



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LOMAS DE ZAMORA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

Cátedra: **DIDÁCTICA I**

Cuatrimestre: **2do cuatrimestre de 2020**

Equipo de cátedra

Profesora Titular: Lic. Sofia Spanarelli

Profesor Adjunto: Lic. Héctor Cáceres

Profesoras JTP:

Lic. Mariel Wojtiuk

Lic. María Colombo

Lic. Laura Tantignone

Ayudante de primera: Lic. Agustina Suárez (2do cuatrimestre 2020, en licencia).

PROYECTO DE CÁTEDRA

1. ESPACIOS CURRICULARES, MODALIDAD DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

La cátedra teórico - práctica promueve las habilidades ligadas a la apropiación y el pensamiento crítico en torno a construcciones gnoseológicas y epistemológicas.

La organización de la enseñanza debe provocar, en forma crítica, la relación teoría/práctica, superando la unilateralidad y la inexistencia del contacto con el objeto o la realidad concreta.

La creciente vinculación de la Facultad con la comunidad favorece que la cátedra pueda contar con instituciones educativas a fin de que alumnos y alumnas puedan realizar el trabajo de campo, el cual es considerado significativo en la generación de conocimientos y responde a una propuesta dinámica e integradora.

EL TRABAJO DE CAMPO

Tradicionalmente en Didáctica I se realiza un trabajo de campo que consiste en situarse en ámbitos institucionales para la comprensión del contexto en el marco de un encuadre de trabajo acordado.

Constituye para los alumnos una oportunidad de confrontar en una praxis el andamiaje teórico - práctico desarrollado y de aproximarse a prácticas reales del campo profesional. Por esto debe estar enmarcado en un proyecto, de alcance diverso pero definido, de modo que contenga un sentido pedagógico claro, a la vez que la contribución a una problemática específica. Para el alumno implica situarse, desplegar una impronta de intervención, decidir, resolver problemas, escuchar y dialogar, etc.

El trabajo de campo se organiza observando la siguiente modalidad: Estudio de campo, cuya finalidad consiste en el relevamiento de información para una posterior confrontación con marcos conceptuales.

Sin embargo, el contexto actual de pandemia que estamos atravesando lamentablemente no nos permite desarrollar esta modalidad de trabajo, más allá de que las instituciones educativas permanecen cerradas, resulta imprescindible respetar el aislamiento sanitario, preventivo y obligatorio. Por lo tanto los/as estudiantes que cursen Didáctica I en el presente cuatrimestre no requerirán la realización de un trabajo de campo para la acreditación de la materia.

PLATAFORMA VIRTUAL

La plataforma virtual de la cátedra es una propuesta educativa multimedia diseñada como un aula virtual para los alumnos de esta cátedra.

El proyecto estructura el contenido empleando una serie de recursos didácticos característicos de los materiales multimedia como son el uso de hipertexto, la interactividad, una interfaz amigable y sencilla y la integración de los temas con materiales de apoyo en distintos formatos (texto, gráficas, vídeos, etc).

Desde la página los alumnos podrán acceder a apartados principales para luego tener múltiples opciones de actividades, que en algunos casos estarán preestablecidas por los docentes y en otros casos serán optativas.

TAREAS DEL EQUIPO DE CÁTEDRA

Lic. Sofia Spanarelli: Coordinadora de la cátedra en todos los espacios. Dictado de clases teóricas.

Lic. Héctor Cáceres: Dictado de las clases prácticas. Participación en el dictado de clases teóricas.

Lic. Mariel Wojtiuk: Dictado de las clases prácticas. Participación en el dictado de clases teóricas.

Lic. Laura Tantignone: Dictado de las clases prácticas. Participación en el dictado de clases teóricas.

Lic. María Colombo: Dictado de las clases prácticas. Participación en el dictado de clases teóricas.

Lic. Agustina Suárez: En licencia.

