórica de análisis necesaria para la comprensión del aula, la clase y su relación con la institución. Este abordaje implica un acercamiento al trabajo de lxs docentes en ejercicio en cuya proximidad lxs estudiantes aprendices trabajarán. Y aquí es importante señalar que esto no significa “... indicar o mostrar a quiénes se están formando en quién deben convertirse o quién deben llegar a ser ... por el contrario, se trata de que quiénes se encuentran aprendiendo puedan encontrarse y tal vez identificarse con un igual y aprender de él” (Alliaud y Antelo, 2011). Concertando aquellas búsquedas con los saberes contruidos por lxs estudiantes en sus ensayos, simulaciones y puestas en acto para analizar, deconstruir, reconstruir el oficio. Así es posible apelar a modos de estar siendo maestrxs, estos modos ofrecen la oportunidad de ser recuperados para hacerse visibles para pensarlos, repensarlos, recrearlos, escriturarlos y reflexionar sobre ellos. Todo este trabajo adquiere otra dimensión cuando se realiza colectiva y colaborativamente con otrxs en espacios de discusión e intercambio. Es allí donde se rehabilita y pone en valor el saber de lxs docentes ubicándolo en igualdad de condiciones con el saber circulante y formalizado producido en diversos ámbitos.

Lo dicho anteriormente no resulta perentorio de pensar fundamentalmente a la educación como una acto profundamente político, ético y estético. En tanto lxs

estudiantes del taller no son sujetos ascépticos sino portadores de signos que responden a diversas perspectivas axiológicas, epistemológicas, ideológicas que serán puestas en juego al momento de observar, dirigir la mirada, pensar y analizar e interpretar el acontecer objeto de estudio.

Por otro lado tampoco es posible dejar de lado cuestiones que tienen que ver con lo propio de la didáctica, ese saber que debiera ser parte de la experiencia de lxs alumnxs del taller para encarar su acercamiento a las prácticas de enseñanza. En este sentido es oportuno retomar palabras de María C. Davini:

“La docencia requiere principios, reglas y criterios básicos de intervención que posibiliten la consecución metódica de los fines y para eso el docente necesita contar con normas generales para la acción práctica de enseñar a partir de las cuales pueda construir su experiencia.” (Davini, 2010)

Lo referido antes va sin riesgo de considerar la enseñanza desde una visión meramente instrumentalista en tanto enseñar nunca es únicamente la aplicación instrumental de una receta, al decir de Davini. “La contribución de la didáctica general como campo de conocimiento permite formular distintos criterios y desarrollos metodológicos en la enseñanza para alcanzar de forma concreta y práctica distintas intenciones educativas.” (Davini, 2010)

Por último pero no por ello menos importante se torna imprescindible mencionar que, al ser la educación formadora de subjetividades, no resulta posible dejar de lado la cuestión vincular en la enseñanza y devenida de ella, la cuestión afectiva que aparece en el discurso de muchxs docentes y aprendices del oficio y que ineludiblemente hace surgir la dicotomía entre xl maestrx amadxr y la docencia como profesión.

Recuperando la herencia de Arendt, tanto Abramowsky como Alliaud y Antelo referencian a esta como una falsa dicotomía en tanto no es posible separar los afectos de la enseñanza porque la enseñanza al fin y al cabo es “hacer algo con el otro” y esto sería muy difícil de darse sin un interés o sin una preocupación por xl otrx.

