



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 2023)

I - Oferta Académica

Materia	Carrera	Plan	Año	Período
TALLER DE LA PRACTICA DOCENTE I	PROF. UNIVERSITARIO EN LETRAS	007/1 3	2023	1° cuatrimestre

II - Equipo Docente

Docente	Función	Cargo	Dedicación
FIGUEROA, PAOLA SUSANA	Prof. Responsable	P.Adj Exc	40 Hs
CICHERO, ANUAR DAVID	Auxiliar de Práctico	A.1ra Exc	40 Hs

III - Características del Curso

Credito Horario Semanal				
Teórico/Práctico	Teóricas	Prácticas de Aula	Práct. de lab/ camp/ Resid/ PIP, etc.	Total
2 Hs	Hs	Hs	2 Hs	4 Hs

Tipificación	Periodo
A - Teoría con prácticas de aula y campo	1° Cuatrimestre

Duración			
Desde	Hasta	Cantidad de Semanas	Cantidad de Horas
13/03/2023	21/06/2023	15	60

IV - Fundamentación

Teniendo como eje rector el plan de estudios vigente de la carrera Profesorado Universitario en Letras, el Taller de la Práctica Docente I, que se ubica en el primer cuatrimestre del segundo año de la carrera y como segunda asignatura de la trama curricular correspondiente al Campo de Formación en la Práctica Profesional Docente, pretende que los estudiantes transiten espacios de actuación como educadores en diferentes contextos con distintos grados de formalidad (educación formal y no formal) y ofrece así propuestas pedagógicas sostenidas en prácticas de lecturas y escrituras. Ello supondrá un abordaje dialéctico que dé continuidad de la lectura de sus propias trayectorias educativas, inaugurada en la asignatura Taller Los sujetos de la educación en sus prácticas de aprendizaje, e iniciar un proceso de comprensión crítica de las multideterminaciones de las prácticas docentes, identificando problemas/necesidades de la realidad educativa, propios de la enseñanza, para construir propuestas pedagógicas-didácticas situadas, abordando contenidos vinculados a la lectura y la escrituras.

El análisis de las intervenciones permitirá encontrar claves iniciáticas que admitan comenzar un proceso de lectura de la complejidad de las prácticas docentes desde un modelo implicacionista de intervención en la realidad, que supone un enseñar situado y un sujeto situado en el enseñar. Enseñar situado que posiciona al sujeto de la enseñanza como sujeto protagónico y crítico, capaz de leer las problemáticas del contexto y de los sujetos, reconociendo los saberes que estos portan y de habilitarlos, desde allí, en la construcción del conocimiento en torno a la lectura y escritura, teniendo en cuenta la función social que tienen. Este modelo implicacionista supone también pensar al sujeto de la enseñanza situado en el enseñar; que en la práctica pone en juego sus representaciones y

posicionamientos en torno a los sujetos, a los contextos, a la tarea, a los contenidos, etcétera, que deben ser problematizados y puestos en cuestión porque, tal como expresan Jackson (2007), Edelstein (2011), Anijovich y otros (2009), entre otros autores, intervienen en las tramas de decisiones y actuaciones pedagógicas.

De lo expresado anteriormente se desprende que esta asignatura acuerda con marcos teóricos que conciben la práctica docente como aquella que "amén de constituirse desde la práctica pedagógica, la trasciende al implicar, además, un conjunto de actividades, interacciones, relaciones que configuran el campo laboral del sujeto maestro o profesor en determinadas condiciones institucionales y sociohistóricas" (Achili, 2001, p. 23). En este sentido, la práctica docente es una construcción socio-histórica situacional, que piensa el oficio de quien educa desde la complejidad que va más allá del enseñar, pues, en la cotidianeidad dicha tarea, se encuentra condicionada por atravesamientos sociales, políticos e institucionales que van configurando la práctica de enseñanza desde marcos más amplios que implican situarla en la práctica docente. Esta compleja trama va dando lugar a una práctica docente única y particular. Por ello se torna necesario hablar de prácticas docentes y no de práctica docente.