2. MARCO REFERENCIAL

Didáctica I se halla en los planes de estudio de las carreras de ***Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación , Psicopedagogía y Prof. en Psicopedagogía, Prof. en Letras y Prof. en Comunicación Social.***

Se encuentra en el tercer año de las primeras carreras y en el cuarto del Profesorado en Comunicación Social. En el caso de Cs. de la Educación es necesario tener regularizada Teorías del Aprendizaje y aprobados los finales de Pedagogía y Psicología del Desarrollo. Para Psicopedagogía, tener regularizada Teorías del Aprendizaje y aprobado el final de Pedagogía. Asimismo la regularización de Didáctica I permite cursar Didáctica II y su aprobación es requisito para cursar Didáctica III y IV en la Carrera de Ciencias de la Educación. Su aprobación es requisito para cursar Didáctica II, III y IV en el profesorado de Psicopedagogía.

Para los alumnos que cursan la Carrera de Profesorado en Letras es necesario tener regularizada Pedagogía y el final de Psicología general. La regularización de Didáctica I permite cursar Didáctica III.

Para los alumnos del Profesorado en Comunicación Social es condición tener regularizada Teorías del Aprendizaje y aprobada Pedagogía. Su regularidad permite cursar Didáctica III y IV.

3. IDEA RECTORA: ENFOQUE CRÍTICO

El objetivo de Didáctica I es establecer un marco teórico explicativo desde el cual analizar las prácticas de la enseñanza.

Desde esta perspectiva conceptual, la reflexión se orienta al análisis y problematización de algunas cuestiones y categorías consideradas centrales en la denominada “agenda clásica de la didáctica” y fundamentalmente, a la generación de una propuesta didáctica reconstruida hoy, desde la crítica al pensamiento instrumentalista. Esto implica una elaboración en la que se pueden reconocer los modos como el docente aborda los múltiples temas de su campo disciplinario y que se expresa en el tratamiento de los contenidos, su particular recorte, los supuestos que maneja respecto del aprendizaje, la utilización de prácticas metacognitivas, los vínculos que establece en la clase con las prácticas

profesionales involucradas en el campo de la disciplina de que se trata, el estilo de negociación de significados que genera, las relaciones entre la práctica y la teoría que involucran lo metódico y la particular relación entre el saber y el ignorar. Las dimensiones de análisis de estas configuraciones integran, desde esta perspectiva, la nueva agenda de la didáctica.

4. PROPUESTA FORMATIVA

Es necesario restaurar la dimensión teórica del accionar didáctico para posibilitar: primero, la creación de condiciones para un desarrollo fértil de este ámbito de conocimiento, y segundo, la posibilidad de acceder a la dimensión histórico - social indispensable para la comprensión de la didáctica.

A pesar del avance que recientemente ha experimentado la reflexión conceptual sobre la educación, todavía estamos lejos de lograr los desarrollos teóricos que se requieren para la solidificación de este campo.

En esta situación es el conocimiento didáctico una víctima particular de una serie de avatares: existe tanto un desconocimiento de este campo, como una serie de reduccionismos. Algunas de estas problemáticas se desprenden de la exigencia que flota permanentemente sobre esta disciplina para dar respuestas técnicas sobre el actuar docente. Otras cuestiones se derivan de los prejuicios académicos y sociales que prevalecen en relación con el saber y el hacer didácticos; prejuicios que llevan a devaluar el conocimiento didáctico sobre otros educativos o minimizar su sentido. Más aún, prácticamente se ha negado la dimensión teórica del conocimiento didáctico. Para muchos autores sigue siendo la parte aplicada de la educación.

Es necesario entender que las metodologías de enseñanza no sólo conllevan una intrínseca dimensión técnica. Las metodologías, en plural, responden a proyectos sociales y coyunturas históricas. Estos procesos sociales establecen diversas formas de presión para que las instituciones educativas se ajusten a un momento histórico en particular. Entender esta dimensión de la didáctica se hace imprescindible para entender la disciplina.

Didáctica I como primera aproximación a este objeto de estudio es considerada una Didáctica general, que debe tomar ejes de trabajo que permitan un acercamiento eficaz a las cuestiones propias del área, que luego serán motivo de tratamiento, ya sea a nivel de la estructura del sistema o por áreas de conocimiento.