Enseñar es asistir, es responder, estar presente “Se olvida fácilmente que asistir es responder, estar en algún lugar. El que asiste está presente. No es aislando la enseñanza de la asistencia como podremos abrir algún camino.” (Alliaud y Antelo, 2011)

En una época en la que el neoliberalismo busca de todas maneras desprestigiar a la escuela, léase ‘escuela pública’ y junto a ella la labor docente instalando la meritocracia, el individualismo, la profesionalización docente es menester abordar esta complejidad que está profusamente imbricada con la construcción de intersubjetividades al interior de estas instituciones. Aquí también es necesario un arduo trabajo de deconstrucción de las mismas surgidas del vínculo docente – alumnx y de las formas de estar siendo adultxs y niñxs devenidas de los mandatos sociales en tanto ello permite

pensar la transmisión y la enseñanza como el trabajo de proporcionar pistas, brindar herramientas y los medios de orientación a los cachorros humanos. (Retomando a Antelo)

Parafraseando a Masschelein y Simnos la escuela es una invención histórica, eso significa que puede reinventarse. Ese reinventarse puede tener que ver con romper la lógica reproductivista y alinearse a la lógica de la transformación y de la emancipación.

PROPÓSITOS

- Ofrecer un espacio que posibilite a los alumnos y las alumnas la reconstrucción individual y colectiva de las prácticas de enseñanza en el Nivel Primario, a partir de la reflexión crítica.
- Brindar las herramientas teórico - metodológicas que permitan a los y las estudiantes interpretar las prácticas de enseñanza observadas en Escuelas Primarias de la Zona.
- Favorecer la producción de conocimiento tanto a nivel individual como grupal promoviendo instancias de socialización de los mismos.

CONTENIDOS

Eje conceptual:

“La vida del aula expresa diversos modos de manifestación en virtud de los intercambios e interacciones que se producen tanto en la estructura de tareas académicas como en los modos de relación social que se establecen. Cada una de esas formas genera posibilidades diferentes de conocimiento y comprensión y por tanto diferentes perspectivas de intervención. La relación entre comprensión e intervención forma un espiral dialéctico en el que ambos elementos se potencian mutuamente.”¹

¹

Edelstein, Gloria. Seminario Docente. Escuela Superior de Comercio M. Belgrano. Córdoba.

Ejes:**La escuela primaria en el contexto actual:**

- La escuela primaria y el aula: Caracterización y complejidades actuales. La escuela primaria en las Provincias de Río Negro y Neuquén: características y modalidades.

La clase, lugar de concreción de los procesos de enseñar y aprender:

- El aula como: invención histórica. Lugar de concreción de la escena pedagógica. Materialidad y comunicación. Lugar a ser habitado. Espacio y tiempo liberado.
- El oficio de enseñar. La enseñanza como tarea artesanal. Modos de ser maestrx. Transmisión. Pasaje intergeneracional de cultura. Lugar de bienvenida a lxs nuevxs.
- La intervención docente: la buena enseñanza. Los procesos de interacción en el aula. Reconocimiento de las infancias. Construcción metodológica.
- La clase como espacio de materialización curricular. Problemáticas del contexto actual que condicionan la práctica docente: diversidad cultural, condicionantes económicos y sociales, acceso a recursos tecnológicos y conectividad. La cuestión de la autoridad.
- Evaluación como valor de uso o valor de cambio. Finalidades.

El trabajo de campo:

- Recolección de la información: observaciones y entrevistas. Documentos escolares.
- Integración e interpretación de la información. Elaboración de conclusiones

PROPUESTA DE TRABAJO

Desde este taller adherimos a la perspectiva de entender el trabajo docente a modo de aprendices de un oficio, de manera artesanal. Es así que ofrecemos la posibilidad de mirar atentamente el acontecer en las aulas, los modos de estar siendo

maestrxs que encontramos allí para entrecruzar, tensionar y poner en discusión con lo que propone Gloria Edelstein como dispositivo de formación docente y recuperado brevemente en la “Fundamentación” de este Programa. En primer lugar y atendiendo al trayecto de lxs estudiantes se propone recuperar los contenidos de su formación académica, confiriendo valor a sus saberes de experiencia y otorgando confianza en su trayectoria como aprendices de un oficio a tornarse en observadores participantes a modo de investigadores de las prácticas docentes en las aulas, discutiendo sobre lo indagado y recolectado en el campo para luego ir definiendo, ensayando, practicando y poniendo en acción en espacios del taller sus propios modos de ser docentes.