En relación a la lectura, este espacio curricular adhiere al enfoque transaccional, que entiende el acto de leer como un proceso de construcción de significados que se realiza a

partir de los intercambios o transacciones entre un sujeto lector, un sujeto autor y un contexto determinado, mediatizados por el texto. En este modelo, lectores y autores se van configurando como tales en el mismo acto de leer y de escribir, transversalizados por los factores sociales a partir de los que cada uno desarrolla su práctica. Así, tanto los contextos de producción de la obra como los contextos de comprensión del lector entran en diálogo.

En ese intercambio, el lector es un sujeto protagónico que se esfuerza por construir significados a partir de aquello que le ofrece el autor y pone en juego sus conocimientos previos, sus afectos, sus propósitos, sus historias con la lectura, entre muchos otros aspectos que se movilizan.

Taller de la Práctica Docente I intenta que los contenidos de las prácticas docentes y los de las prácticas de lectura y escritura encuentren puntos en común apelando a los marcos conceptuales de referencia. Lousie Roseblant, referente del enfoque transaccional de la lectura, entiende las prácticas lectoras como un evento singular y señala que "cada lectura aunque sea del mismo texto y por el mismo lector, es un acontecimiento único, una reunión de un texto particular y un lector particular en un momento particular y bajo circunstancias particulares" (Roseblant, 2002, p. 14). Ello vale también para comprender las prácticas docentes como acontecimientos particulares y, aunque sucedan en un mismo escenario y sean realizadas por los mismos sujetos, se constituyen en eventos únicos e irrepetibles que reúnen a sujetos, cada quien cargados con sus historias, en espacios y tiempos singulares, que hacen de ese instante un acontecimiento particular. De allí que se intentará que ambas prácticas entren en diálogo aventurando a que las prácticas docentes sean al mismo tiempo prácticas lectoras, afectadas por el contexto que las vuelve texto.

Es en esta articulación entre prácticas docentes, prácticas de lectura y de escritura donde se juegan las experiencias de intervención. Dichas intervenciones se desplegarán en distintos momentos que se irán tejiendo dialécticamente mediatizados por la reflexión sostenida desde diferentes niveles (descripciones no reflexivas, reflexiones descriptivas, reflexiones dialogadas y reflexiones críticas) y contenidos (sus trayectorias escolares y sociales, sus experiencias como mediadores en relación a las prácticas lectoras, sus

creencias, supuestos, concepciones y visiones acerca del trabajo docente y de las funciones socio-políticas de la lectura, sus proyectos y expectativas). Así, la revisión de representaciones y posicionamientos acerca de las prácticas docentes, del enseñar y el aprender, de las funciones sociales de la lectura, etcétera, serán entramados con los momentos de entrada en terreno en los que se identificarán problemáticas educativas de los diferentes contextos y se reconocerán los saberes de los sujetos para pensar propuestas que, desde la lectura y la escritura, filien a la cultura desde una actitud dialógica. De este modo, la intervención es pensada desde un supuesto de dialogicidad y no desde marcos de colonialidad.

Reconocer ese trabajo de filiación cultural-social implicará que los estudiantes comprendan la lectura como parte del capital cultural que aporta, a los sujetos, escenarios de conocimientos de sí mismos a la vez que los habilita en el escenario social. Las prácticas docentes, sostenidas en estas prácticas lectoras, tendrán como horizonte la democratización de la lectura y la escritura profundizando y ampliando sus funciones sociales. De este modo, cuando estas prácticas permiten el acceso al saber, apropiarse de la lengua, construirse a uno mismo, pertenecer a diversas culturas, ampliar los círculos de pertenencia, emerge, en toda su densidad, la dimensión política de las prácticas, pues en ellas se juega la posibilidad de que los sujetos se conviertan en autores de sus propias vidas.

