



Ministerio de Cultura y Educación  
 Universidad Nacional de San Luis  
 Facultad de Ciencias Humanas  
 Departamento: Educación y Formación Docente  
 Área: Currículum y Didáctica

(Programa del año 2013)  
 (Programa en trámite de aprobación)  
 (Presentado el 26/09/2013 11:38:22)

### I - Oferta Académica

Materia	Carrera	Plan	Año	Período
PRACTICA DOCENTE	PROF. EN PSICOLOGIA	002/0 7	2013	2° cuatrimestre

### II - Equipo Docente

Docente	Función	Cargo	Dedicación
GOMEZ, ELBA NOEMI	Prof. Responsable	P.Adj Exc	40 Hs
DEQUINO, MARIA CRISTINA	Responsable de Práctico	JTP Semi	20 Hs

### III - Características del Curso

Credito Horario Semanal				
Teórico/Práctico	Teóricas	Prácticas de Aula	Práct. de lab/ camp/ Resid/ PIP, etc.	Total
2 Hs	1 Hs	3 Hs	Hs	6 Hs

Tipificación	Periodo
A - Teoría con prácticas de aula y campo	2° Cuatrimestre

Duración			
Desde	Hasta	Cantidad de Semanas	Cantidad de Horas
08/08/2013	15/11/2013	15	200

### IV - Fundamentación

La formación docente es objeto de un amplio tratamiento, tanto en la reflexión teórica y la investigación como en los planteos de reforma de los últimos tiempos. La formación de profesores en psicología se perfila, en este contexto, como un desafío y una gran responsabilidad social que implica un compromiso ético y político por parte de todos los involucrados en esta tarea. Se parte del concepto de que la práctica docente, en tanto práctica social, está atravesada por múltiples determinaciones macro y micro contextuales de orden socio-histórico, político, ético e institucional, puestas en juego de manera simultánea, por lo que adquieren el carácter de prácticas complejas y de expectativas poco previsibles.

Los determinantes institucionales y contextuales en la tarea de enseñar se entran con el trabajo reflexivo como posibilidad de comprender e intervenir en la práctica desde la propia subjetividad, los condicionantes objetivos y la relación con los otros sujetos de las prácticas (pares, formadores, co-formadores).

El modelo curricular de formación perfilado como proceso y hacia el análisis (Ferry, 1996) se considera valioso ya que la formación implica un trayecto donde se encuentra involucrada la vida del sujeto y su modo de ser en el mundo para recrearlo y transformarlo. A su vez, también implica descubrir los propios procesos de aprender para enseñar a otros y replantearse los significados adquiridos en la formación de grado y previa a la misma en una perspectiva de proceso y apuntando hacia el análisis de la situación educativa objeto de práctica.

En esta propuesta el concepto de Formación toma relevancia a la hora de pensar en un futuro profesor en Psicología. Se entiende desde la formación de formadores que "solo a partir de la reflexión sobre si mismo el formador podrá lograr que el otro que está en formación a su vez haga un retorno sobre si" Filloux (1996:38).

Desde esta perspectiva, el concepto de "formación" es entendido aquí, como el proceso de construcción del pensamiento y de

la acción socio-profesional que comienza con las primeras experiencias y vivencias escolares en torno al conocimiento en el continuum del proceso de escolarización, en que cada alumno le atribuyéndole significados particulares; se formaliza con la enseñanza sistemática; y continúa en el desempeño del puesto de trabajo. Es decir que la formación es una construcción social de una historia escolar que no concluye con la obtención de un título de grado sino que continúa durante toda la vida del sujeto.

Teniendo en cuenta la perspectiva de Schön (1992) los profesionales enmarcan y significan un problema en el momento que trabajan sobre el mismo y prueban sus interpretaciones y soluciones combinando reflexión y acción, lo que convierte al practicante en un investigador en el contexto de la práctica.

El planteo de la práctica social de enseñar presupone la construcción del pensamiento del profesor y la identidad profesional. En este sentido, el trayecto de formación que se propone desde este espacio está signado por la idea de valorización del docente y de formar profesionales reflexivos, críticos, autónomos, creativos y transformadores, así como comprometidos ética y socio-políticamente con las complejas realidades contextuales en las que deberán actuar.