Es así que se considera al taller con un potencial excepcional en tanto posibilita “Promover proyectos y trabajos conjuntos, alentar análisis situacionales grupales, puede ser también una manera de formar profesionales, que luego favorezcan el ejercicio profesional. Esta modalidad no sólo alienta la participación por sí misma, sino que proporciona una sensación de objetividad en el propio trabajo. Atenúa las representaciones demasiado heroicas, aumenta el oficio y protege del desgaste... Un objetivo común, una decisión compartida, objetiva, que da seguridad y tranquiliza. Un *nosotros*, los prestos a iniciarse en el mundo de la enseñanza sistematizada, que le dan sentido y pertenencia a la experiencia educativa y nos recuerdan que no estamos solos.” (Alliaud y Antelo, 2011) Y sobre todo atendiendo a que, en la práctica docente en las escuelas, estos espacios no aparecen de manera espontánea.

Formar docentes que puedan pensar, crear, sentir y trabajar con otrxs se torna dificultoso si en la misma formación no se han vivenciado, no se han experimentado procesos de estas características. No se trata de repetir la importancia de trabajar colectivamente sino de experimentarlo. Experimentar también la posibilidad de pensar sobre lo que se hace.

XI estudiante practicante necesita el saber disciplinar, el saber de expertxs, pero fundamentalmente necesita de un saber que hace que todo ese saber externo pueda crearse y recrearse al servicio de situaciones específicas de enseñanza. Una dimensión de la enseñanza que no solo tiene que ver con el pasaje o la transmisión, sino con la producción de un saber pedagógico, que se produce en situación, que está asociado a lo que va pasando, a lo inesperado. Ese saber tiene que ser recuperado en instancias diferentes a la clase, en relación con lo que puede recuperarse de lo que se hizo para escriturar, para objetivar, para reflexionar no en la soledad de lo individual sino en espacios compartidos, en espacios colectivos de intercambio, de discusión con otrxs.

El trabajo artesanal tiene que ver con aprender de las experiencias de otrxs, plasmadas en distintos formatos, pero también con aprender experimentando, como se aprende un oficio, aprender del trabajo que se hace, sobre la propia experiencia.

Durante el cuatrimestre se propondrán distintas modalidades de trabajo:

Los primeros encuentros se abordarán los ejes de contenidos.

Trabajo de Campo en escuelas de nivel primario de la zona donde se insertarán por duplas de estudiantes como observadores participantes (16 horas de observación en escuelas durante dos semanas). Donde se indague acerca de los modos de estar siendo maestrxs que encuentren allí, las propuestas de enseñanza, los aspectos ideológicos y éticos (la estructura material y la estructura relacional, el ejercicio del poder, autoridad, vínculos, representaciones, modelos de relación, los sujetos que aprenden) y los aspectos instrumentales (las intencionalidades, el contenido que se enseña, la dimensión metodológica, el cómo, la organización de los componentes didácticos, ambiente alfabetizador).

Análisis reflexivo del material de campo.

Acercamiento y trabajo con el material bibliográfico propuesto.

Entrega del informe final del trabajo de campo y análisis reflexivo de lo observado tensionando con sus saberes.

Se reservan dos semanas para los Coloquios grupales donde se abordará el TP Final.

Desde este encuadre, en el taller la teoría siempre está referida al valor que tienen de proporcionar marcos conceptuales a través de los cuales sea posible repreguntarse y analizar las prácticas para luego asimilarlas y reelaborarlas de acuerdo a las acciones reales y efectivas. (Davini, 2015)

Lxs estudiantes presentarán informes parciales de cada instancia del taller, el proyecto de trabajo que llevarán adelante y -al finalizar- una evaluación del mismo.

EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

Se harán evaluaciones parciales al culminar diferentes etapas de la propuesta de trabajo, tanto en forma individual como grupal. Se tendrán en cuenta los registros de campo efectuados y los correspondientes informes analíticos de los mismos, así como la participación en los encuentros del taller y en las escuelas donde lleven adelante su experiencia.