Didáctica I plantea la discusión de su propio objeto de estudio, centrándose en una teoría de las prácticas de enseñanza, que debería producir un discurso sobre y para la acción pedagógica. La unión con los procesos de aprender, queda definida ontológicamente y renuncia a la causalidad mecánica de producción de aprendizajes.

Hoy es ya un punto de acuerdo el reconocimiento de los espacios de especialización que requieren la indelegable participación de los expertos en el contenido disciplinario, abandonando la pretensión tecnicista de plantear a la didáctica como repertorio de técnicas independientes de qué y para qué se enseña.

Sin embargo ello no implica que la didáctica general desaparezca como disciplina o se fragmente en didácticas especiales. Por el contrario, la revisión global del problema llevaría a pensar en las especializaciones como desarrollos didácticos en los campos disciplinarios, más que en disciplinas autonomizadas.

Entendemos a la didáctica como teoría acerca de las prácticas de la enseñanza significadas en los contextos socio - históricos en que se inscriben. Las prácticas constituyen una totalidad que permite distinguir y reconocer el campo en que se inscriben tanto en sus consideraciones epistemológicas como en su interpretación socio - histórica.

La enseñanza plantea desafíos importantes que requieren propuestas que sólo pueden elaborarse dentro de la didáctica general; esto es que no se resuelven desde ninguna especialización ni desde la psicología. Estas cuestiones representan espacios de producción y de problemas que hoy muestran bajo desarrollo por estar absorbidos por la megateoría, o simplemente ocupados por las decisiones de los organismos de política nacional o internacional.

Recuperar estos problemas significaría, al fin, retomar cuestiones que han sido significativas en la historia de la didáctica. Entre ellos podría destacarse las siguientes:

la formulación de proyectos de organización de la escuela, el estudio y el desarrollo de la cuestión metodológica, los sistemas de evaluación, la formación de los docentes y el diseño de currícula en cuanto trayectorias formativas.

Desde la didáctica se apunta a desarrollar un cierto tipo de intervención social. Si todo trabajador social se plantea cómo trabajar, cómo intervenir en una comunidad, los didactas se ocupan de la enseñanza tratando de responder a estas otras preguntas complementarias y específicas: ¿qué enseñamos?, ¿cómo lo enseñamos?, ¿qué debemos enseñar?, ¿qué debe ser y hacer la institución educativa?

La visión instrumental de la didáctica que tiene por objeto generar prescripciones (recetas) para la tarea docente se consolidó como representativa del campo de la didáctica en el transcurso de varias décadas. Esta visión otorgaba respuestas a problemas específicos de la enseñanza.

La racionalidad técnica considera el espacio de las prácticas como un campo de aplicación de fórmulas y técnicas concebidas como universales y verdaderas en la medida en que se sustentan en conocimientos científicos. Subyace una epistemología de derivación positivista desde la cual, en lugar de la reflexión pedagógica y de la comprensión de la compleja trama de las relaciones entre los sujetos en contextos sociales específica y diferenciada, se impuso la visión de procesos eficientes y neutrales, cuyas entradas y salidas podrían ser controladas con un saber instrumental.

Desde la perspectiva instrumental, en la década de los 70, se consolidaron algunas dimensiones de análisis de la didáctica, tales como objetivos, contenidos, curriculum, actividades y evaluación. Estas dimensiones constituyen, junto con las cuestiones acerca del aprendizaje, la agenda clásica de la didáctica, que ha sido revisada desde una perspectiva fundamentalmente crítica.

A partir de las décadas del 80 y 90 el campo de la didáctica como teoría acerca de la enseñanza nos muestra una serie de desarrollos teóricos que implican la recuperación en el debate, por una parte, del origen de estas propuestas de carácter instrumentista en una perspectiva histórico - interpretativa; por otra parte, del reconocimiento de nuevas dimensiones de análisis.