Desde una perspectiva vigotskiana se busca entender las actividades humanas, entre ellas la de enseñar y aprender, como complejos fenómenos socialmente situados. El oficio de enseñar, en particular, incluye a alguien que enseña y alguien que aprende. El que enseña no necesariamente tiene que estar físicamente presente, sino a través de materiales didácticos, recursos tecnológicos, mediante la organización del ambiente o de los significados culturales que rodean al aprendiz. En consecuencia cobra relevancia el lenguaje propio como la organización de la situación en objetos y en procesos. La intervención didáctica se concibe como la acción de andamiar a través de la denominada “zona de desarrollo próximo”, bajo principios de carácter social, para posibilitar el pasaje de la zona de desarrollo potencia a la real.

De igual modo, el trayecto de práctica se perfila como un espacio curricular para la configuración de la identidad del psicólogo como docente a través de la deconstrucción y reconstrucción de los desempeños docentes en la tensión de la trayectoria o biografía del sujeto docente, los aportes teóricos-incorporados resignificados y los supuestos prácticos, éticos y políticos, de la enseñanza de la psicología como ciencia social.

## V - Objetivos / Resultados de Aprendizaje

- Integrar marcos teórico/conceptuales disciplinares y pedagógico didácticos, desde los que se propongan y realicen propuestas de enseñanza fundamentadas que posibiliten a los alumnos del nivel medio, de institutos de formación docente y universitarios la construcción de un conocimiento que se justifique por su valor social, ético y epistemológico.
- Presentar a la discusión los diferentes enfoques acerca de la profesión docente, creando un espacio para la construcción de la identidad docente fundada en el análisis y la reflexión de la propia práctica
- Favorecer una instancia de intercambio de puntos de vista, confrontación de ideas, defensa de argumentos acerca de la propia práctica entre los integrantes del grupo de residentes y construcción de nuevas propuestas.
- Reflexionar sobre el campo problemático de la transposición didáctica del conocimiento psicológico y los lineamientos curriculares para la enseñanza de la psicología en los ámbitos de incumbencia del profesorado.
- Posibilitar la implicación de la práctica docente en espacios más allá de la escuela y la universidad en diferentes ámbitos y circunstancias socio-pedagógicas.
- Promover la construcción de la identidad docente implicando una manera personal la idea de responsabilidad social que consideren inherente a su propio perfil profesional, definido éste en función de las demandas sociales y pedagógico-didácticas, de su compromiso con la educación y de la concepción de autonomía profesional que defiendan para sí mismos y para los demás.

## VI - Contenidos

**La PRÁCTICA DOCENTE se centra en la tarea que el docente despliega cotidianamente en determinadas condiciones histórico-sociales e institucionales consistnte en enseñar un campo de conocimiento, en este caso el psicológico. Ello implica la construcción de dispositivos pedagógico-didácticos a desarrollar en un contexto específico. Estos dispositivos se realizarán desde una contextualización institucional y de la clase como grupo, que explicité los determinantes institucionales y contextuales de la tarea de enseñar, interconjugada con los conocimientos teórico-prácticos apropiados durante los trayectos de formación y el análisis de los condicionantes institucionales y la situación educativa objeto de la práctica.**

Este trayecto tendrá como eje la reflexión de las prácticas desde el pensamiento y la acción y la relación entre teoría-práctica-teoría y la puesta en acción de acciones transformadoras desde la comprensión e intervención en la práctica desde marcos teóricos referenciales, la propia subjetividad, los condicionantes objetivos y la relación con los otros sujetos de las prácticas (pares, co-formadores, formadores). Se pueden diferenciar, a los fines didácticos ejes básicos de trabajo

longitudinal durante todo el cuatrimestre:

- A)- Integración teórica y resignificación de trayectos previos de la formación de grado y experiencia personal, tanto del campo de estudio de la psicología como pedagógico-didácticos.
- B)-. Toma de decisiones con respecto a las intenciones de la práctica, contenidos a enseñar, formas de enseñar, evaluación, puesta en acción de una construcción metodológica acordes a cada situación escolar en el entrado institucional. La configuración del pensamiento de profesor.
- C)-La reflexión. Reflexión para la acción, de la acción, en la acción de la propuesta para repensar, rehacer y resignificar lo actuado. Análisis y reflexión para la acción y en la acción y sobre la acción con el objeto.
- D)- La práctica de la Evaluación formativa; el acompañamiento del practicante, la Co-evaluación y la Autoevaluación.