La escuela ha sido durante siglos el espacio donde la lectura y la escritura tenían y tienen un lugar primordial, ya que es esta institución por excelencia la encargada socialmente de enseñar a leer y escribir habilitando distintas prácticas tanto de lectura como de escritura. En la actualidad, la escuela, sobre todo en el Nivel Secundario, se ha tornado mucho más permeable para dejar entrar experiencias culturales de clase social y de género que la ubican en la delgada línea que separa la educación formal de la no formal y de la informal. Prácticas educativas que

transitan por los bordes de la gramática escolar, alteran los formatos tradicionales de la escuela y, de este modo, habilitan saberes y sujetos que enseñan y aprenden "en" la escuela y "más allá" de ella. La misma Ley Nacional de Educación No 26206 (Agregar referencia) prevé modalidades tales como educación en contextos de privación de la libertad, educación domiciliaria y hospitalaria, etcétera, que obligan a repensar discursos y prácticas escolares tradicionales, tan constitutivas de la educación formal.

En este sentido y poniendo en cuestión el término de educación formal y no formal, Sirvent y otros (2006) manifiestan la necesidad de cambiar de ropaje, sentido y significado a las experiencias educativas. Estos/as autores/as sostienen que la complejidad social-educativa hace que la idea de educación no formal que tuvo sus orígenes en la década del 60/70, encontrara, en estos tiempos, límites tanto en el abordaje teórico como en los escenarios de análisis e intervención. Por ello, han comenzado a trabajar desde el concepto de continuo de formalización, que permite abordar diferentes experiencias de intervención desde el análisis de los grados de formalidad en relación a las dimensiones sociopolíticas, institucionales o espacios de enseñanza y aprendizaje. Este será entonces el encuadre asumido por este espacio pedagógico.

Desde estos marcos conceptuales, que son a la vez marcos políticos-pedagógicos, nuestra propuesta se sostiene en una praxis implicacionista y dialógica, que presenta un núcleo duro de contenidos. Ellos operarán como herramientas para leer e intervenir en la realidad y, a su vez, la realidad ofrecerá claves para leer los contenidos conceptuales y los marcos teóricos de referencia. De este modo, las prácticas interpelarán los contenidos y los contenidos serán interpelados por la realidad. En este interjuego, muy probablemente, los estudiantes necesiten algunas herramientas teóricas conceptuales que no fueron previstas en este programa para realizar las intervenciones o para reflexionar en torno a ellas. Así, asumir una didáctica emergente ayudará en el abordaje y reflexión que susciten los espacios de intervención, cualesquiera sean sus grados de formalización.

V - Objetivos / Resultados de Aprendizaje

FINALIDAD

Generar un espacio de intervención reflexiva donde el conocimiento proveniente de la teoría, en un juego dialéctico con los conocimientos de la realidad, les permita a los estudiantes re-conocerse como sujetos socio-históricos que se proyectan en la docencia con sus posicionamientos y representaciones; problematizando tanto dichos posicionamientos y representaciones como la trama compleja y multideterminada de las prácticas docentes, para diseñar propuestas de enseñanzas situadas en torno a la enseñanza de la lectura y la escritura en contextos con distintos niveles de formalización.

PROPOSITOS

Concibiendo que esta asignatura se sostiene en una praxis dialéctica donde reflexión, conocimiento y realidad son constituyentes del acto de conocer, este espacio político-pedagógico se propone contribuir a la formación protagónica y crítica de futuros docentes de letras que sepan sostener prácticas pedagógicas en distintos escenarios de intervención. Por ello, se propone un abordaje de los propósitos planteados en un marco que contemple el proceso de conocer y enseñar la lengua en clave de la alfabetización académica y política, donde los estudiantes:

• Se reconozcan configurados por

múltiples atravesamientos y

saberes culturales que los van

constituyendo como sujetos

situados en el enseñar desde

representaciones y

posicionamientos, que es necesario

comenzar a revisar y problematizar.

• Comiencen a comprender y a

experimentar, a partir de diferentes

intervenciones, las prácticas

docentes como construcciones

socio-históricas, políticas y

situacionales, y desde allí, a leerlas

en los múltiples atravesamientos que las configuran.

• Comiencen a asumirse como sujetos de la práctica docente, desde la enseñanza de la lectura situada en los sujetos, en sus saberes, en sus contextos y en experiencias educativas con diferentes grados de formalización.

• Comprendan al docente como mediador en el acceso a las prácticas de lectura, en tanto saberes que filian los sujetos a la cultura.

VI - Contenidos

Eje I. Las prácticas docentes: una construcción socio - histórica -situacional.