- El propósito de la cátedra consiste en reconsiderar un núcleo de cuestiones y problemas acerca de la enseñanza, generado a partir de la reflexión sobre los trabajos recientes de los estudiosos que irrumpieron en los problemas de la enseñanza desconstruyendo la racionalidad técnica imperante en las décadas anteriores.
- Didáctica I es una propuesta de formación sustentada en la reflexión, esto es, una formación en la que los individuos, a partir de sus experiencias, se comprometen en la búsqueda de nuevas explicaciones y apreciaciones que conducen a la superación de ideas sobre el mundo, con un cambio consecuente en la conducta y las relaciones del sujeto. Lo anterior se opone al carácter pasivo del alumno frente al conocimiento; sospecha de aquellos que tienen la “respuesta”, la solución de todos los problemas de un campo, la verdad universal.

5. PROPÓSITOS DE DIDÁCTICA I

- Promover la utilización crítica de los conocimientos en la fundamentación y cuestionamiento del accionar didáctico, sustentando criterios científicos de análisis.
- Favorecer el desarrollo de habilidades profesionales específicas para la intervención didáctica, permitiendo un accionar que se sustente y sea sostén de una teoría determinada.
- Generar actitudes de tolerancia, cooperación y honestidad en la formación específicamente didáctica y en el desempeño de la práctica pedagógica y psicopedagógica, promoviendo el respeto de las diferencias y la crítica frente a las desigualdades.

Al finalizar la cursada los alumnos y alumnas estarán capacitados para:

- Comprender los condicionantes socio - históricos del pensamiento didáctico.
- Analizar los marcos de interpretación y acción didáctica.
- Comprender la normativa, principios, fines, objetivos y estructura dinámica del sistema educativo contemporáneo en cuanto red de instituciones educativas y escenario de prácticas pedagógicas.
- Analizar diferentes concepciones de currículo escolar, sus funciones y su relación con la práctica escolar.
- Fundamentar los aportes de la psicología al campo didáctico.
- Releva información institucional y confrontarla con marcos conceptuales.

6. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN AÑO 2019:

DENOMINACIÓN: *El trabajo de campo como estrategia que facilita la articulación teoría práctica en el aprendizaje de los alumnos universitarios.*

El trabajo consiste en una real oportunidad para que los alumnos puedan situarse en ámbitos institucionales para favorecer la comprensión de la enseñanza en contexto, en el marco de un encuadre de trabajo acordado.

Considerando que la organización de la enseñanza debe provocar críticamente, la relación teoría práctica, superando la unilateralidad y la inexistencia del contacto con el objeto, la cátedra entiende que el Trabajo de Campo constituye para los alumnos, una oportunidad de confrontar en una praxis, el andamiaje teórico - práctico desarrollado y de aproximarse a prácticas reales del campo profesional.

El trabajo está enmarcado en el desarrollo de momentos y respectivas actividades, con el fin de contener un sentido pedagógico claro, a la vez que la contribución a una propuesta de reflexión crítica y su conclusión. En él, desde el marco teórico explicativo de Didáctica I, el alumno podrá tener acceso al análisis de las prácticas de enseñanza que observe en territorio.

El trabajo de campo refleja la posibilidad de concreción de uno de los propósitos de Didáctica I:

- Promover la utilización crítica de los conocimientos en la fundamentación y cuestionamiento del accionar didáctico sustentando criterios científicos de análisis

Para el alumno implica situarse, desplegar una impronta de intervención, decidir, resolver problemas, escuchar y dialogar, etc.

Se organiza observando la siguiente modalidad:

- Estudio de campo, cuya finalidad consiste en el relevamiento de información para una posterior confrontación con marcos conceptuales desde el análisis.

7. PROYECTO DE EXTENSIÓN AÑO 2020

De igual modo que sucede con el trabajo de campo, en el actual contexto no ha sido factible el inicio del proyecto de extensión planificado por la cátedra. Deseamos poder concretarlo el próximo año. Compartimos de todas formas, la idea rectora de dicho proyecto.