La acreditación del taller se logrará con:

- ✓ 80% de asistencia a los encuentros. (Jueves de 8hs a 11hs)
- ✓ Asistencia a las escuelas en los días y horarios acordados con los respectivxs maestrxs. Sólo se admitirán inasistencias debidamente justificadas.
- ✓ Aprobación del análisis reflexivo del material de campo.
- ✓ Entrega de todos los trabajos –escritos u orales- solicitados por la cátedra.
- ✓ Presentación y aprobación de un Trabajo Final escrito.
- ✓ Exposición y aprobación, en instancia de coloquio, del Trabajo Final.

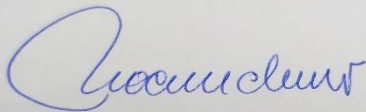
BIBLIOGRAFÍA²

- ABRAMOWSKY, Ana (2010) *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Bs. As.:Paidós.
- ALLIAUD, Andrea (2017) *Los artesanos de la enseñanza*. Bs. As. Paidós.
- ALLIAUD, Andrea (2021) *Enseñar hoy. Apuntes para la formación*. Bs. As. Paidós.
- ALLIAUD, Andrea y ANTELO, Estanislao. (2011). *Los gajes del oficio: enseñanza, pedagogía y formación*. Bs. As: Aique grupo editor.
- BARCENA, F. y MELICH, J.C. (2000) *La educación como acontecimiento ético. 3- Ricoeur, P. Educación y Narración* Bs. As.: Paidós
- BECKER, Howard (2011) *Trucos del oficio: cómo conducir su investigación en ciencias sociales. Cap 3. Muestreo*. Bs.As: Siglo XXI Editores
- CONTRERAS DOMINGO, José (2009): "Prólogo", en Skliar y Larrosa, *Experiencia y alteridad en Educación*. Rosario. Homo Sapiens.
- CONTRERAS DOMINGO, José (2007) *El papel de la escuela primaria en la construcción de la subjetividad. Personalizar la relación: aperturas pedagógicas para personalizar la enseñanza*. Revista OGE N° 4
- DAVINI, María Cristina. 1995. *La formación docente en cuestión. Política y pedagogía*. Bs. As: Editorial Paidós.
Cap. 1 "Tradiciones en la formación docente y sus presencias actuales."
- DAVINI, María Cristina (2015) *La formación en la práctica docente*. Bs. As. Paidós.
- DUSCHATZKY, Silvia (2011) *Imágenes de lo no escolar: en la escuela y más allá. Cap 3. Imágenes sobre lo no escolar*. Bs.As. Paidós.
- ----- (2010) *Escuelas en escena. Una experiencia de pensamiento colectivo. Cap 3 ¿Algún problema?*. Bs.As. Paidós
- DUSSEL, Inés (2010) *La escuela y los nuevos medios digitales. Notas para pensar las relaciones con el saber en la nueva era digital*. Bs.As. Sangari.
- DUSSEL, CARUSO (1999) *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Bs.As.Santillana
- EDELSTEIN, Gloria (2011) *Formar y formarse en la enseñanza*. Bs.As: Paidós.
- EDWARDS, Verónica (1985) *Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primaria: un estudio etnográfico*. México: Tesis
- FELDMAN, Daniel (2009) *Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza. Cap 1. Enseñanza y didáctica*. Bs.As: Aique Grupo Editor.

² La bibliografía es amplia. Alguna será de lectura obligatoria, otra se trabajará en casos particulares. También de acuerdo a las necesidades que demande el desarrollo de la propuesta se incorporará bibliografía específica. Asimismo los documentos curriculares que circulan en las escuelas se incorporan como bibliografía (adecuaciones curriculares u otros documentos).