## VII - Plan de Trabajos Prácticos

### A-Tareas Diagnósticas y de Integración teórico-práctica

1º Tarea: resignificación de la autobiografía educativa como parte de la evaluación cognitiva y socio-afectiva del grupo de practicantes del profesorado en Psicología a los efectos su caracterización. La autobiografía educativa como herramienta de formación del profesorado en psicología a diferencia de la licenciatura.

Reencuentro y resignificación de conocimientos teóricos y prácticos previos, concepciones de la práctica y del quehacer docente.

Concientización de expectativas, temores, inquietudes con respecto a las prácticas, sentidos y significados otorgados a la misma.

De modo concomitante se realizará una evaluación cognitiva diagnóstica a los efectos conocer los puntos de llegada de los alumnos y movilizar la toma de conciencia de los conocimientos previos con que cuentan los practicantes ante la instancia de La Práctica Docente.

2º Tarea: A partir de los puntos de llegada cada practicante realizará una revisión, profundización y/o resignificación de la teoría trabajado durante su trayecto de formación. De modo conjunto se creará un espacio de toma de decisiones con respecto a la institución objeto de práctica, acciones a realizar en su interior, espacio curricular de desempeño en las escuelas de nivel medio o nivel superior y tiempos de realización de las prácticas.

3º Tarea: contextualización institucional y áulica del espacio de práctica de la enseñanza de la psicología. Ello exigirá la inserción en la escuela un acompañamiento continuado en la institución por parte del equipo de prácticas, con el fin de recolectar la información necesaria y posible de ser obtenida, entre otros aspectos, con respecto a: problemática institucional, proyecto curricular e institucional, representaciones acerca de la formación en las escuelas, determinantes institucionales y contextuales en la tarea de enseñar, concepciones acerca del conocimiento, el aprendizaje y el trabajo docente, prescripciones, normas y prácticas usuales, utilización de tiempos, espacios, recursos y caracterización del grupo de clase sujeto de la práctica. Los practicantes podrán hacer uso de diversos instrumentos metodológicos tales como: observación y registros de clase, relato de vida, análisis de la documentación escrita, lectura de cuadernos, entrevistas a personas claves, cuestionario a alumnos, sociograma y/o sociodrama, etc.

### B-De intervención didáctica

4º Tarea: Toma de decisiones y elección de una institución escolar, un curso y una asignatura objeto de la práctica docente.

- a)- Observación y registro de clases. Análisis pedagógico didáctico de las mismas como información relevante para la construcción del dispositivo pedagógico, didáctico.
- b)- Participación, como auxiliares del docente responsable del curso en el que realizarán las prácticas con intervenciones didácticas relacionadas a la planificación y coordinación de segmentos de enseñanza. Podrán realizar estas tareas en los cursos de los integrantes del grupo de residentes entre sí, en caso de que los mismos fuesen docentes en ejercicio.

5º Tarea: construcción de un dispositivo de enseñanza de la psicología en el nivel medio y superior, pausable de ser llevado a la práctica, que incluya fundamentación, intencionalidades, contenidos, tareas, actividades, evaluaciones, recursos materiales a emplear, tiempos, espacios, etc.

6ª Tarea: Puesta en práctica del dispositivo y evaluación continua del mismo.

7ª Tarea: Observación y registro de clases de compañeros de prácticas en el proceso de acompañamiento de los pares.

#### C-Reflexión y resignificación de las prácticas

8ª Tarea: análisis y reflexión individual y grupal de las prácticas en forma conjunta con los participantes de cada situación de práctica de diferentes ejes teórico-prácticos en vistas a deconstruir y resignificar la propia práctica para pensar en nuevas propuestas a la vez que realizar un ejercicio de evaluación. Esta actividad se desarrollará en instancias de consulta en reunión grupal los días miércoles por la tarde y de modo individual o grupal por el grupo y co-formadores en los momentos que ellos prevean.

A su vez, los practicantes podrán optar por la redacción de un diario personal o Memoria de las prácticas como una instancia más de encuentro consigo mismo y de reflexión sobre la práctica.