Partimos de definir a esta propuesta de extensión universitaria, en primer lugar, como una instancia de contribuir a cierta transformación en las prácticas docentes y en segundo lugar, como una oportunidad para trabajar en torno a la idea de integralidad, en sus tres componentes: de funciones universitarias (articulación entre extensión, investigación y enseñanza), de disciplinas (interdisciplina) y de saberes (actores universitarios y actores no universitarios).

Esto se desprende de la noción de extensión que la Secretaría de Extensión tiene como objeto ***acercar la Facultad de Ciencias Sociales a la comunidad y la comunidad a la Facultad, a través de iniciativas, proyectos, programas o actividades que provienen de los docentes, de los estudiantes, de los no docentes y de los vecinos de la Universidad. Creemos que la Facultad tiene un rol social muy importante el cual solo puede ser llevado adelante de la mano de su comunidad. Buscamos promover diversas actividades dirigidas a favorecer la participación y la inclusión social. Es fundamental la articulación entre la comunidad educativa universitaria, las instituciones públicas y privadas de la región.***

Partimos de la idea que el diálogo de saberes implica “reconocer y valorar el saber del otro” pero además “rechazando dogmas y verdades absolutas, aprendiendo a convivir con las diferencias, sabiendo comunicar y compartir lo aprendido” (Fals Borda, 2009: 336). En este diálogo de saberes se crea un conocimiento nuevo, diferente. Se trata de romper la dicotomía sujeto-objeto, atendiendo a la participación y el protagonismo de los sujetos, que se vincula con otras dimensiones que abordaremos.

Dimensión ético-política: intervención respetuosa del “otro” y acción transformadora de la realidad. Se trata de un abordaje que cree “profundamente en la inteligencia popular y que considere que no es posible construir poderes sociales si a la vez no se construyen saberes sociales” (Rebellato, 2000: 70- 71). Es desde este respeto del “otro”- en tanto sujeto creador y transformador de sí y de su entorno- que trabajaremos; pero lo haremos en pro de una transformación de la realidad y, en ese sentido esta dimensión es también política. Se establece entonces un vínculo de respeto con nuestros interlocutores, pero al mismo tiempo nuestras intervenciones apuntan a colaborar en la transformación de una situación o problema social identificado conjuntamente con esos interlocutores. Ésta es la base de la complejidad ético-política que plantea la integralidad, asumiendo el rol que le corresponde a cada parte y las responsabilidades que conlleva.

Nuestro abordaje no es ingenuo, ni neutral. Nuestra intervención siempre implicará una transformación en los sujetos o problemáticas que abordemos, y debemos plantearnos desde el inicio el carácter que queremos que tenga esa intervención, que será planificada en contexto y junto a los responsables de la gestión educativa.

Dimensión pedagógica: descentramientos y nuevas preguntas

La dimensión pedagógica de la integralidad implica una transformación de las relaciones implícitas en el acto educativo, a partir de la introducción de otros sujetos en dichas relaciones. En otros términos, lo que se plantea es el descentramiento de los roles estereotipados de docentes universitarios y docentes de otros niveles y modalidades educativas. El involucramiento de los actores sociales, así como el diálogo con sus saberes, genera relaciones diferentes a las que pueden darse en un aula universitaria ‘convencional’; y en función de ello toda esa trama de relaciones se modifica.

Entendemos que la extensión es fundamentalmente un proceso de formación que habilita enseñanzas y aprendizajes en múltiples direcciones. Asumir el desarrollo de la integralidad en todos sus términos, conlleva la transformación del modelo pedagógico y las relaciones que se establecen con el conocimiento.

Teniendo como punto de partida el trabajo de campo que los alumnos de Didáctica 1 deben llevar a cabo en instituciones educativas de los diferentes niveles, nuestra propuesta tiene como propósito primordial poder trabajar, esencialmente, con los directores de las instituciones involucradas en cada cuatrimestre para escuchar necesidades y construir juntos problemas didácticos y trabajarlos en el marco de diferentes dispositivos:

Mesas de trabajo

Ateneos

Conferencias

Asistencias técnicas, etc

Durante los últimos años las instituciones educativas de la región han abierto sus puertas para recibir a puestos alumnos y nos han facilitado la enseñanza, gracias al aporte de sus saberes y les han ofrecido a nuestros alumnos genuinas oportunidades de aprender a partir de situaciones de enseñanza contextualizadas.