I.1 Prácticas educativas, prácticas docentes y prácticas de enseñanza. Modelo apliacionista y modelo implicacionista de las prácticas.

I.2 El oficio de educar en territorios de distintos grados de formalización.

Eje II. Las prácticas docentes como prácticas complejas y multideterminadas.

II.1 Dimensiones configurantes de las prácticas docentes.

La dimensión ideológica-política: responsabilidad y sentido de educar. El educador como garante de la filiación simbólica al mundo desde las prácticas de lectura y escritura.

La dimensión de lo relacional pedagógico: saberes vinculares en relación a la tarea docente, saberes vinculares en relación al conocimiento por enseñar; etcétera.

La dimensión pedagógica didáctica: saberes, decires y haceres de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura. El docente como mediador cultural, de lectura y escritura. La construcción metodológica en la enseñanza de la lectura. El modelo de habilidad inteligente. La lectura como proceso: el modelo interactivo y el modelo transaccional. Estrategias de comprensión lectora. Escritura inventiva. El taller de escritura.

La dimensión institucional: Función social de la escuela. Finalidades y regulaciones. Nuevos formatos escolares. Función social de las organizaciones sociales. Finalidades y regulaciones.

La dimensión social: condicionantes sociales de la práctica. Configuraciones sociales del territorio y/o escenario donde se configura la práctica. Cartografía social.

Eje III. Prácticas docentes y prácticas de lectura y escritura: experiencias de intervención docente en distintos ámbitos

III.1. Las prácticas docentes y las prácticas de lectura y escritura como espacios de intervención. La propuesta de intervención como acto político pedagógico: el enseñar situado y el sujeto situado en el enseñar. Diálogo entre los sujetos, las instituciones/espacios sociales y los contextos; los saberes académicos y los saberes del territorio; las necesidades de la formación y las problemáticas-necesidades de la comunidad. La praxis como eje estructurante de la intervención.

Eje IV. Contenidos emergentes "de" y "para" la intervención.

Este eje se constituirá en transversal en todo el proceso de formación y emergerán a partir de los diferentes niveles y contenidos de la reflexión "de" y "para" la intervención.

La reflexión de las prácticas docentes como prácticas de lectura de las tensiones entre lo instituyente y lo instituido. Las representaciones y posicionamientos y las actuaciones en la intervención. Las regulaciones y los emergentes; lo condicionado y lo condicionante, lo nombrado y lo por nombrar, los saberes reconocidos y los saberes desconocidos, la lógica de la disciplina y la lógica de la apropiación; los saberes científicos,

los saberes escolares y los saberes populares; saber reconocido y el reconocimiento del saber; el acontecimiento y la experiencia (lo que pasa y lo que me pasa), la lectura como habilidad y la lectura como experiencia.

Contenidos y escenarios de articulación entre cátedras/carreras

A. Articulación entre asignaturas de la carrera: tal como lo designa el plan de estudios, esta asignatura retoma contenidos abordados en las materias de primer año, poniéndolos a dialogar desde la praxis.

En esta propuesta se retoman contenidos de Pedagogía que abordan la educación formal y no formal. El Taller los sujetos de la educación en sus prácticas de aprendizajes ofrece pistas para profundizar la constitución socio-histórica del sujeto lector y la tarea docente como filiación simbólica desde la palabra. Sociología de la educación permite intervenir en la realidad desde las claves teórico-críticas de construcción de la realidad y el lugar de la educación y la escuela en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria. Literatura Juvenil permite poner en juego el corpus teórico en los talleres de lectura, retomando el trabajo con el dossier literario que los estudiantes van a ir construyendo en esa asignatura.

B. Articulación con espacios institucionales. Esta asignatura se encuentra enmarcada en el Centro de Prácticas Pedagógicas y Sociocomunitarias. Esto posibilita trabajar en territorio desde la construcción de la demanda y articular espacios de trabajo entre los territorios y la universidad desde modelos dialógicos.