#### D- Experiencia en educación no formal

8ª Tarea. Esta experiencia que se propone de carácter grupal, de no menos de 30hs, podrá ser cumplida en grupos de voluntariado universitario, radio FM, agrupaciones comunitarias, escuelas marginales y rurales u otras entidades, en un periodo durante el año lectivo a consensuar con el practicante. Esta experiencia será objeto de reflexión constante

### VIII - Regimen de Aprobación

El carácter de la evaluación será formativa; diagnóstica, continua. Se trabajarán diferentes instancias de evaluación tales como autoevaluación, co-evaluación y hetero-evaluación de:

- las producciones textuales de los alumnos (contextualización institucional y áulica, dispositivo pedagógico-didáctico, materiales didácticos, proyecto comunitario.)
- prácticas metacognitivas y de reflexión integradora, tanto de las reuniones grupales, por pareja pedagógica, o individuales
- Diario o Memoria de prácticas.

La construcción y recreación de propuestas pedagógicas, rever, reflexionar y resignificar las acciones en pos de la formación docente, el crecimiento profesional y una buena enseñanza serán criterios relevantes de evaluación durante este tramo del proceso formativo. También se evaluará la disposición colaborativa, reflexiva, crítica y creativa de los practicantes a través de criterios de desempeño.

Para este espacio curricular se propone el SISTEMA DE PROMOCION CONTINUA.

Esta opción requiere, al menos, contar con los siguientes requisitos:

Ser alumno con condiciones para Promoción

Asistencia al 90% de las reuniones de integración disciplinar

Asistencia del 100% a las reuniones de reflexión grupal.

Aprobación de una instancia integradora a modo de coloquio final, individual e integración grupal en la cual el practicante dará cuenta de su proceso formativo reflexionado y fundamentado teóricamente.

Obtener una calificación final de no menos de 7 (siete) puntos como promedio de los diferentes desempeños a lo largo del recorrido. Los alumnos que no cumplan todos los requisitos explicitados quedarán suspendidos en sus prácticas hasta tanto los cumplimenten. Eso significa que no será incluido en acta de examen en una primera instancia con no promocionó. No existe la categoría de alumno regular. Tampoco existe la categoría de alumno libre.

### IX - Bibliografía Básica

[1] ACHILLI, E. L. (2000). Investigación y Formación Docente. Rosario: Laborde Editor

[2] ALLIAUD, A.y DUSCHATZKY, L. (1993). Maestros. Formación práctica y transformación escolar. Buenos Aires: Miño y Dávila

[3] ANIJOVICH, R. y otros (2010). La evaluación significativa. Buenos Aires: Paidós

[4] ANIJOVICH, R. (2009). Transitar la formación pedagógica. Buenos Aires: Paidós

[5] AUSUBEL, D, NOVAK, J.D. y HANESIAN, H. (1983). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México:

Trillas.

[6] BARBIER, J. (1999). Prácticas de Formación. Evaluación y análisis. Buenos Aires:

[7] Ediciones Novedades Educativas.

[8] BEILLEROT, J. (1996). La formación de formadores. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.

[9] CAMILLONI, A. (2010). La evaluación de trabajos elaborados en grupo. La evaluación significativa. Buenos Aires: Paidós

[10] \_\_\_\_\_ (2007). El saber didáctico. Buenos Aires: Paidós

[11] \_\_\_\_\_ (1998). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós Educador.

[12] COLOM CAÑELLAS, A. (2005). Continuidad y complementariedad entre la educación formal y no formal Revista de educación, Num. 338 Educación no formal (2005), pp 9

[13] CONTRERAS DOMINGO (1987): De estudiante a profesor. Socialización y aprendizaje en las prácticas de enseñanza. En Revista de Educación. Ministerio de Educación y Ciencia. España.

[14] CULLEN, C. (1993). Conocimiento. Aportes para la enseñanza del tema. Programa de transformación de la Formación Docente. Ministerio de Cultura y Educación.

[15] DAVINI, M. C. (2009). Métodos de enseñanza. Buenos Aires: Santillana

[16] \_\_\_\_\_ (2005). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Buenos Aires: Paidós.

[17] \_\_\_\_\_ (2002). De aprendices a maestros. Buenos Aires: Papers Editores.

[18] DIKER, G. TERIGI, F (1997). La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires: Paidós

[19] EDELSTEIN, G. (1996). La construcción metodológica, en Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Ed. Kapelusz.