Como equipo de cátedra creemos necesario formalizar la importancia de compartir con los directivos y docentes de estas instituciones la construcción de saberes pedagógicos y didácticos.

Consideramos fundamental explicitar que esta es una primera aproximación a un proyecto que deberá ser construido en el marco de un trabajo situado y colaborativo.

8. TIEMPO

- Asignatura cuatrimestral de cursada obligatoria.
- Carga horaria total: 96 horas.
- La carga horaria semanal será de 3 horas cátedra para las clases teóricas y 3 para las clases prácticas.
- Trabajo de campo: 2 (dos) horas semanales de tutorías presenciales y/o virtuales. El alumno deberá asistir, obligatoriamente, 2 (dos) veces al espacio. (Suspendidas en este cuatrimestre).
- Envío de trabajos por medios virtuales.

8. HORARIO

(Sufrirán adaptaciones en la cursada virtual)

- Teóricos: Jueves de 8 a 10 hs. (T.N: 18 a 20 hs. 2do cuatr.)
- Prácticos: Jueves de 10 a 12 hs. (T.T: 16 a 18 hs -T.N: 16 a 18 hs. hs.2do.cuatr.)

9. ESPACIOS

- Plataforma virtual: <http://didacticaunlz.blogspot.com/> (Clases teóricas, prácticas, bibliografía y recursos didácticos adicionales).
- Correo electrónico: contacto con el/la docente asignado/a a cada comisión.

10. REGIMEN DE EVALUACION Y ACREDITACION

La Evaluación tenderá a propiciar la autoconciencia de los procesos de aprendizajes de los alumnos.

Condiciones para regularizar la materia:

- **Aprobación de 3 (tres) trabajos prácticos individuales** obligatorios que serán calificados con APROBADO- DESAPROBADO. De los 3 solo podrán recuperar 1 (uno). Caso contrario, el/la estudiante pierde la regularidad.
- **Participación en las instancias sincrónicas** propuestas.

Los alumnos que regularicen la materia deberán rendir **final obligatorio** para la aprobación de la misma.

- **examen final individual** en las fechas dispuestas por la secretaría académica a través de la **plataforma virtual ZOOM**

Criterios de acreditación:

- Lectura de la totalidad de la bibliografía
- Utilización del vocabulario específico
- Posibilidad de establecer relaciones conceptuales
- Articulación entre teoría y práctica
- Reflexión crítica del accionar didáctico, sustentando criterios científicos de análisis.

Evaluación de la cátedra

En la última clase los alumnos tienen la oportunidad de evaluar a los docentes de la cátedra a través de una encuesta anónima.

En esta misma clase los docentes evaluarán el desempeño del grupo en relación a los diferentes espacios en los cuales se trabajó: teóricos, prácticos, tutorías y plataforma virtual.

Duración de validez de la cursada:

2 años

11. DISTRIBUCIÓN DE LOS CONTENIDOS Y LA BIBLIOGRAFIA EN UNIDADES TEMÁTICAS

UNIDAD I

La Didáctica como teoría acerca de las prácticas de enseñanza. La Didáctica y su relación con otras disciplinas. Los temas didácticos y su categorización.

Bibliografía obligatoria

- Barco, Susana. Estado actual de la pedagogía y la didáctica. Cuadernos Universitarios. Universidad Nacional de Comahue, 1989.
- Camilloni, Davini y otros. Corrientes didácticas contemporáneas. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1996. Artículo 1.
- Contreras Domingo, José. Enseñanza, curriculum y profesorado. Editorial Akal Universitaria. Madrid, 1994. 2° edición. Capítulo 1.
- Camilloni, Alicia y otros. El saber didáctico. Ed. Paidós. Buenos Aires, 2007. Cap. 6.

UNIDAD II

Los condicionantes sociales, políticos y culturales del campo didáctico. Los modelos didácticos: La Didáctica Tradicional y la Escuela Nueva. El Modelo Tecnológico. La Escuela Crítica.