VII - Plan de Trabajos Prácticos

La propuesta de trabajos prácticos se asienta en lo que Anijovich y otros (2009) denominan dispositivos de formación docente y conceptualizan como

Un modo particular de organizar la experiencia formativa con el propósito de generar situaciones experimentales para que los sujetos que participan en él se modifiquen a través de la interacción consigo mismos y/o los otros, adaptándose activamente a las situaciones cambiantes, apropiándose de saberes nuevos, desarrollando disposiciones y construyendo capacidades para la acción. (P. 18).

Trabajo práctico 1. La lectura y la escritura inventiva desde el dispositivo taller

Momento 1. Talleres de lectura y escritura inventiva

En este espacio, los estudiantes serán destinatarios/as de talleres de lectura y de escritura inventiva con la finalidad que puedan vivenciar propuestas formativas con contenidos propios de la disciplina.

Momento 2. Análisis en clave pedagógica didáctica de los talleres de lectura y de escritura inventiva

Se llevará a cabo recuperando contenidos propios del Eje II, particularmente, de la dimensión pedagógica didáctica.

Trabajo práctico 2. Propuesta pedagógica didáctica de intervención desde un modelo dialógico.

Momento 1. Leyendo el contexto, las instituciones/espacios sociales y los sujetos

Este momento tendrá como tarea inaugural el diálogo con los distintos actores donde se vaya a desarrollar la intervención, con el propósito de caracterizar, desde las diferentes voces, el contexto, los sujetos, los saberes que estos portan, las problemáticas y

necesidades tanto generales como las propias del espacio de lectura. A partir de esta indagación, se reconstruirá el mapa de situación donde se inserte la práctica docente.

Dispositivos

- a) Conversatorios en el aula universitaria donde los codocentes sean actores sociales.
- b) Cartografía social del ámbito de la intervención.

Momento 2. Contextos y textos. Claves para caminar por el territorio

A partir del mapa de situación construido en el Momento 1, los estudiantes constituidos en grupos planificarán encuentros teniendo en cuenta los grados de formalidad del territorio donde se desarrollen las prácticas docentes. Para ello, se promoverá que los estudiantes puedan ofrecer experiencias en torno a la lectura y la escritura que habiliten a los sujetos el acceso al saber, a apropiarse de la lengua, a construirse a uno mismo, a pertenecer a diversas culturas, a ampliar los círculos de pertenencia. Es decir, se trabajará en talleres donde se ofrezcan espacios en los que la lectura, desde el enfoque transaccional y desde la escritura inventiva, habiliten a los sujetos los saberes que filien con lo social y la toma de la palabra como espacio de autoría de la propia vida. Estos espacios se constituirán en elementos de reflexión y análisis semanales donde se ponga en juego la praxis de la intervención.

Dispositivo: grupos de reflexión y talleres de lectura y escritura en territorio.

Momento 3. Evaluación y comunicabilidad de la experiencia en el territorio

Una vez culminados los talleres semanales, se planificarán espacios para que los distintos actores, en primer lugar, evalúen la experiencia en el territorio. En segundo lugar, los/las estudiantes ofrecerán, al espacio donde se llevó a cabo la intervención, el material pedagógico-didáctico utilizado para que la experiencia pueda replicarse, ampliarse y profundizarse, si así se crea necesario.

Dispositivos: conversatorios de evaluación de experiencias.

VIII - Regimen de Aprobación

Evaluación

El plan de estudio que regula la carrera Profesorado Universitario en Letras plantea este espacio curricular con la modalidad de Taller. La concepción de taller, asentada en un aprender haciendo, propicia que, en este espacio pedagógico, se entienda la evaluación como un momento estructurante de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Desde esta perspectiva, se pretende que las instancias de evaluación sean vivenciadas tanto por los docentes responsables como por los estudiantes como espacio para revisar y mejorar las prácticas, y no como un mecanismo de control. Por ello, en este espacio pedagógico, se trabajará desde la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

A su vez, esta modalidad permite la evaluación continua del estudiante teniendo en cuenta tres instancias de evaluación:

Evaluación diagnóstica situacional. Al comenzar la materia, se pondrá en marcha un proceso que permita indagar acerca de los posicionamientos y representaciones, los

saberes, sentires y haceres acerca de la práctica docente en general y la/s experiencia/s de intervención realizadas en otras asignaturas; la trayectoria y actualidad laboral, familiar y académica de los estudiantes; disponibilidad de horarios para las intervenciones, el estudio, las lecturas, etcétera. Ello permitirá conocer el mapa situacional de los estudiantes y realizar enseñanzas ajustadas a esas situaciones.