[20] EDWARDS, Verónica (1997). Las formas de conocimiento en el aula. En ROCKWELL, E. (coord.) La Escuela Cotidiana. México: Fondo de Cultura Económica.

[21] ENRIQUEZ, E. (2002). La institución y las organizaciones en la educación y la formación. Parte III. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

[22] FELDMAN, D. (1999). Ayudar a enseñar. Buenos Aires: Editorial Aique

[23] FERRY, G. (1997). Pedagogía de la Formación. Capítulo 2. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Novedades Educativas.

[24] \_\_\_\_\_ (1990). El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. México: Paidós

[25] FERNÁNDEZ, L. (1996). Instituciones educativas. Buenos Aires. Paidós. (Capítulos 1, 3 y 4)

[26] FILLOUX, J.C. (1996). Intersubjetividad y formación. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Novedades Educativas.

[27] FRIGERIO, G.; POGGI, M y otros (1997). Las instituciones educativas. Cara y Seca. Buenos Aires: Troquel

[28] FREIRE, P. (2008). Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires: Siglo XXI

[29] GARDNER, H. (1995). Las inteligencias múltiples: la teoría en la práctica. Barcelona: Paidós

[30] GUDMUNDSTOIR, B. (1998). La narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos”, en Mc. EWAN y EGAN: La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Buenos Aires: Amorrortu.

[31] LITWIN, E. (2008). El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires: Paidós

[32] LISTON, ZEICHNER (1993). Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización. Madrid: Editorial Morata.

[33] MATEOS, M. (2001). Metacognición y Educación. Buenos Aires: Aique

[34] MEIRIEU, P. (2006). Carta a un joven profesor. Porque enseñar hoy. Barcelona: Graó

[35] PAQUAY, L., PERRENOUD, P. (2005). La formación profesional del maestro. México: Fondo de Cultura Económica

[36] PEREZ GOMEZ, A. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación docente, en Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. N° 68. Buenos Aires: Miño y Dávila

[37] \_\_\_\_\_ (1996). La socialización profesional de los futuros docentes en Andalucía. En revista Perspectivas, Vol. XXVI, N° 3. Madrid.

[38] PERRENOUD, P. (2010). La formación del profesorado: un compromiso entre visiones inconciliables de la coherencia, en Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado. N° 68. Buenos Aires: Miño y Dávila

[39] Perrenoud, P. (2008) La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Buenos Aires: Editorial Colihue. Alternativa Pedagógica.

[40] \_\_\_\_\_ (2008). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: Graó

[41] \_\_\_\_\_ (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona: Graó

[42] POSTIC, M. y DE KETELE, J.M. (1986) Observar las situaciones educativas. Madrid: Morata

[43] ROCHE, R. (2004). Inteligencia prosocial. Col. Materiales. Universitat Autònoma de Barcelona. ISBN 84-490-2343-2

- [44] \_\_\_\_\_ (1995). PSICOLOGIA Y EDUCACION PARA LA PROSOCIALIDAD. Col. Ciencia y Técnica. Universitat Autònoma de Barcelona. ISBN 84-490-0327-X
- [45] SANJURJO, L. y RODRIGUEZ, X. (2003). Volver a pensar la clase. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- [46] SANJURJO, L. (2005). Los dispositivos de la formación docente.
- [47] SANJURJO, L. (2005). La formación práctica de los docentes: reflexión y acción en el aula. Rosario: Homo Sapiens
- [48] SOUTO, M. (1997). Hacia una didáctica de lo grupal. Buenos Aires: Miño y Dávila
- [49] \_\_\_\_\_ (1999). Grupos y Dispositivos de Formación. Facultad de Filosofía y Letras-UBA. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas. Capítulo 5
- [50] SCHÖN (1992). La formación de profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós / MEC.
- [51] TERHART, E. (1987). Formas de saber pedagógico y acción educativa o: que es lo que forma en la formación del profesorado; en Revista de Educación, N° 284, pág. 133 a 157.
- [52] VYGOTSKI, Lev (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica
- [53] ZEICHNER, K. (1987). Enseñanza reflexiva y experiencias de aula en la formación del profesorado". En Revista de Educación N° 282. Ministerio de Educación y Ciencia. España. Memorias". Seminarios de Investigación I y II. Maestría en Didáctica UBA – Sede UN de San Luis. Marzo- noviembre de 1999.