Bibliografía obligatoria

- Camilloni, Davini y otros. Obra citada. Artículo 4 y 6.
- Comenio, Juan Amós. Didáctica Magna. Editorial Porrúa S :A : N° 167. México, 1995. Capítulos I, II, III, X, XI, XII y XIII.
- Márquez, Angel Diego. Psicología y didáctica operatoria. Editorial Humanitas. Buenos Aires, 1983. Capítulo 1.
- Luzuriaga, Lorenzo. La Educación Nueva. Editorial Losada. Buenos Aires, 19657. Capítulo 1.
- Natorp, Dewey y Durkheim. Teoría de la educación y sociedad. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires, 1978. Texto "Mi credo pedagógico" de John Dewey.
- Sacristán, Gimeno. La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia. Editorial Morata. España, 1985. Introducción y capítulo 1.

UNIDAD III

El planeamiento educativo. Niveles: sistema, institución y aula. Los vínculos entre la organización escolar y el salón de clases. Gestión curricular - institucional

Bibliografía obligatoria

- Camilloni, Davini y otros. Obra citada. Artículo 5.
- Documento de la Dirección de Planeamiento. La planificación desde un curriculum prescriptivo. Dirección de Educación General Básica. Buenos Aires, 2009.

- Feldman, Daniel Didáctica general. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2010. (Aportes para el desarrollo curricular). Cap 4 La programación. ISBN 978-950-00-0763-4
- Lerner, Delia Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y los necesario 1° edición México Fondo de cultura económico. 2001
- Litwin, Edith. El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Editorial Paidós. Buenos Aires, 2008. Cap 6 y 7.
- PI Digital <http://pidigital.abc.gob.ar/> Proyecto institucional .DGC y E. La Plata, 2018.

UNIDAD IV

El currículum. La integración de la Didáctica y los saberes disciplinares específicos. Los contenidos de la enseñanza y la transposición didáctica. La cuestión metodológica.

Bibliografía obligatoria

- Kemmis. S. El currículum, más allá de la teoría de la reproducción. Editorial Morata. Madrid, 1988. Cap 3.
- Grundy, Shirley. Producto o praxis del currículo. Editorial Morata. Madrid, 1991. Cap.1.
- Marco curricular referencial para la educación. DGC y E. Buenos Aires. 2018.
- Camilloni, Davini y otros. Obra citada. Artículo 3.
- Chevallard, Yves. La transposición didáctica. Aique Grupo Editor. Buenos Aires, 1991. Introducción, capítulos 1, 2 y 3.
- Connell, R. W Escuelas y justicia social Ed. Morata, Madrid. 1999. Cap 4
- Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI La Educación encierra un tesoro. Santillana Ediciones UNESCO. Madrid, 1996. Cap. 4
- Díaz Barriga, Ángel. Didáctica y currículum. Editorial Nuevomar. México, 1990. Capítulo 4.
- Gvirtz, Silvina. Palamidessi, Mariano El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza, Aique Grupo Editor 3° edición reimpresión. Buenos Aires, 2002. Cap 1.
- Resolución CFE N° 330/17.
- Salinas Dino, Currículum, racionalidad y discurso didáctico, en Apuntes y aportes para la gestión curricular, Margarita Poggi (Comp) Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1998
- Terigi, Flavia (comp.) “Diez miradas sobre la escuela primaria”. Siglo XXI editores. Buenos Aires, 2006. Cap 4.

UNIDAD V

La evaluación de los aprendizajes. Programas de evaluación y sistemas de calificación.