- FINOCCHIO, Silvia (2011) *Saberes y prácticas escolares*. Rosario: Homo Sapiens. Los docentes, los saberes y la mutación de la escuela.
ROMERO, Nancy. Nuevos usos del texto escolar en la escuela primaria.
- FRIGERIO, Graciela (2006) *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Infancias (apuntes sobre los sujetos). Bs.As: Siglo XXI.
- GRECO, Ma. Beatriz (2012) *Emancipación, educación y autoridad*. Bs. As.: Noveduc.
Cap. 4. La autoridad emancipatoria y sus escenas: Despliegues en el lugar de la enseñanza.
- GRINBERG, Silvia (2009) *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro*. Cap 4. Subjetividad, identidades y currículo: debates y perspectivas. Bs.As. Universidad Nacional de Quilmes.
- GUBER, Rosana (2001) *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.
Cap. 3. La Observación Participante.
Cap. 4. La entrevista etnográfica o el arte de la "no directividad"
- GVRITZ – PALAMIDESSI (1998) *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Bs.As: Aique
Cap 1. La construcción social del conocimiento a enseñar.
Cap 6. La planificación de la enseñanza.
- LARROSA, Jorge (2020) *Esperando no se sabe qué. Sobre el oficio de profesor*. Bs.As. Noveduc.
- LARROSA, Jorge (2020) *El profesor artesano*. Bs.As. Noveduc.
- LEWKOWICZ, Ignacio (2007) *Pedagogía del aburrido* Entre la Institución y la Destitución, ¿Qué es la Infancia?. Bs. As. Paidós.
- LITWIN, Edith (1998) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Argentina: Paidós
El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda.
SOUTO, Marta. La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal.
EDELSTEIN. Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo.
- MEIRIEU, P. (1998) *Frankenstein educador*. A mitad de recorrido: por una verdadera "Revolución Copernicana" en Pedagogía. Barcelona. Ed Laerte.
- MORGADE, Graciela *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Cap 3. Relaciones de género y saberes sociales: las fuentes del currículo formal. Bs.As: Novedades Educativas.
- MARTINS, Pablo (2006) *Igualdad y educación. Escritura entre (dos) orillas*. Educación, pobreza e igualdad: del "niño carente" al "sujeto de la educación" Bs.As: del estante editorial.
- MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. (2014) Defensa de la Escuela. Una cuestión pública. Bs. As.: Miño y Dávila
- NICASTRO, Sandra (2006) *Revisitar la mirada sobre la escuela: exploraciones acerca de lo ya sabido*. Rosario: Homo Sapiens.
Cap.1: 1.1: Sobre el significado de revisitar.

- PITLUK, Laura (2006) *La planificación didáctica en el jardín de infantes. Las unidades didácticas, los proyectos y las secuencias didácticas. El juego trabajo*. Rosario: Homo Sapiens
Introducción
Cap. 1. La planificación como herramienta de trabajo.
Cap. 2. El encuadre de la planificación.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (2000) *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar. Evaluar es comprender. De la concepción técnica a la dimensión crítica*. Santa Fe: Homo Sapiens
- SERRES, Michel (2013) *Pulgarcita*. Argentina: Fondo de Cultura Económica
- SKLIAR, Carlos. 2007. *La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Bs. As: Editorial Noveduc.
Cap. 2 "De la herencia y los herederos. De la fidelidad y la infidelidad educativa."
- SKLIAR, C. & LARROSA, J. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Homo Sapiens/FLACSO
Cap. 1: Larrosa, J. Experiencia y Alteridad en educación.
- TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R (1987) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de sentidos en investigación*. Barcelona: Paidós.
Notas de Campo
- TERIGI, Flavia (2010) *Educación: saberes alterados. El saber pedagógico frente a la crisis de la monocromía*. Paraná: Del estante.
- RATTERO, C. (2007) *Ser maestro ¿vale la pena?* Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente
- ----- (2007): *La poquedad pedagógica*. Revista El cardo N°11.
- ----- (2009) *Experiencia y alteridad en educación. Cap 7. La pedagogía por inventar*. Bs.As: Homo Sapiens
- ----- (2001) *Del cansancio educativo al maestro antidesestino*. En *El cardo N° 7 Entre maestros y maestros*. UNER



NOEMI MACKOW