## X - Bibliografía Complementaria

- [1] ABRAHAM, A. (1987). El mundo interior de los enseñantes. Barcelona: Gedisa.
- [2] AIMAR, C. M. y otras (2005). Metaevaluación escolar. Córdoba: Anábasis
- [3] ALONSO TAPIA, J. (1997). Motivar para el aprendizaje. Barcelona: Ed. Edebé
- [4] ANGULO RASCO y otros (1999). Escuela pública y sociedad neoliberal. Madrid.: Miño y Dávila.
- [5] APPLE, M. (1996). El conocimiento oficial. Barcelona: Paidós
- [6] \_\_\_\_\_ (1996). Política cultural y Educación. Madrid. Morata.
- [7] ARFUCH, L. (2007). El espacio biográfico. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- [8] \_\_\_\_\_ (2005). Identidades, sujetos y subjetividades. Buenos Aires: Prometeo
- [9] BAJTÍN, M. (2002). Estética de la creación verbal. Buenos Aires: Siglo XXI
- [10] BAQUERO y otros (1998). Debates constructivistas. Buenos Aires. Editorial Aique.
- [11] BARCO, S. (1999). Nuevos enfoques para nuevos problemas en la formación de profesores", en CAMILLONI y otros Debates Pendientes en la Implementación de la Ley Federal de Educación. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- [12] BAUDELLOT, C. y ESTABLET, R. (1990). El nivel educativo sube. Madrid: Ed. Morata
- [13] BECHER, T. (2001). Tribus y territorios académicos. Barcelona: Gedisa
- [14] BERNSTEIN, B. (1998). Pedagogía, control simbólico e identidad. Madrid, Morata. Cap. Primero.
- [15] BLANCO, N. (1997). Las intenciones educativas. En Angulo-Blanco (comp.): Teoría y Desarrollo del Currículum". Barcelona: editorial Aljibe.
- [16] BONALS, J. (2000). El trabajo en pequeños grupos en el aula. Madrid. Editorial Grao
- [17] BOURDIEU, P. (2007). El sentido práctico. Buenos Aires. Siglo XXI
- [18] BUSQUETS, M. (2000). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. Buenos Aires: Paidós
- [19] CASES HERNÁNDEZ, I. (2007). La educación emocional del profesorado. Buenos Aires: Lumen
- [20] CASTORIADIS, C. (2005). Los dominios del hombre. Barcelona: Gedisa
- [21] CAMILLONI, A. y OTROS (1996). Corrientes didácticas Contemporáneas. Buenos Aires: Paidós.
- [22] CAMILLONI, A. (1998). Ciencias Sociales: el campo de lo social como objeto de conocimiento. En Revista Novedades Educativas, N° 52. Bs. As.
- [23] CASTORIADIS, Cornelius (1985). La institución imaginaria de la sociedad. Vol.I. Tusquets, Barcelona.
- [24] CASULLO, M. M. (2008). Prácticas en Psicología positiva. Buenos Aires: Lugar ediciones
- [25] CHEVALLARD, Y., (1991). La transposición didáctica. Buenos Aires. Ed. Aique
- [26] CSIKSZENTMIHALYI, M. (1998). Aprender a fluir. Barcelona: Kairos
- [27] CARR. W. y KEMMIS, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona:
- [28] Martínez Roca editores.
- [29] CARR. W. (1990). Hacia una ciencia crítica de la Educación. Barcelona. Alertes.
- [30] CARR, W. (1996). Una teoría para la educación. Capítulo 1, 2 y 4. Morata, Madrid.
- [31] CULLEN, C.: (1997). Crítica a las razones de educar. Cap. 1 Buenos Aires. Paidós.
- [32] DA SILVA, T. (1995). Escuela, conocimiento y currículum. Ensayos