Evaluación en proceso. Se realizarán y se construirán instancias de evaluación ad hoc en función de los emergentes que permitan ir evaluando, conjuntamente con los estudiantes, las producciones y tareas realizadas, los contenidos y niveles de reflexión que pusieron en juego en el proceso, etcétera.

Evaluación final. Coloquio de integración o examen final (según la condición) donde el estudiante pueda dar cuenta de apropiaciones teóricas-prácticas que lo habilitaron a nuevos conocimientos y afectaciones en el proceso formativo de esta asignatura.

Desde esta cátedra se propone que los y las estudiantes puedan optar por el

RÉGIMEN DE PROMOCIÓN SIN EXAMEN FINAL o puedan rendir como estudiantes en condición de REGULAR.

EL CASO DE LA PROMOCIÓN SIN EXAMEN FINAL supone:

1. Asistencia al 80 % de las clases.
2. Aprobación del 100 % de los Trabajos Prácticos.
3. Aprobación de las Evaluaciones Parciales Intermedias con sus respectivas recuperaciones.
4. Participación, al menos, en seis instancias de coevaluación.
5. Aprobación de la Evaluación final integradora.

La aprobación de cada una de las evaluaciones será establecida por una calificación mínima de siete (7) puntos (Art. 35 - inc. c -Ord. 13/03CS).

EN EL CASO DE NO APROBAR EL COLOQUIO DE INTEGRACIÓN, LOS ESTUDIANTES ACCEDERÁN A LA CONDICIÓN DE ALUMNO REGULAR.

Los estudiantes que son trabajadores o están en situación de maternidad o paternidad, tendrán prioridad en la elección de horarios para desarrollar las actividades de intervención, donde la cátedra deberá garantizar la posibilidad de participación. A su vez, se ofrecerá un espacio de consulta desde espacios virtuales (e-mail, videoconferencia, etc).

IX - Bibliografía Básica

- [1] Eje I
- [2] Dirección general de cultura y educación de la Provincia de Buenos Aires, F. (2020, [3] septiembre 30). Educar: Volver disponibles las herencias para todas y todos.
- [4] Graciela Frigerio [Video en línea].
- [5] <https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/contenido/educacion-superior/graciela-frigerio/?grupo-educacion-superior=autoras-y-autores&u=5f746bdfd4075952a9d38151>
- [6] Edelstein, G., & Coria, A. (1999). De las prácticas de enseñanza a las prácticas docentes.
- [7] En Imágenes e imaginación Iniciación a la docencia. Kapelusz.
- [8] Figueroa, P. (2020). Prácticas educativas. Prácticas docentes. Prácticas de enseñanza.
- [9] Notas para pensar la educación en clave progresista.
- [10] La Bulla Comunicación Alternativa. (2017, julio 5). El República tras la muerte de Luciana.
- [11] Entrevista a Paola Menteiaga [Video en línea]. <https://www.facebook.com/watch/>
- [12] Eje II
- [13] Ares, P., & Risler, J. (2013). Manual de mapeo colectivo. Recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa. Tinta Limón.
- [14] Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). Dimensiones de la práctica docente. En Transformando la práctica docente (pp. 28-40). Paidós.
- [15] Figueroa, P., & Muñoz Zanón, E. (2017). La planificación como mapa para la intervención pedagógica didáctica.
- [16] Gutiérrez, F. (1985). La educación como praxis política. Siglo XXI.
- [17] Klein, I. (Ed.). (2018). De la trama al relato. Teoría y práctica del taller de escritura. La Parte Maldita.
- [18] Suriani, B., & Cichero, A. (2019). La escritura inventiva en las propuestas de taller como dinámica de apropiación de la palabra.
- [19] Suriani, B., & Cichero, A. (2020). Modelos y mediadores de lectura.