Bibliografía obligatoria

- Anijovich, Rebeca; Cappelletti, Graciela. La evaluación como oportunidad. Editorial Paidós. Buenos Aires, 2017. Cap.1 y 2.
- Díaz Barriga, Ángel. Obra citada. Capítulos 3 y 5.
- Resolución CF 174/12
- En el blog Conversaciones necesarias entre educación, cultura y política. <https://conversacionesnecesarias.org/> Artículos "Evaluar no es tomar examen" Paulozzo, Marina. "La cultura de la evaluación y sus (des) vinculaciones con el derecho a la educación" Feldfeber, Myriam. "¿Otra vez la evaluación?" Perazza, Roxana. "El mérito como excusa" Southwell, Myriam

UNIDAD VI

El sujeto que aprende y el sujeto que enseña. La enseñanza y el aprendizaje. Las teorías del aprendizaje y su relevancia didáctica.

Bibliografía obligatoria

- Pozo, Juan Ignacio. Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Ed. Alianza. Madrid, 1996. Capítulo 2.
- Pozo, Juan Ignacio. Teorías cognitivas del aprendizaje. Ed. Morata. Madrid, 1989. Capítulo 1.
- Chevallard, Ives. Acerca de la noción de contrato didáctico. Marsella, s/f. Ficha
- Perrenoud, Philippe Diez nuevas competencias para enseñar. Editorial Grao
- Camilloni, Alicia y otros. Obra citada. Cap. 4
- Revista Perspectiva Educacional Vol 51 N° 1, Pp 45-56 *Issn: 0718-9729/Issne: 0718-9729* Paula Pogré "Formar docentes hoy, ¿qué deben comprender los futuros docentes?"
- En el blog Conversaciones necesarias entre educación, cultura y política. <https://conversacionesnecesarias.org/> Artículos: "El significado de la capacitación continua como una Política de Estado" Paz, Alejandra "Capacitación docente: trauma y agenda" Pitman. Laura.

Bibliografía para el trabajo de campo

- Bronckart, Jean-Paul. Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas. Por qué y cómo analizar el trabajo docente. Editorial Miño y Dávila. Argentina, 2007. Cap. 9 (a trabajarse en el espacio de tutoría)
- Ficha de cátedra "Tareas de escritura y aprendizaje en la universidad"
- Lerner, Delia Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario 1° edición México Fondo de cultura económico. 2001.
- Marco General de política curricular. Niveles y modalidades del sistema educativo, DGC y E

Bibliografía de consulta recomendada

- Álvarez Mendez, J.M. Evaluar para conocer, examinar para excluir. Editorial Morata, 2001.
- Davini, María Cristina. La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós. Buenos Aires, 1995. Capítulos 4 y 5.
- Davini, M. Cristina Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. Editorial Santillana. Argentina, 2008. Cap. 4
- De Alba, Alicia. Currículum: crisis, mito y perspectivas. UNAM, México, 1993.
- Díaz Barriga, Angel. El currículum escolar. Surgimiento y perspectivas. Editorial Aique. Buenos Aires, 1996.
- Feldman, Daniel. Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza. Aique Grupo Editor. Buenos Aires, 1999.
- Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Siglo XXI argentina editores. Buenos Aires, 1973. Capítulo 2.
- Frigerio, G y Diker, G (comps). Educación: ese acto político. Del estante editorial. Buenos Aires, 2005.
- Jackson, Ph. W. La vida en las aulas. Ed. Morata. Madrid, 1994. Prólogo e Introducción.
- Gimeno Sacristán, José y Pérez Gómez, Angel. Comprender y transformar la enseñanza. Editorial Morata. Madrid, 1992.
- Goodson, I. Estudio del currículum. Casos y métodos. Ed. Amorrortu, Buenos Aires. 2003.
- Hernández, Fernando y Sánchez, María Juana. Para enseñar no basta con saber la disciplina. Editorial Paidós. Barcelona, 1993.
- Litwin, Edith. Las configuraciones didácticas. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1997.
- Stenhouse, L. Investigación y desarrollo del currículum. Ed. Morata, Madrid, 1987.
- Schwab, J Un enfoque práctico como lenguaje para el currículum. Ed. El Ateneo, Buenos Aires, 1973.
- Terigi, Flavia Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio. Ed. Santillana. Buenos Aires, 1999. Cap. 3
- Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras: 1º Congreso Internacional de educación. 1º edición UBA /Aique. Buenos Aires, 2000. Tomo 1 y 2.