- [33] DIAZ BARRIGA, A. (1994). Docente y programa. Lo institucional y lo didáctico. Buenos Aires. Aique.
- [34] DUSCHATZKY, S. y BIRGIN, A. (2001). Dónde está la escuela. Buenos Aires. Manantial.
- [35] EDELSTEIN, A CORIA, A. (1995). Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia. Buenos Aires: Kapelusz. Capítulo 1.
- [36] EDWARD Y MERCER (1988). El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Paidós. MEC. Barcelona
- [37] ESTEVE, J.M (1999). El paradigma personal: influjo del trabajo profesional en la personalidad del educador” en Ferreres, V. e Imbernón F(1999),”Formación y actualización para la función pedagógica”. Madrid: Ed. Síntesis
- [38] \_\_\_\_\_ (1997). La formación inicial de los profesores de secundaria. España: Ariel Educación.
- [39] ETZIONI, A. (1985). Organizaciones modernas. México. Ed. UTHEA
- [40] EZPELETA, J. (1989). Escuelas y maestros. UNESCO/ODREAC. Santiago de Chile.
- [41] FERRÉS, J. (2008). La educación como industria del deseo. Barcelona: Gedisa
- [42] \_\_\_\_\_ (2000). Educar en una sociedad del espectáculo. Barcelona: Paidós.
- [43] \_\_\_\_\_ (1994). Vídeo y educación .Buenos Aires: Paidós.
- [44] \_\_\_\_\_ (1994). Televisión y educación. Barcelona: Paidós.
- [45] FULLAN, M. y HARGREAVES, A. (1996). La escuela que queremos. Buenos Aires: Amorrortu
- [46] GIROUX, H. y MCLAREN, P. (1999). Sociedad, cultura y educación. Madrid: Miño y Dávila.
- [47] GIROUX, H. (1990). Los profesores como intelectuales. Barcelona: Paidós.
- [48] GOLEMAN, D. (2009). La inteligencia emocional. Barcelona: Zeta
- [49] GONZALEZ SANMAMED, M. (1995). Formación Docente: perspectivas desde el desarrollo del conocimiento y la socialización profesional. Promociones y Publicaciones Universitarias. Barcelona.
- [50] GOODSON, I. (2004). Historias de vida de profesorado. Barcelona: Octaedro
- [51] JORGENSEN, D. (1989). La observación participante. Una metodología para los estudios humanos”. Traducción de Pablo Rodríguez. U.N. S.J.
- [52] KINCHELOE, J. (2001). Hacia una revisión crítica del pensamiento docente. Octaedro. Barcelona.
- [53] MEAD, M. (1972). Educación y Cultura. Buenos Aires. Paidós
- [54] MÈLICH, J.C. (2006). Transformaciones. Tres ensayos de filosofía de la Educación. Buenos Aires: Miño y Dávila
- [55] MOSCONI, N. (1998). Diferencia de sexos y relación con el saber. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Buenos Aires. Novedades Educativas.
- [56] MARCELO, C. (1987). El pensamiento del profesor. Barcelona. Ed. CEAC, SA.
- [57] MERCER, N. (1997). La construcción guiada del conocimiento. Barcelona Paidós.
- [58] OBIOLS, G.(1997). La escuela necesaria. Construir la educación polimodal. Kapelusz, Bs. As
- [59] \_\_\_\_\_(1997). Adolescencia, postmodernidad y escuela secundaria . Kapelusz, Bs. As
- [60] HABERMAS, J.(1990). Conocimiento e interés. Buenos Aires. Taurus. Humanidades
- [61] MARRERO, J. (1993). Las teorías implícitas del profesorado: vínculo entre la cultura y la práctica de la enseñanza, en RODRIGO, M. J., RODRIGUEZ, A. MARRERO J.:”Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano”. Madrid. Visor
- [62] MATEOS, M. (2001). Metacognición y Educación. Buenos Aires. Aique
- [63] MEDINA RIVILLA, A. (2009). Universidad del siglo XXI. Madrid: Universitas
- [64] MC EWAN, H. y EGAN, K. (1998). La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Amorrortu. Buenos Aires
- [65] MEDINA, A. y DOMINGUEZ, C. (1999): Formación del Profesorado: aprendizaje profesional en contextos interculturales. En XXI Revista de Educación, pág. 69-97. Universidad de Huelva.
- [66] \_\_\_\_\_ (1998). Frankenstein educador. Barcelona: Laertes
- [67] MIRAUX, J. P. (2005). La autobiografía. Las escrituras del yo. Buenos Aires: Nueva Visión.
- [68] GARDNER, H.(1993). La mente no escolarizada. Paidós. Buenos Aires.
- [69] GUTIERREZ; A.(2005). Las practicas sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu. Córdoba: Ferreira Editores.
- [70] HERNANDEZ-SANCHO (1993). Para enseñar no basta con saber la asignatura. Barcelona: Paidós.
- [71] KLINGER, C. y VADILLO, G. (2001). Psicología cognitiva. Estrategias en la Práctica docente. Colombia: Ed. Mc Graw Hill
- [72] LYONS, N. (2003). El uso de portafolios. Buenos Aires: Amorrortu
- [73] LURIA, LEONTIEV Y VIGOTSKY (1986). Psicología y Pedagogía. Madrid. Akal
- [74] PASSEL, S. (1998). Aula - Taller. Argentina: AIQUE
- [75] PEREZ GOMEZ, BARQUIN y ANGULO RASCO (1999). Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica. Editorial Akal. Madrid.