X - Bibliografía Complementaria

- [1] Alvarado, M. (2007). Escritura e invención en la escuela. En G. Iaies (Ed.), Los CBC y la enseñanza de la Lengua (pp. 43-53). A-Z Editora.
- [2] Álvarez, B., Hauzer, R., y Toro, J. B. (1978) La educación no formal. Aspectos teóricos y bibliografía. CEDEN / UNICEF.
- [3] Bombini, G. (2001). La literatura en la escuela. En Entre líneas: Teorías y enfoques de la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura. FLACSO/Manantial.
- [4] Bombini, G. (2005). La trama de los textos. Libros del Zorzal

- [8] Bombini, G. (2008). Volver al futuro: Postales de la enseñanza literaria. En C. Lomas (Ed.), [9] Textos literarios y contextos escolares. La escuela en la literatura y la literatura en la [10] escuela (pp. 135-147). Graó.
- [11] Brusilovsky, S. (1992). Educación no formal. ¿Una categoría significativa? Congreso de la [12] Asociación de Maestros de Santa Fe. Santa Fe, 1992.
- [13] Frigerio, G. (2001) Los bordes de lo escolar. En ¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la [14] gestión institucional en tiempos de turbulencias. FLACSO Manantial.
- [15] Krichesky, M. (2011). Pedagogía Social y Educación Popular. Tensiones y aportes sobre el [16] derecho a la educación. En Pedagogía Social y Educación Popular. Perspectivas y [17] estrategias sobre la inclusión y el derecho a la educación. Cuadernos de trabajo 2.
- [18] Editorial universitaria UNIPE.
- [19] Jackson, P. (2007). Enseñanzas implícitas. Amorrortu.
- [20] Lardone, L., & Andruetto, M. T. (2005). La construcción del taller de escritura. Homo [21] Sapiens.
- [22] Ortiz, Ma. F. (Coord.). (2018). Anti-recetario. Reflexiones y talleres para el aula de literatura. [23] Comunicarte. Córdoba.
- [24] Pampillo, G. (1993). El taller de escritura. Plus Ultra.
- [25] Rockwell, E. (1995). La escuela cotidiana. Fondo de Cultura Económica.
- [26] Tobelem, M. (Ed.). (1981). Teoría y práctica de un taller de escritura. Altacen.

XI - Resumen de Objetivos

Generar un espacio de intervención reflexiva donde el conocimiento proveniente de la teoría, en un juego dialéctico con los conocimientos de la realidad, les permita, a los estudiantes, reconocerse como sujetos socio-históricos que se proyectan en la docencia con sus posicionamientos y representaciones, como así también problematizar la trama compleja y multideterminada de las prácticas docentes para diseñar propuestas de enseñanzas situadas en torno a la lectura en contextos con distintos niveles de formalización.

XII - Resumen del Programa

Desde este espacio pedagógico, se pretende que los estudiantes transiten espacios de actuación como educadores en diferentes contextos con distintos grados de formalidad (educación formal y no formal), ofreciendo propuestas pedagógicas sostenidas en prácticas de lectura. Todo ello desde un modelo implicacionista que permita al estudiante revisar sus propias concepciones e imágenes (entre otras) acerca de la práctica docente y la lectura; reconocer problemáticas y necesidades generales y particulares referidas a la lectura en diversos contextos; y, desde allí, planificar y llevar a cabo propuestas pedagógico-didácticas teniendo como contenido prácticas de lecturas desde un enfoque transaccional que promuevan la filiación de los sujetos a la cultura desde un protagonismo creciente. Este trayecto formativo estará sostenido por la implementación de dispositivos de formación docente tanto narrativos como de interacción que promuevan la revisión de las propias prácticas y concepciones, el trabajo colaborativo y el desarrollo de la propuesta desde una praxis.

XIII - Imprevistos

El desarrollo del programa dependerá de las diversas situaciones propias de la institución y las luchas docentes por mejores salarios, las situaciones particulares de los contextos donde se desarrollen las intervenciones y el ritmo de aprendizaje de los estudiantes del Profesorado Universitario en Letras. Ante estas instancias de imprevistos, se brindarán materiales de autoaprendizaje para poder acompañar los procesos de formación.

XIV - Otros

--