- [76] PEREZ SERRANO, G. (1994). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Madrid: Editorial La Muralla.
- [77] PORLÁN, R. y MARTÍN, J. (2000). El diario del Profesor. Sevilla. Díada Ed.
- [78] POZZO, J. I. (1993). Teorías cognitivas del aprendizaje". Ediciones Morata. Madrid.
- [79] RESNICK, L. B. (1.999): "La educación y el aprendizaje del pensamiento". Aique. Buenos Aires.
- [80] RICOEUR, P. (1987). Tiempo y Narración. Madrid. Ediciones de Cristiandad.
- [81] ROMAÑA, T. (1996). Educación ambiental y revinculación: una propuesta de formación ambiental en la Universidad. En Congreso Estrategias y Prácticas: ambiental, comunicación". Pág. 245 a 251, Santiago de Compostela. ISBN 84-8499-407-7
- [82] ROCKWELL, E. (2009). La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Paidós
- [83] SARTORI, G. (1998). Homo videns. La sociedad teledirigida. Madrid: Taurus
- [84] SHULMAN, J.- LOTAN, R. y WHITCOMB, J. El trabajo en grupo y la diversidad en el aula. Buenos Aires: Amorrortu
- [85] SIRVENT, M. T. (1999). Problemática metodológica de la investigación educativa". Ateneos del IICE. En Revista del IICE, Año VIII, N° 14. Miño y Dávila editores. Buenos Aires.
- [86] 1985.
- [87] TARNARUDER, T. Y OTROS (1997): "La disciplina en la escuela media". Buenos Aires. A-Z editores
- [88] VARGAS, L. y BUSTILLO DE NUÑEZ (1998): "Técnicas participativas para la Educación Popular" Alforja. CEDEPO
- [89] VYGOTSKI, L. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona Crítica
- [90] WERSCH, J. V. (1999). La mente en acción. Buenos Aires: Aique
- [91] WOODS, P. (1993). La escuela por dentro. Barcelona: Paidós
- [92] YANUZZI, M. (2001). Los problemas de la política moderna. En Revista Kairos. Año 5, N° 8. Segundo Semestre. San Luis.
- [93] YUNI, J. Y URBANO, C. (1999). Investigación etnográfica e investigación-acción. Córdoba

## **XI - Resumen de Objetivos**

- Construir y desarrollar propuestas de enseñanza a partir de un diagnóstico de la situación educativa objeto de la práctica que se justifiquen por su valor social, ético y epistemológico.
  - Crear un espacio para la configuración de la identidad docente a diferencia del psicólogo como profesional.
- Integración de marcos teórico/conceptuales disciplinares y pedagógico didácticos para realzar propuestas de enseñanza fundamentadas, que se justifique por su valor social, ético y epistemológico y situadas en un contexto socio-histórico-institucional específico.

## **XII - Resumen del Programa**

- Revisión de conocimientos adquiridos a través del grado y resignificación a la luz de la instancia de prácticas para construir y desarrollar propuestas de enseñanza contextualizadas, partir de un diagnóstico de la situación educativa objeto de la práctica que se justifiquen por su valor social, ético y epistemológico.
- A su vez, se trabajará la construcción de la identidad docente fundada en el análisis y la reflexión de la propia práctica y la de los grupo de practicantes, a partir de un conocimiento multirreferenciado acerca de la complejidad de las situaciones de enseñanza, según sus singularidades en un contexto específico.

## **XIII - Imprevistos**

Se tratará de dar solución a las situaciones inesperadas.

## **XIV - Otros**

**ELEVACIÓN y APROBACIÓN DE ESTE PROGRAMA**

**Profesor Responsable**

Firma:

Aclaración:

Fecha: