



**UNCUYO**  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE  
FILOSOFÍA Y LETRAS

**POSGRADO**  
SECRETARÍA DE  
POSGRADO



**UNCUYO**  
UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE CUYO

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**TRABAJO FINAL INTEGRADOR**  
**ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**“El desafío de la mediación a través de  
una nueva propuesta pedagógica de  
Práctica Profesional Docente II”**

Estudiante: **Claudia Marina Schoenfeld**

Supervisora: **Lorena Cruz**

Mendoza, Febrero de 2022

## AGRADECIMIENTOS

A mi familia, que desde el primer momento me alentó a embarcarme en este nuevo camino y me apoyó incondicionalmente, aun cuando yo dudaba por miedo a no contar con el tiempo suficiente para dedicarle al estudio de la carrera.

A mi pareja, quien además de acompañarme, resignó muchos momentos juntos de los fines de semana, para que yo pudiera dedicarme a leer y escribir las prácticas de aprendizaje y ni hablar de cuando llegaba el momento de las entregas de los textos paralelos.

A mis amigas-colegas y a partir de esta especialización nuevamente compañeras de estudio y de charlas interminables (mate y/o café de por medio), quienes en cada lectura, análisis y reflexión me alentaban a buscarle otra vuelta a los textos y a problematizar la realidad cotidiana, y sin las cuales todo este camino no hubiese sido tan siquiera posible, ya que a veces por la realidad familiar y con una pandemia de por medio dudé en continuar con este posgrado, pero nunca dejaron de confiar en mí y menos aún de apoyarme.

A mis amigas de la vida, quienes a pesar de tener profesiones totalmente distintas, mostraban orgullo por cada uno de mis logros y avances en cada entrega y coloquio, y en todo momento me desafiaban a más.

A todos y cada de uno de ustedes, sólo me resta decirles gracias infinitas, ya que cada uno desde su lugar y con su amor incondicional y empuje hicieron posible que pudiera terminar de cursar, de rendir y que ahora esté embarcada en la realización del trabajo final integrador de esta especialización en docencia universitaria. Además de todo esto, hicieron que transitara este proceso con felicidad y sabiendo que contaba con toda esta maravillosa red de contención, tan necesaria en tiempos como los que estamos viviendo.

**ÍNDICE DE CONTENIDOS**

Agradecimientos.....	2
Índice de Contenido .....	3
Nómina de abreviaturas.....	4
1. Introducción.....	5
2. Desarrollo.....	8
2.1. Descripción-explicación del marco referencial o del contexto situacional.....	8
Etapas históricas del IES 9-002.....	9
Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática...	12
2.2. Fundamentación pedagógica.....	23
2.3. Justificación.....	33
2.4. Organización de los Contenidos.....	39
2.5. Mapa o itinerario de prácticas de aprendizaje.....	41
Práctica De Aprendizaje N° 3.....	57
Práctica De Aprendizaje N° 4.....	66
Práctica De Aprendizaje N° 8.....	79
2.6. Propuesta de evaluación de aprendizajes.....	88
2.7. Propuesta para la extensión o vinculación universitaria.....	93
2.8. Propuesta para la investigación educativa.....	99
3. Cierre.....	104
4. Referencias bibliográficas.....	106
5. Bibliografía.....	107

## **NÓMINA DE ABREVIATURAS**

TFI: Trabajo Final Integrador

IES: Instituto de Educación Superior

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Plan MEB: Plan Maestros de Enseñanza Básica

PTFD: Programa de Transformación de la Formación Docente

PEI: Proyecto Educativo Institucional

EGB: Educación General Básica

CENS: Centros Educativos de Nivel Secundario

DGE: Dirección General de Escuelas

PPDII: Práctica Profesional Docente Dos

CFPPD: Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente

ISFD: Instituto Superior de Formación Docente

INFOD: Instituto Nacional de Formación Docente

CBC: Contenidos Básicos Comunes

NAP: Núcleos de Aprendizajes Prioritarios

PCI: Proyecto Curricular Institucional

CIC: Centro Integrador Comunitario

DCP: Documento Curricular Provincial

PMI: Proyecto de Mejora Institucional

## 1. INTRODUCCIÓN

Quién iba a decir que allá por diciembre de 2018 cuando con dos amigas de la vida y también colegas nos inscribimos en esta Especialización en Docencia Universitaria, el fruto finalmente llegaría y sería tan significativo todo lo vivenciado. Resulta difícil de creer que después de tanto tiempo haya llegado a la etapa final de este posgrado. Debo reconocer que la sensación que prima en mí es la de orgullo por todo lo logrado. Pensando retrospectivamente, si bien el camino ha sido largo, sólo ha estado cargado de satisfacciones.

Recuerdo que en el año 2019, los dos primeros módulos de cursado fueron de manera presencial y esos encuentros eran esperados con ansias por nosotras y vividos gratamente. Fue como volver a sentirnos estudiantes universitarias otra vez, hasta nos permitíamos un momento para compartir unos mates o un café con algo rico y socializar con las compañeras y con la asesora pedagógica. En nuestra comisión, un grupo de estudiantes cursaba de manera virtual, ya que su lugar de residencia era Chubut y con ellos también generamos una relación de compañeros pese a la “distancia”.

Fue muy grato volver a cursar en las mismas aulas de la Facultad de Filosofía y Letras, aulas que me acompañaron durante casi cinco años en mi paso por la carrera de Profesorado de Grado Universitario en Ciencias de la Educación. Pero ahora ese sentirme estudiante universitaria ya era con otros ojos, con otra actitud hacia la vida y con un camino profesional de casi dieciséis años de trabajo.

En el primer año de cursado presencial, conocí personas maravillosas y comprometidas con la educación universitaria, cada una desde su profesión. Luego, en el segundo año (2020) sobrevino la pandemia y debimos adaptarnos a la virtualidad como todo el sistema educativo. Cada uno de esos encuentros estuvo caracterizado por la alegría de compartir, el compromiso por la tarea docente, las ganas de cambiar la realidad educativa y sobre todo por el interaprendizaje, por la empatía y el respeto por las diversas opiniones y experiencias, ya sea por parte de

las compañeras y compañeros de comisión como por parte de las tutoras de esta especialización.

Ya habiendo finalizado la etapa de cursado, quedaba la parte más difícil para mí, que fue la de seguir presentando los textos paralelos que restaban, y eso a la par del trabajo y la vida familiar y personal, que en algunos momentos se vio complicada pero por suerte todo se fue acomodando. En el medio de esta especialización vivencié situaciones muy movilizantes y las que sin duda me cambiaron definitivamente; en noviembre de 2019 viajé por casi tres meses a Buenos Aires para acompañar a mi hermano a un trasplante de médula ósea autólogo luego de casi tres años de quimioterapia (del que ya está casi totalmente recuperado), y en enero de 2021 me mudé a mi casa propia, con todo lo que ello implica. A pesar de pensar que no llegaba con los tiempos de las entregas en varios tramos de la carrera, finalmente lo logré y hoy me encuentro escribiendo el trabajo final integrador.

El objetivo central de este TFI es describir detalladamente el proceso que conllevó a la producción de un proyecto educativo para la enseñanza de la Práctica Profesional Docente II del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática en el IES 9-002. En resumidas palabras, este proyecto consistirá en la producción de un plan de labor docente a aplicar en esa unidad curricular.

Titulé este trabajo final “El desafío de la mediación a través de una nueva propuesta pedagógica de Práctica Profesional Docente II”, ya que el tema de la real promoción y acompañamiento del aprendizaje de los estudiantes fue uno de los temas centrales de este Posgrado. Cada uno de los módulos transitados estuvo encaminado a enriquecer, reweer e interpelar nuestras prácticas docentes en pos de una verdadera mediación pedagógica. Y el desafío consiste en eso; a través de este proyecto de labor docente, lograr esa mediación a través de la intervención del programa de PPDII y a través de las prácticas de aprendizaje destinadas a los estudiantes.

Ya habrás leído las páginas preliminares, que contienen la portada, los agradecimientos, el índice de contenidos y la nómina de abreviaturas. Luego de esta introducción, seguiré con la descripción del desarrollo o cuerpo del trabajo y

me explayaré en varios puntos de su organización. En el momento inicial expondré el marco referencial o contexto institucional que oficia de base para la propuesta. Situaré a la misma en la institución y en el proyecto curricular en que se inserta. Luego, haré explícita la fundamentación pedagógica sobre la cual se apoya el proyecto, y en la que expongo mis concepciones y marcos teóricos y posicionamientos de la práctica docente y los conceptos que están implícitos e interrelacionados en el proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo. En la justificación podrás conocer más en concreto todo lo que hace a la PPDII. Continúo con la organización de los contenidos; en donde podrás ahondar en las características específicas del espacio curricular y los objetivos de aprendizaje que me propongo, teniendo como referencia base lo que postula el diseño curricular del Profesorado de Matemática, como así también los criterios de evaluación generales y los requisitos para regularizar y acreditar el taller. Luego encontrarás el mapa o itinerario de prácticas de aprendizaje, que está compuesto por nueve prácticas. Una vez presentado el mapa general, me explayaré en tres prácticas integradoras en función de los saberes prioritarios del programa de mi materia.

Para seguir avanzando, expondré la propuesta de evaluación de los aprendizajes; la de extensión o vinculación universitaria; y la de investigación educativa. Para finalizar todo este recorrido, podrás leer las conclusiones finales o cierre del proyecto, las citas y referencias bibliográficas.

## **2. DESARROLLO**

### **2.1. DESCRIPCIÓN - EXPLICACIÓN DEL MARCO REFERENCIAL O DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL**

La propuesta central de este trabajo fue pensada para ser implementada a nivel institucional en el IES N° 9-002 "Normal Tomás Godoy Cruz" de la ciudad Capital de la provincia de Mendoza, en la unidad curricular Práctica Profesional Docente II. La misma se cursa durante el segundo año del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática, y me desempeñé como docente en la comisión de 2° 1° del turno vespertino desde el año 2011.

Para poder hacer una descripción de la historicidad de la institución en la que se inserta esta producción, recurrí a la página web del instituto y a la información que he ido recolectando con el paso de los años a través del intercambio con distintos colegas y miembros referentes de la gestión, como así también de mi participación en la vida de la comunidad. El objetivo de esta búsqueda de datos históricos era reunir información acerca del momento fundacional, los ideales planteados, el crecimiento, las transformaciones en el plano de la docencia, la investigación y los servicios a la sociedad y así reconstruir una síntesis del devenir histórico del instituto.

Sintetizaré el transcurrir histórico del IES desde sus inicios hasta la actualidad, ya que considero que esa información nos brinda elementos valiosos, principalmente por dos motivos. El primero de ellos tiene que ver con que en ese acontecer podemos encontrar las bases y los cimientos de lo que la institución espera brindar a la comunidad educativa a través de las distintas carreras de formación docente, tecnicaturas y postulaciones que ofrece. Por más de que los contextos históricos, políticos, sociales, culturales y económicos vayan cambiando con el transcurrir de los años, el compromiso del instituto con la tarea docente en la provincia de Mendoza sigue intacto, y siempre en defensa de la educación pública en todos los niveles del sistema educativo. En segundo lugar, porque considero que conocer tanto el pasado como la realidad y presente de nuestros institutos de



educación superior oficia de punto de partida para poder construir un proyecto con mirada prospectiva.

### **Etapas Históricas del IES 9-002**

Al indagar en la página web, al final de todo encontré este apartado que me parece conveniente para iniciar la síntesis histórica, ya que en pocas palabras está plasmada la esencia del instituto. En la misma, se afirma que “el IES 9002 se constituyó desde su fundación en un centro educativo relevante por:

- Implementar la difusión de teorías pedagógicas renovadas.
- Responder a las demandas políticas y sociales.
- Implementar diversas modalidades de formación docente.

Así durante 143 años la institución se ha propuesto generar procesos de cambio que posibiliten el fortalecimiento de carreras de formación existentes y la propuesta de nuevas ofertas que resignifiquen su tradición como Instituto de Formación Docente y Técnica de calidad académica”.

Ahora paso a sintetizar cada una de las cinco etapas desde su creación en el año 1878 hasta la actualidad.

#### *PRIMERA ETAPA: ORIGEN Y CONSOLIDACIÓN (1878-1914)*

La institución surge como parte del proyecto liberal impuesto luego de Caseros. Por decreto del 27 de febrero de 1878, firmado por el presidente Avellaneda, se funda la Escuela Normal de Maestras en la ciudad de Mendoza y el 10 de julio es oficialmente inaugurado. Se organiza con dos niveles articulados: el curso normal que dura tres años y el departamento de aplicación, de práctica, que es una escuela primaria graduada y mixta. En 1889 se le anexa un jardín de infantes y en 1905 se le agrega un año más al curso normal. Se convierte en mixta en 1914. Se le asigna el objetivo de formar profesionales de la educación con competencias científicas y técnicas. La prioridad es capacitar mujeres.

#### *SEGUNDA ETAPA: RENOVACIÓN Y EXPANSIÓN (1915-1943)*

---

En los años 20 se difunde en Mendoza, una corriente innovadora: la Escuela Nueva o Activa. Su propuesta es la reforma educativa, una síntesis del liberalismo sarmientino con los avances pedagógicos de Estados Unidos y Europa. A partir de 1942 se reforma el Curso Normal de cuatro años. Se lo divide en dos ciclos: uno básico de tres años, común con los colegios nacionales, y uno de especialización de dos años. En 1945 se agrega uno más a la especialización para obtener el título de maestro normal.

#### *TERCERA ETAPA: RETROCESO Y ESTABILIDAD (1943-1966)*

En 1949 se derrumba un aula y el edificio debe ser cerrado. Recién en 1967 se inaugura el nuevo edificio. Durante 18 años la Escuela Normal carece de local propio. Los intentos de la reforma de la etapa anterior se frustran, ya que el área de educación está controlada por el nacionalismo autoritario que impone una visión contrapuesta.

#### *CUARTA ETAPA: NUEVOS AVANCES Y ESTABILIDAD (1968-1992)*

Desde 1968 se suprimen en Argentina la formación de docentes primarios en el nivel medio, y a partir de 1970 se abren en el nivel terciario los Profesorados de Enseñanza Primaria. Por resolución ministerial N°1 32779/70 se crea el nivel terciario. Adquiere la denominación de Superior. En 1.989 se crea el Profesorado de Enseñanza Preprimaria. Los contenidos de los planes de formación docente de 1.970 y sus modificaciones intensifican los conocimientos y habilidades técnico - científicas en detrimento de la orientación hacia la práctica. Otra carencia es la falta de un enfoque interdisciplinario en el desarrollo curricular. Para superar en partes estas falencias, se implementan el Plan MEB (Maestros de Enseñanza Básica) en 1.989.

#### *QUINTA ETAPA: NUEVAS POSIBILIDADES (1993-2022)*

La reforma educativa, la transferencia a la esfera provincial, el Programa de Transformación de la Formación Docente y la elección e instalación del Consejo Directivo, abren nuevas posibilidades para su renovación.

El Plan de transformación de la formación docente de la provincia de Mendoza es el que continúa al PTFD. Es en el año 1998 cuando se trabaja el nuevo PEI. Se denomina Etapa de transición. El vuelo que adquirió la formación docente del plan anterior comienza su declive. Se modifican los planes de estudios, organizándolos por campos y trayectos. Se elaboran y aprueban los nuevos proyectos curriculares con nuevas carreras para Egb3 y Polimodal, además de las del Prof. de Nivel Inicial y la del Prof. de Primero y Segundo Ciclo EGB. Se implementan: en un primer tramo en 1999 las carreras de los profesorados de Lengua y Literatura para EGB3 y Polimodal; Profesorado de Matemática para EGB3 y Polimodal. En 2001 el profesorado de Tecnología para EGB3 y Polimodal. En el 2002, el Profesorado de Biología para EGB3 y Polimodal.

El instituto ha iniciado una intensa actividad en tareas de extensión a través de la capacitación, actualización y perfeccionamiento destinados a docentes de EGB y Polimodal, asistiendo también docentes de CENS y Educación para adultos. La primera etapa fue a través de la Red Federal de capacitación docente para la implementación de la Ley Federal de Educación. Se realizan a través de los Circuitos de Capacitación por ciclos. Luego a partir de proyectos curriculares institucionales, se elaboran e implementan postítulos, trayectos, certificaciones de capacitación pedagógica para profesionales no docentes; cursos diversos que cubren un amplio panorama. En el año 2004 se inicia una Tecnicatura en Artesanía.

A partir del año 2010 se inicia un plan de renovación de los diseños curriculares de los distintos profesorados. Actualmente me desempeño como docente en los profesorados de Lengua, Biología y Matemática. De ellos, el último diseño curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Biología es del 2011 como así también el del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática; el del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura data del año 2012.

El instituto también cuenta con las carreras de Profesorado de Educación Inicial, Profesorado de Educación Primaria y Profesorado en Artes Visuales y la Tecnicatura en Producción Artística y Artesanal. Los últimos tres años se abrieron las carreras de Profesorado de Educación Especial con orientación en discapacidad

---

intelectual y los Profesorados de Educación Secundaria en Química y Física respectivamente. También ofrece una variada gama de talleres, cursos y postitulaciones actuales que hacen a la formación continua.

Además de toda esta variada oferta de carreras, puedo afirmar que se percibe que el IES viene apostando por una política de considerar las trayectorias de los estudiantes como trayectorias de formación, para que sea una decisión de política del instituto en su totalidad.

Ahora pasaré a desarrollar lo más relevante que postula el Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática, que es donde está inserta la unidad curricular en la que se llevará a cabo el proyecto pedagógico.

## **DISEÑO CURRICULAR DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MATEMÁTICA**

El Profesorado de Matemática está enmarcado en la quinta etapa histórica del Instituto de Educación Superior de Formación Docente y Técnica N° 9-002 “Tomás Godoy Cruz” en cuanto a su constitución.

La que refiere a la ordenanza de creación de la carrera es la Resolución N° 0655 DGE que data del cuatro de abril del año 2011. El diseño explicita que la duración total de la carrera es de cuatro años, cuenta con un total de 3.115 horas reloj, lo que equivalen a 4.672 horas cátedra, para la formación del estudiante.

Postula los siguientes objetivos y perfil del futuro egresado acorde a las siguientes características:

### **Objetivos de la carrera**

- Contribuir al fortalecimiento de la Educación Secundaria Provincial, entendida ésta como una unidad pedagógica y como un factor estratégico para garantizar la equidad y la inclusión social, a través de la Formación Inicial de Profesores de Educación secundaria en Matemática, dentro del

---

marco general que plantean las Políticas Educativas Nacionales y Provinciales.

- Formar docentes capaces de asumirse como educadores comprometidos y sólidamente formados con quienes se vinculan los adolescentes, jóvenes y adultos de modo sistemático, y de desplegar prácticas educativas contextualizadas, desde claros posicionamientos teóricos, con creatividad, espíritu de innovación, compromiso social y respeto por la diversidad.
- Garantizar una formación docente inicial integral, a través del desarrollo equilibrado de los campos de formación pedagógica, específica y de la práctica profesional docente, con los aportes de las diferentes áreas del conocimiento.
- Promover el desarrollo de habilidades y actitudes para el ejercicio ético, racional, reflexivo, crítico y eficiente de la docencia, entendiendo que la Educación Secundaria es un derecho y un deber social, y que los adolescentes, jóvenes y adultos son sujetos de derecho, seres sociales, integrantes de una familia y de una comunidad, que poseen características personales, sociales, culturales y lingüísticas particulares y que aprenden en un proceso constructivo y relacional con su ambiente.
- Estimular procesos que impulsen la cooperación y la conformación de redes interinstitucionales, el trabajo en grupo y la responsabilidad, propiciando la formación de ciudadanos y profesionales conscientes de sus deberes y derechos, dispuestos y capacitados para participar y liderar en la detección y solución de los problemas áulicos, institucionales y comunitarios diversos.
- Propiciar en los futuros docentes la construcción de una identidad profesional clara, a través de los análisis de los fundamentos políticos, sociológicos, epistemológicos, pedagógicos, psicológicos y didácticos que atraviesan las teorías de la enseñanza y del aprendizaje y del desarrollo de las competencias que conforman la especificidad de la tarea docente en el campo de la Educación Secundaria

### **Perfil del egresado**

Uno de los desafíos que se presenta en torno a la formación docente inicial es la necesidad y posibilidad de resignificar la profesión docente, volver a pensarla y concebirla, revisarla de manera de garantizar desempeños adecuados en

diferentes contextos y en atención a sujetos singulares y prácticas sociales y culturales diversas. Se busca por lo tanto, la apropiación de concepciones educativas reflexivas que generen otras maneras de enseñar y de actuar en el marco de las instituciones educativas.

El docente que se quiere formar en este nuevo diseño curricular recupera los acuerdos federales plasmados en los Lineamientos Curriculares Nacionales que plantean la docencia como: a) práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, b) trabajo profesional institucionalizado, c) práctica pedagógica, como también las voces de los docentes formadores de los ISFD y de los docentes del sistema que aportaron con su experiencia a definir el perfil del docente deseado.

Por una parte, se concibe la docencia como práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, caracterizada por la capacidad para contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los/as alumnos/as y apoyar procesos democráticos en el interior de las instituciones educativas y de las aulas, a partir de ideales de justicia y de logro de mejores y más dignas condiciones de vida para todos/as los/as alumnos/as.

Por otra parte, la docencia es un trabajo profesional institucionalizado, que se lleva a cabo en las instituciones educativas, en el marco de la construcción colectiva de intereses públicos, de significados y aspiraciones compartidas y del derecho social a la educación. Ello implica la necesaria autonomía y responsabilidad profesional para la genuina toma personal de decisiones para enseñar, como una actividad comprometida, simbolizante, enriquecedora, y para construir espacios de trabajo compartido y colaborativo en las instituciones escolares en las que la labor del equipo docente pueda primar por sobre el trabajo individual y aislado. Esto exige integrarse con facilidad en equipos, grupos de pares, con el fin de reflexionar sobre el aprendizaje, nuevos modelos didácticos y problemáticas compartidas para superarlas en forma creativa y colectiva. Requiere, asimismo, del ejercicio de la autoridad pedagógica, no sólo como autoridad formal, sino como profesional reconocido y legitimado por su responsabilidad en la enseñanza y por sus propuestas educativas.

---

Además, la docencia es también una práctica pedagógica construida a partir de la transmisión de conocimientos y de las formas apropiadas para ponerlos a disposición de sus alumnos/as y que toma a la diversidad como contexto. Ello implica la capacidad de analizar la práctica cotidiana incorporando las dimensiones siempre particulares del contexto de la práctica, tanto en el nivel organizacional como en el aula, en vistas a la mejora continua de la enseñanza. Estas prácticas requieren interrogarse acerca de la contextualización de los principios generales de la enseñanza en los espacios locales de su realización.

Se aspira a formar un/a profesor/a para la Educación Secundaria en Matemática que sea a la vez persona comprometida, mediador intercultural, animador de una comunidad educativa, garante de la Ley y organizador de una vida democrática, intelectual y conductor cultural. A través del presente currículo se pretende formar un docente con capacidad de:

**Asumirse como un ser autónomo, comprometido con la realidad sociocultural en la cual está inserto, que pueda:**

- Reflexionar sobre su propia historia y experiencias.
- Aceptar sus limitaciones y optimizar sus posibilidades.
- Concebirse como un sujeto en proceso de construcción dinámica.
- Establecer vínculos basados en el respeto y valorización recíprocos.
- Entablar relaciones y vínculos positivos y de confianza con los adolescentes, jóvenes y adultos destinatarios/as de la Educación Secundaria, dando lugar a las experiencias personales, las preguntas, los intereses, las motivaciones y la seguridad en sus capacidades y deseos de aprender.
- Valorar a los otros como sujetos, sociales e históricamente constituidos o en proceso de constitución.
- Desarrollarse como protagonista responsable del momento histórico en el que le toca desempeñarse.
- Participar activa y democráticamente en la vida institucional y comunitaria.

**Construir dinámicamente una identidad como profesional docente que le permita:**

- Contribuir a la valoración social de la Matemática, tanto dentro como fuera del Sistema Educativo, participando activamente en la difusión de esta disciplina.
-

---

Identificar las características y necesidades de aprendizaje de los sujetos como base para su actuación docente. • Concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los/as alumnos/as fortaleciendo sus potencialidades para un desarrollo pleno y armónico y sus capacidades para construir conocimientos, comunicarse, participar en su entorno libre y creativamente, cooperar y convivir con tolerancia y respeto por los demás. • Involucrar activamente a los/as alumnos/as en sus aprendizajes y en su trabajo de modo que sea posible la integración y reorganización de los esquemas conceptuales que poseen con los nuevos conocimientos enseñados por el/la docente. • Promover el aprendizaje y el desarrollo cognitivo, social, afectivo y psicomotriz de los/as alumnos/as • Diseñar e implementar prácticas educativas pertinentes y acordes con la heterogeneidad de los sujetos y sus contextos, siendo capaz de desempeñar sus tareas en realidades diversas (espacios urbanos, suburbanos o rurales), demostrando atención y respeto por la diversidad de características y condiciones relacionadas con el idioma, las formas de vida de la familia, los patrones de crianza y el entorno comunitario. • Integrar en la tarea educativa a la comunidad, propiciando comunicaciones fluidas, diálogos constructivos y respeto mutuo en la búsqueda de criterios compartidos acordes con los principios formativos del nivel. • Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos y participar y proponer actividades propias de las instituciones de Educación Secundaria como así también con las organizaciones de la comunidad. • Diseñar y desarrollar proyectos, emprender y colaborar con programas que promueven el bienestar de los sujetos destinatarios de la acción educativa. • Desarrollar el pensamiento divergente, la capacidad expresiva y comunicativa, y valorar el patrimonio cultural. • Asumir un compromiso en la configuración y consolidación de la Educación secundaria en Matemática. • Tomar decisiones en la práctica docente con fundamentos didáctico-pedagógico-disciplinares que las sustenten, ante sí, ante sus colegas y ante la comunidad educativa. • Adoptar una actitud crítica sobre su acción, reflexiva y siempre abierta al cambio y estar dispuesto a indagar, replantear y resignificar situaciones o conceptos o decisiones de la práctica docente. • Generar un espacio donde los/as alumnos/as puedan construir una relación con la Matemática de manera que les proporcione herramientas para cuestionar la naturalidad de los objetos de la matemática escolar, y construir respuestas a estos cuestionamientos. • Reconocer la utilidad de la Matemática y comprender que sus construcciones están



---

contextualizadas en el tiempo y en las problemáticas que les dan lugar. • Dar continuidad a su formación inicial, profundizando sus conocimientos y su capacidad reflexiva acerca de sus propias prácticas, de los sujetos, los campos disciplinares, los contextos, las innovaciones y su identidad como docente.

**Desplegar prácticas educativas en las cuales manifieste la capacidad de:**

- Desempeñarse profesionalmente en diversas estructuras organizacionales y modalidades de la Educación Secundaria.
- Reconocer el sentido socialmente significativo de los contenidos educativos y asegurar su enseñanza, con el fin de ampliar y profundizar las experiencias sociales extraescolares y fomentar nuevos aprendizajes.
- Dominar la Matemática, en tanto disciplina a enseñar, y actualizar su propio marco de referencia teórico, reconociendo el valor de esta ciencia para la construcción de propuestas de enseñanza, atendiendo a la especificidad del nivel y a las características de los sujetos que atiende.
- Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación y expresión de los sujetos, a través de diferentes lenguajes verbales y simbólicos, en el que se expresan los problemas y las soluciones encontradas.
- Generar ambientes y espacios de trabajo que resulten estimulantes para los/as alumnos/as, y que puedan ser percibidos por ellos/as como un entorno seguro, de establecimiento de vínculos pedagógicos, de intercambios y debate entre pares.
- Mediar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Matemática, a partir de propuestas didácticas integradoras, tendientes a lograr significatividad y funcionalidad en el aprendizaje matemático, en toda su relevancia y complejidad.
- Facilitar los aprendizajes a través de estrategias didácticas que apunten a resolver problemas significativos y relevantes para el contexto social y cultural particular de los sujetos.
- Conducir los procesos grupales y facilitar la integración social.
- Acompañar el avance en el aprendizaje de los/as alumnos/as identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender.
- Seleccionar y/o construir materiales y recursos didácticos a partir de criterios fundados desde la Matemática, que permitan el uso significativo y relevante de los mismos.
- Reconocer y utilizar los recursos disponibles en las instituciones de Educación Secundaria para su aprovechamiento en la enseñanza de la Matemática.
- Programar y realizar evaluaciones diagnósticas, integradoras, continuas y sistemáticas, centradas en los procedimientos y saberes de la Matemática, atendiendo a la diversidad de sujetos,

---

situaciones y contextos, y que permitan valorizar cualitativamente los logros y potencialidades de los/as alumnos/as. • Seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada, como una alternativa válida para la apropiación de saberes actualizados y como potenciadoras de la enseñanza y de la participación activa del alumnos/a en su propio proceso de aprendizaje. • Comprender la responsabilidad que implica el uso social y didáctico de las nuevas tecnologías en tanto medio posible para la inclusión social. • Tomar decisiones sobre la distribución y optimización de los tiempos y del espacio áulico para la enseñanza de la Matemática en la Educación Secundaria. • Reconocer las características y necesidades del contexto inmediato y mediato de las instituciones y de los sujetos a fin de contextualizar las intervenciones educativas. • Abordar las dinámicas y las problemáticas propias de la Educación Secundaria con solvencia, idoneidad, compromiso y responsabilidad ética. • Potenciar creativamente el uso de los recursos disponibles para el ejercicio de su profesión.

En el marco de los Lineamientos Curriculares Nacionales, el Diseño Curricular Provincial del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática se organiza en tres Campos de Formación: Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de Formación en la Práctica Profesional Docente. Estos campos se entienden como estructuras formativas que reúnen un conjunto de saberes delimitados por su afinidad lógica, metodológica o profesional, y que se entrelazan y complementan entre sí. Están regidos por un propósito general que procura asegurar unidad de concepción y de enfoque curricular para todos sus elementos constitutivos. A su vez, al interior de cada campo de formación, se proponen trayectos formativos que permiten un reagrupamiento de las unidades curriculares por correlaciones y propósitos. Los trayectos posibilitan un recorrido secuencial y transversal de contenidos a lo largo de la carrera.

A continuación, ahondaré en detalle sobre las características del campo de la formación en la que está inserta la PPDII.

### **El campo de la formación en la Práctica Profesional Docente**

Este campo se organiza en torno a la práctica profesional docente. Busca resignificar la práctica docente desde las experiencias pedagógicas y conocimientos

---

de los otros campos curriculares a través de la incorporación progresiva de los estudiantes en distintos contextos socioeducativos. Resignificar el lugar de la práctica en la formación docente requiere:

- En primer lugar, actualizar la historia aprendida como alumnos/as en el curso de la trayectoria escolar previa, lo que implica una disposición personal de los estudiantes y los docentes formadores para analizar aquellas matrices que pueden constituirse en obstáculo epistemológico y pedagógico en la formación como futuros/as docentes de Matemática. Esto es, generar los dispositivos que posibiliten revisar en forma insistente la experiencia formativa previa de los estudiantes;

- En segundo término, acercar tempranamente a los/as estudiantes a la práctica, por medio de situaciones guiadas y acompañadas que permitan acceder a la diversidad y complejidad de la realidad de la Educación Secundaria. Esto es, ampliar los ámbitos de la práctica de los futuros docentes al conjunto de instituciones de nivel secundario y a la variedad de situaciones de aproximación a la tarea del docente inicial. Se hace necesario diseñar un complejo dispositivo de construcción de la práctica docente que incluya trabajos de campo, trabajos de diseño, micro – experiencias, primeros desempeños, etc.

- En tercera instancia, implica replantear la relación entre el Instituto Formador y las Instituciones de Educación Secundaria asociadas, en tanto el espacio y las prácticas escolares se constituyen en ámbitos para reconstruir y elaborar el saber pedagógico desde un proceso dialéctico y en dinamismo permanente.

Será necesario, entre otros desafíos inherentes al desarrollo de este Campo:

- Favorecer la integración entre los Institutos y las Escuelas asociadas en las que se realizan las prácticas, como alternativa clave para el desarrollo de proyectos conjuntos y de experimentar variadas alternativas de actuación por parte de los/as futuros docentes. Para ello se impone recuperar el trabajo compartido con los/as docentes de las escuelas asociadas anticipando qué modificaciones son necesarias para acompañar cualquier intento de mejora. Las instituciones educativas de Educación secundaria constituyen los ambientes reales del proceso de formación en las prácticas.

- 
- Facilitar la movilidad de los/as estudiantes en escenarios múltiples y en la integración de grupos que presenten gran diversidad, que permitan el desarrollo de prácticas contextualizadas que se constituyan en vehículo articulador para la problematización y reflexión sobre los sujetos y el aprendizaje, sobre la enseñanza y sobre la propia profesión docente, compartiendo las reflexiones personales en ámbitos contenedores, coordinados por los docentes involucrados.
  
  - Considerar que es importante reconocer que la formación en las prácticas no sólo implica el trabajo en las instituciones de educación secundaria, sino el aprendizaje modelizador que se desarrolla en el Instituto. Es importante favorecer la posibilidad de experimentar modelos de enseñanza activos y diversificados en los institutos.
  
  - Asegurar que tanto las instituciones y los docentes a cargo de este campo, como las escuelas asociadas y los propios estudiantes, conozcan el modelo de formación que orienta las prácticas docentes, de modo tal que las experiencias escolares efectuadas en estos espacios tengan incidencia sobre el posterior desempeño profesional y se conviertan en espacios para construir y repensar la tarea docente y no simplemente para observar, inspeccionar o apropiarse de determinadas rutinas escolares. Este desafío supone redefinir los tipos de intercambios entre el ISFD y las escuelas asociadas, implicando a un mayor número de docentes para mejorar la calidad de las prácticas que realizan los/as estudiantes (equipo de profesores de práctica y docentes orientadores provenientes de las escuelas asociadas).
  
  - Concebir los procesos de práctica profesional como acciones holísticas, integradas a los restantes espacios curriculares presentes en los diseños, así como de confrontación teórico/práctica. En este sentido, también los procesos de práctica profesional deben ser prácticas imbricadas en las propias instituciones en las que se realizan. El/la docente de la escuela asociada es quien tiene las claves para que esto ocurra, en tanto puede hacer objeto de conocimiento la cotidianeidad escolar en todos sus planos: los diversos proyectos didácticos e institucionales, los acuerdos con otros profesores/as, las reuniones de padres, las reuniones de personal, los recreos, el funcionamiento de las asociaciones cooperadoras, los registros y toda la documentación que circula por la escuela.

### **Trayectos del Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente**

---

El currículo presenta cuatro trayectos, uno por cada año de la formación docente, que articulan en su recorrido los conocimientos aportados por los otros campos de la formación: 1) Problemáticas de los sujetos y los contextos en la Educación Secundaria, 2) Primeras intervenciones en instituciones de Educación Secundaria, 3) Pasantías: La enseñanza y el aprendizaje de la Matemática en la Educación Secundaria, 4) La Residencia Docente de Matemática en la Educación Secundaria.

Cada trayecto aborda problemáticas específicas que guardan relación con los contenidos desarrollados en las unidades curriculares del Campo de Formación General y del Campo de Formación Específica. La organización de la propuesta para el CFPPD en el currículo requiere pensar en un diseño integrado e integrador, de complejidad creciente, previendo:

- a) que el mismo se desarrollará durante toda la formación, desde una concepción amplia sobre el alcance de las prácticas docentes, considerando todas aquellas tareas que un docente realiza en su contexto de trabajo.
- b) situaciones de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en el ámbito de las escuelas asociadas y la comunidad, en los espacios reales de las prácticas educativas.
- c) situaciones de enseñanza y aprendizaje desarrolladas en el Instituto Superior, de distinto formato (talleres, seminarios, ateneos, etc.) en torno a la práctica docente situada en las instituciones de educación secundaria.
- d) la articulación de los conocimientos prácticos y de los brindados por los otros campos curriculares y la sistematización a través de un taller integrador anual.

Las propuestas educativas se desarrollan en el ISFD y en las escuelas asociadas y comunidades de referencia y responden a una secuencia anual:

Primer cuatrimestre:

- 1) Talleres, seminarios, ateneos en el ISFD.
- 2) Trabajo de campo en las instituciones de Educación Secundaria asociadas.

Segundo cuatrimestre:

- 3) Talleres, seminarios, ateneos en el ISFD.
- 4) Trabajo de campo en las instituciones de Educación Secundaria asociadas.
- 5) Taller final anual integrador.

Los/as estudiantes realizarán biografías escolares, trabajos de registro, narraciones, informes, análisis de documentación, producciones pedagógicas y didácticas, reflexiones, consultas bibliográficas, que incorporarán en el portafolios de evidencias de su proceso educativo. Cada año se realizará un coloquio final integrador en el que se deberá analizar el portafolios y dará cuenta de los aprendizajes realizados. El eje de la práctica de cada año recupera, completa y complejiza las miradas sobre el portafolios del año anterior, posibilitando espacios de reflexión metacognitiva y de articulación de saberes.

## 2.2. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA

A lo largo de lo aprehendido y vivenciado en los cuatro módulos de este Posgrado, me he ido nutriendo de diversas herramientas para enriquecer, interpelar y problematizar mi práctica docente (conceptos, experiencias, vivencias personales, proyecciones a futuro), y ahora es el momento de hacerlas explícitas para desarrollar la fundamentación pedagógica sobre la que construí el proyecto del TFI.

La adhesión a ciertas teorías epistemológicas, pedagógicas, didácticas, curriculares, científicas y sociales debe ser explicitada y sostenida como norte para que no quede sólo en una cuestión teórica, sino que a través de nuestras prácticas docentes y de nuestro aporte a la vida institucional y áulica puedan visibilizarse, sean defendidas y puedan llevarse a la práctica.

Para desarrollar esta fundamentación pedagógica, iré presentando los conceptos principales que hacen a mi posicionamiento en cuanto a la tarea docente.

### La Mediación Pedagógica

Me aventuro a decir que los conceptos vertidos en el Texto Base de la Unidad 1 del Módulo 1, son el corazón de la pedagogía universitaria. Estuvieron presentes desde la primera lectura, a través de contrastar la teoría con mis experiencias personales tanto como estudiante y como docente universitaria. A través de esta tarea de introspección, pude captar todo su sentido y tenerlo presente para mis prácticas docentes, tanto con lo que aportaron de positivo como así también con los aspectos negativos, para tratar de no repetirlos.

Coincido plenamente con el autor cuando afirma que “la mediación pedagógica consiste en la tarea de acompañar y promover el aprendizaje” (Prieto Castillo, 2007, pág.3). Y más adelante agrega que “no hay cultura posible sin mediaciones. No hay ser humano posible sin mediaciones” (Prieto Castillo, 2007, pág.4).

Otro concepto fundamental es el de **Umbral Pedagógico**, ya que hay que tenerlo presente para no caer en ningún extremo; ya sea invadiendo o abandonando al estudiante. Lo ideal siempre es tender al equilibrio, ya que debe ser un juego de cercanía sin invadir y una distancia sin abandonar por completo.

Como docentes, no debemos perder de vista la importancia de implementar el concepto de **Madurez Pedagógica** en nuestras prácticas docentes para hacer verdaderamente posible la mediación pedagógica. La madurez a la que se hace referencia es la capacidad del docente de utilizar en la promoción y el acompañamiento del aprendizaje los más ricos recursos de comunicación propios de una relación educativa. La misma pasa por la capacidad discursiva, por la producción de textos adecuados a nuestros interlocutores, por la creación de un ambiente pedagógico en el cual se fomente la creatividad individual y grupal, por la orientación para trabajar en el contexto, por la libertad necesaria como para que el estudiante pueda incorporar al proceso su propio ser, su historia y sus experiencias. Todo ello dentro de la pasión por la ciencia y el conocimiento.

Cuando hay mediación y se logra la verdadera promoción y acompañamiento de los aprendizajes, los estudiantes realmente logran apropiarse de los contenidos, los hacen suyos y no sólo se quedan con ello, sino que pueden contrastarlos con su mirada, con su historia de vida y logran darles una significación distinta.

No puedo dejar de nombrar conceptos claves que introdujo Simón Rodríguez y los cuales también son un pilar de esta fundamentación pedagógica. Él decía que “todo aprendizaje era un interaprendizaje”, ya que no nadie aprende en soledad; al contrario, siempre se aprende con el otro, en colaboración y entre seres humanos. Por ello es de vital importancia partir del otro, conocerlo, rescatar su cultura, educar desde él. Acá entra en juego la idea de la mediación con toda la cultura como así también desde el curriculum.

### **Los Educar Para**

La mediación pedagógica debe ser variada en cuanto a las alternativas, ya que se entiende que la educación no es sinónimo de transmisión de información.



Los estudiantes deben poder interrogar en forma permanente la realidad; así, la educación debe estar volcada a ser una pedagogía de la pregunta y no de la respuesta.

Quienes creemos en la capacidad de los estudiantes para construir sus conocimientos y construirse, debemos plantear alternativas. Lo alternativo representa el intento de encontrar un sentido otro a relaciones y situaciones, a propuestas pedagógicas. Se trata de construir sentido en una relación en la que entran la creatividad, la novedad, la incertidumbre, el entusiasmo y la entrega personal.

Para aportar a una educación alternativa, se plantean los siguientes educar para: Educar para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.

### **Instancias de Aprendizaje**

No se concibe la tarea educativa silenciando los saberes y experiencias de los demás, ni mucho menos manteniéndolos como receptores pasivos en el proceso de aprendizaje. Al contrario, un aprendizaje valioso se logra sobre la base de lo que cada uno ha conseguido ser y sobre la decisión de asumirse como un actor responsable del propio desarrollo personal, participando en una verdadera comunidad de personas con autonomía y responsabilidad. Por todo ello, como docentes debemos percibir a los estudiantes como constructores de sus aprendizajes.

Para esto es necesario que las instancias de aprendizaje sean variadas. En el Texto Base de la Unidad 3 del Módulo 1, se define a estas instancias como “seres, espacios, objetos y circunstancias en los cuales y con los cuales vamos apropiando experiencias y conocimientos, en los cuales y con los cuales nos vamos construyendo” (Prieto Castillo, pág.5).

Ante el interrogante acerca de ¿con qué instancias se aprende en la educación formal?, podemos afirmar que mediante seis instancias de aprendizaje:

---

con la institución; con el educador; con los materiales, medios, tecnologías; con el grupo; con el contexto y con uno mismo.

### Ideal del Seminario y los principios sobre la Pedagogía Universitaria

Luego de la lectura del Texto Base de la Unidad 1 del Módulo 4 de Daniel Prieto Castillo “Pedagogía en la docencia universitaria” y del libro de Arturo Roig “La universidad hacia la democracia”, puedo sintetizar las siguientes ideas principales en cuanto al SEMINARIO como recurso pedagógico como así también de la pedagogía universitaria a las que adhiero y trato de implementar en mis prácticas docentes:

- Es lugar de encuentro, semillero, espacio de interacción.
- En él deben unirse la alegría de compartir y el entusiasmo.
- No se está juntos en el seminario solo por el goce de la relación o por sentirse bien en el grupo, sino para crecer y producir juntos.
- El seminario es la base de esa pedagogía en las ciencias sociales y las humanidades. Espacio de encuentro en donde la transmisión de información cede paso a la construcción de saber. Requiere tiempo.
- Constituye un ámbito en el que abre para la educación universitaria la posibilidad de respetar, sentir, vivir, la dignidad de cada uno de sus integrantes.
- Arturo Roig nombra elementos fundamentales que no pueden quedar fuera de la caracterización de la pedagogía universitaria: es la conducción del acto creador, respecto de un determinado campo objetivo, realizado con espíritu crítico, con la participación de dos o más estudiosos con diferente grado de experiencia en la posesión de aquel campo. Quien atesora mayor experiencia es quien conduce el acto creador. La base de la pedagogía universitaria es la confianza en el otro.
- El seminario trae aparejada la necesidad de mediar con toda la cultura, ya que en él no se improvisa, requiere de la tensión entre quien conduce, los textos y los contextos tratados y la creación de quienes vienen a él para aprender y aportar lo suyo. Ni el igualitarismo mal entendido, ni una palabra sacralizada, sino el diálogo con lo que cada quien puede volcar en él.
- Roig asegura que para la elaboración sistemática de una Pedagogía Universitaria, habrá que tener en cuenta que el educando no es ni niño ni adolescente; es joven. Que la relación entre educador y educando no se da de

---

modo perfecto, sino que supone la coparticipación en la tarea de creación. Y por último, que la tarea respecto de la objetividad cultural es de problematización y crítica.

- El seminario es el lugar en el que únicamente se logra la realización plena de los fines de toda pedagogía universitaria y por eso mismo, todas las demás estructuras educativas: clases, programas, exámenes, etc. deben estar condicionados a su naturaleza y sólo tienen color y sentido en la medida en que aquellos funcionan con efectividad.

### **Pedagogía del Sentido**

El Texto Base de la Unidad 2 del Módulo 4 de Daniel Prieto Castillo “Dialogando sobre la pedagogía universitaria”, proporciona ideas centrales para, a partir de ellas, ir respondiendo al interrogante planteado acerca de ¿qué consecuencias pueden tener para la práctica educativa las propuestas que nos hacemos en torno a la pedagogía universitaria como docentes?

- Cuando nos referimos a la pedagogía universitaria, estamos en el terreno de las relaciones sociales con la tarea de colaborar (como docentes) en la construcción de quienes vienen a nosotros a aprender y con la responsabilidad que supone decir no a los juegos de violencia y de humillación.
- Se ha caracterizado a la pedagogía universitaria como pedagogía del sentido.
- Cuando nos referimos a “práctica” nos referimos a práctica docente, práctica de extensión, práctica de investigación. La mirada está dirigida a la totalidad de las funciones de la universidad.

Prieto Castillo reconoce cinco formas de legitimación que funcionan como riesgos para la práctica educativa: idealismo-fundamentalismo; ideologismo; tecnicismo; cientificismo/enciclopedismo/academicismo y empirismo.

El texto va más allá de este análisis y afirma que no es a través de los “ismos” como se construye una relación educativa. Por ello, no se puede dejar de lado el análisis de los caminos del SINSENTIDO en la búsqueda del sentido del acto educativo: abandono; violencia y la mirada clasificadora y descalificadora.

---

Prieto Castillo propone una pedagogía del sentido como utopía pedagógica. Una pedagogía empecinada en la esperanza y en la lucha con el sinsentido en cada una de las grandes instancias del hecho educativo. Así, postula una serie de principios para lograr una pedagogía del sentido: principio de emergencia de los sujetos en las relaciones humanas; principio de valoración de todas las personas; principio de construcción desde la diversidad y la diferencia de todas las personas y principio de no violencia comunicacional.

Considero que es de vital importancia que nuestras prácticas tengan como norte el sentido, ya sean prácticas docentes, de extensión o de investigación, porque ellas son las que tienen consecuencias directas en las y los estudiantes como así también en la institución. En ese sentido, Prieto Castillo llama MIRADA PEDAGÓGICA a la capacidad de percibir a los demás como seres de aprendizaje en cualquier edad y situación social y percibe a la totalidad de la cultura como un infinito tesoro de recursos para promover y acompañar el aprendizaje. Al contrario, una pobre mirada pedagógica es cuando la misma alcanza para ver sólo lo evidente en el espacio de la educación, sólo alcanza hasta los límites del salón de clases, por ende, la institución ni el contexto educan. La construcción de la mirada significa su ampliación a todos los horizontes, debe estar dirigida a las relaciones presenciales, a los textos y otros materiales, a la cultura mediática, a la institución, al contexto.

### **Enseñanza, Aprendizaje y Desarrollo Humano**

Para ahondar en mi posicionamiento acerca de estos conceptos, me basé en el material de la Unidad 2 del Texto Base, “Enseñanza, aprendizaje y desarrollo humano” escrito por Víctor Molina. Si bien los temas sobre los que trata el texto me son familiares por mi profesión, el mismo me obligó a repensar sobre los conceptos (y sus relaciones) de enseñanza, aprendizaje y desarrollo que cotidianamente intervienen en nuestras prácticas.

El autor plantea en su tesis principal una contraposición a la fórmula más usada y tradicional para definir y practicar la educación. Él dice que dicha fórmula piensa a la educación como una relación entre enseñanza y aprendizaje. La

---

ecuación EDUCACIÓN = ENSEÑANZA – APRENDIZAJE, a la que Víctor Molina se opone:

- Presenta algunos inconvenientes: ya que dicha fórmula sugiere que la educación culmina con la obtención de aprendizajes; que el maestro enseña para, posteriormente, evaluar cuánto de eso ha sido capaz de retener y reproducir el estudiante.
- Es una fórmula incompleta e incorrecta: ya que no basta con producir aprendizajes, sino que lo importante es producir aprendizajes que encajen con los procesos de desarrollo.
- El guión (-) que se utiliza para relacionar ambos componentes es un problema, ya que no toda enseñanza conduce a aprendizajes, ni todo aprendizaje ha provenido de la enseñanza.

El autor invita a repensar la educación y presenta su tesis como un esfuerzo por articular los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo. Siguiendo su postura, puedo asegurar que:

- El aprendizaje humano es un hecho cultural por excelencia.
- No se trata sólo de ver qué aprende un estudiante, sino también cómo lo aprendido se inserta y promueve su desarrollo.
- Lo pedagógico no consiste en la mera enseñanza, ni en el mero aprendizaje, ni en el desarrollo humano considerado aisladamente.

Teniendo en cuenta la teoría que brinda una concepción de la inteligencia como modificable, desarrollable y como un proceso de construcción de instrumentos intelectuales cada vez más poderosos para asimilar la realidad y transformarla, los docentes debemos proponer acciones orientadas a la negociación de significados con los jóvenes y no dedicarnos a la mera transmisión de conocimientos. Es fundamental la interacción que los sujetos desarrollan con el medio ambiente, con la cultura y con el otro. La educación ya no debe contentarse con sólo producir aprendizajes, sino que debe centrarse en producir la articulación entre los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo.

---

## Aprendizaje Significativo

Siguiendo la teoría del aprendizaje significativo, y de los aportes del Texto Base de la Unidad 4 de Daniel Prieto Castillo y de la bibliografía de María Luz Rodríguez Palmero, podemos caracterizar al mismo como “el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal”.

Deben presentarse tres condiciones para que se produzca el aprendizaje significativo:

- *Predisposición para aprender:* requiere de actitud de aprendizaje, tanto de parte del alumno como del docente.
- *Material potencialmente significativo:* deben estar presentes el tiempo, el lenguaje, la interacción y la mediación del docente.
- *Existencia de subsumidores o ideas de anclaje:* Son la variable más importante para que se produzca el aprendizaje significativo y el docente debe conocer las que poseen sus estudiantes.

## Estudiante Joven

Al apostar al concepto de mediación pedagógica, debemos recordar que siempre debemos partir del otro, y que el problema no es el otro, sino desde dónde lo miro (como amenaza o como oportunidad). Y ahí es donde entra en juego la importancia del concepto de discurso identitario. Considero importante retomar las palabras del autor en el Texto Base cuando define al mismo como “una mirada incapaz de ver al otro desde su cultura y sus razones, experiencias y sentires. Un discurso que coloca todo del lado de quien mira, de quien juzga, de quien atribuye ciertos valores, saberes, conductas y niega las demás” (Prieto Castillo, pág.24).

Teniendo presente este concepto, desglosa maneras de encerrar a miles de jóvenes en la práctica del discurso identitario: 1) el filicidio; 2) la identificación con la violencia; 3) la identificación con la anomia y el desorden; 4) la identificación con el puro goce; 5) la identificación con el riesgo y la vulnerabilidad y 6) la condena a ser un simple tránsito. Todas estas son formas de agresión a la juventud, que se

centran en la mirada adultocéntrica, en el discurso identitario de los que ejercen el poder en la sociedad.

Todas estas ideas y conceptos están dedicados a la comprensión de nuestros estudiantes, de sus modos de relacionarse, de comunicarse y de apropiarse de la cultura y de sí mismo. Debemos tenerlos presentes siempre en nuestras prácticas para no caer en la mirada adultocéntrica ni en el discurso identitario como un monopolio de la palabra y de la interpretación. Para superar estas miradas, el autor del texto propone una serie de desafíos para la educación, y los engloba en la superación de: *a)* la imagen de una juventud homogénea, *b)* del discurso identitario, *c)* de las formas de relación basadas en el paternalismo, el control y la reducción a situaciones de infantilización, *d)* de la escasa posibilidad de ejercicio de la propia palabra, *e)* de los límites a la apropiación de información para enfrentar y resolver la propia cotidianidad, *f)* de la invisibilidad de las diferentes identidades juveniles y *g)* de la percepción en términos de crisis de riesgo y de tránsito, recuperación de formas positivas de concebir a los jóvenes.

### Medios y Tecnologías

El Texto Base de la Unidad 5, "De lenguajes y tecnologías" de Prieto Castillo y Cortés, enumera y explica ocho recursos de la Ley del Espectáculo: la personalización, la fragmentación, el encogimiento, la resolución, las autorreferencias, las formas de identificación y reconocimiento, la hipérbole y el relato breve. Considero que son un recurso muy valioso para utilizar en las prácticas docentes con nuestros jóvenes.

Como trabajadores de la educación, debemos apropiarnos de las formas comunicativas de los entornos digitales y advertir que si no reparamos en su especificidad tendemos a colonizar las tecnologías 2.0 con las formas de las anteriores. Un profesional del Siglo XXI no puede no conocer estas herramientas digitales 2.0, como así tampoco no puede no utilizarlas en su práctica profesional, ya que como expresa Carlos Cortés, "la metáfora fundacional de nuestro tiempo ya no es el libro, sino la interfaz digital". Y a su vez, un profesional de esta era no puede quedarse en el trabajo en soledad, sino que debe abrirse a nuevos

aprendizajes a través de las prácticas colaborativas con otros colegas e implementarlas en las prácticas docentes con sus estudiantes.

Otro aporte valioso relacionado con esta temática es el aprehender conceptos nuevos como por ejemplo el de remediación: remediar en el doble sentido de mejorar y mediar de nuevo, ya que la virtualidad abre alternativas a la remediación. Vuelvo a retomar una idea de Cortés; la de aprendizaje ensanchado, y coincido con lo que dice acerca de que debe convertirse en un elemento natural, como proceso cognitivo esencial y no como complemento, que es como hemos entendido y usado hasta el momento las TIC y las redes. Casi siempre las utilizamos como un agregado pero no como el elemento principal.



### 2.3. JUSTIFICACIÓN

Para seguir avanzando en la misma línea de la descripción del marco referencial y de la fundamentación pedagógica de este trabajo, iré desglosando esta justificación desde lo más general hasta llegar a las particularidades de la unidad curricular para la que está pensada el proyecto.

El Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática, caracteriza a la unidad curricular PPD de segundo año de la siguiente manera:

- Formato: talleres, ateneos y trabajos de campo
- Régimen de cursado: anual
- Carga horaria para el/la estudiante: cuatro horas cátedra semanales
- Carga horaria para el/la docente formador/a: seis horas cátedra semanales
- Carga horaria total de formación para el/la estudiante: 128 horas

El Instituto Nacional de Formación Docente, afirma que los diseños curriculares pueden prever formatos diferenciados en los diversos tipos de unidades curriculares, considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente. Conceptualizaré brevemente cada una de las modalidades que le caben a la PPDII.

Según el INFOD, los talleres son unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Como tales, son unidades que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. Como modalidad pedagógica, apuntan al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Para ello, el taller ofrece el espacio para la elaboración de proyectos concretos y supone la ejercitación en capacidades para elegir entre cursos de acciones posibles y pertinentes para la situación, habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos, el diseño de planes de trabajo operativo y la capacidad de ponerlo en

práctica. Esta actividad pedagógica encuadra la participación en un aula de clase, organizándola como herramienta de aprendizaje para potencializar la creatividad de los estudiantes. De esta manera el aula puede convertirse en un espacio en el que todos sean los artesanos del conocimiento, desarrollando las herramientas para abordar el estudio. Incluye momentos de trabajo grupal e individual. El trabajo individual posibilita un tiempo de reflexión personal, de confrontación con el propio conocimiento, de análisis interior sobre dudas, necesidades, intereses, posibilidades, y/o proyectos.

Los ateneos constituyen un espacio de reflexión que permiten profundizar en el conocimiento y análisis de diferentes casos relacionados con diversas temáticas, problemas o situaciones. Este dispositivo supone espacio y tiempo para la apropiación de formas de comunicación y argumentación. En torno a la expresión de la propia palabra y el desarrollo de la escucha del otro, tanto en pequeño grupo como para la puesta y debate en plenario. Asimismo, posibilita instancias de aprendizaje al promover la sistematización conceptual, a través de la escritura académica.

En cuanto a los trabajos de campo, desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones operativas en casos delimitados. Las actividades de campo brindan diversas posibilidades de trabajo, antes, durante y luego de realizado el mismo.

La PPDII también abarca el formato prácticas docentes, definidas como trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y en el aula, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. Estas unidades curriculares se encadenan como una continuidad de los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes.

Hasta aquí lo que definen los documentos oficiales como el diseño curricular de la carrera y las directivas del INFOD. Ahora, iré presentando los lineamientos elaborados por mí para la unidad curricular, teniendo como base lo que plantean los documentos oficiales.

### **Fundamentación del Programa**

La unidad curricular Práctica Profesional Docente II en cuanto a observaciones y primeras intervenciones docentes, constituye un aspecto clave en el proceso de la formación profesional de los estudiantes. Superada la visión de la racionalidad técnica, que consideraba a la práctica como una aplicación de la teoría, actualmente existen enfoques que consideran a estos espacios como instancias de construcción reflexiva y metacognitiva.

El aula es el lugar donde el practicante reconstruye imágenes, pone en juego valores, experiencias y saberes que le posibilitarán crear espacios de conocimientos y generar estrategias didácticas-pedagógicas desde una postura crítica-reflexiva tendientes a propiciar cambios en sí mismos y rupturas de representaciones repetitivas. Una reflexión tanto individual como colectiva, que tenga como norte la formación de profesionales reflexivos, asumiendo un compromiso ético y político, en tanto actores comprometidos con su tiempo en la búsqueda de prácticas más justas y democráticas.

Para poder llegar a la toma de postura mencionada, este espacio se constituye en un formato de taller, trabajo de campo y ateneo promoviendo el aprendizaje activo y significativo para los/as estudiantes, a través del estudio de casos, el análisis de tendencias, la discusión de lecturas, la resolución de problemas, la producción de informes orales y escritos, la contrastación y debate de posiciones, entre otros; los mismos deberán ser sistemáticamente puestos en juego, en variadas experiencias de enseñanza aprendizaje, para contribuir al fortalecimiento del capital cultural de los/as estudiantes.

Estas modalidades de trabajo individual y grupal, tienen como fin la elaboración de planes de acción para brindar la posibilidad de desarrollar la

autonomía de pensamiento y métodos de trabajo intelectual necesarios para el desarrollo profesional.

En particular, en el caso de la formación de los docentes, es necesario fomentar los juicios sustentados a partir del rigor metodológico en el análisis de casos y la transferibilidad de los conocimientos a la acción. Ésta es una de las claves pedagógicas para su formación, facilitando bases sólidas para las decisiones fundamentadas y reflexivas en situaciones reales.

En esta unidad curricular se pretende introducir a los estudiantes en su primer acercamiento al campo de la práctica educativa y a las teorías didácticas acerca del aprendizaje de conceptos y teorías científicas.

Realiza un abordaje desde la Didáctica del Nivel Secundario, que adhiere a que los procesos de enseñanza-aprendizaje-desarrollo deben tener una visión amplia que trascienda las paredes del aula, conectando la realidad social e histórica con la educativa. Se abordan las estrategias específicas que se ocupan del aprendizaje conceptual en ciencias, para luego trabajar con el diseño curricular y sus distintos niveles de concreción.

Atendiendo a esto, el desafío es realizar una adecuada selección de contenidos, organizar los mismos en torno a los ejes de una asignatura del plan de estudios de la institución de destino, y luego elaborar y planificar una primera intervención que permita aplicar las estrategias metodológicas aprendidas en este espacio en articulación con la asignatura Práctica Profesional Docente II.

## Objetivos

Las finalidades formativas que plantea el taller y que también son consideradas para este proyecto, están encaminadas a que al finalizar el cursado de PPDII las estudiantes y los estudiantes hayan logrado:

- Tomar una postura crítica y fundamentada de la enseñanza de la disciplina.
- Fomentar una actitud crítica en relación con los procesos educativos.

- 
- Construir conocimientos sobre la práctica docente a partir de procesos reflexivos.
  - Reflexionar acerca de los modelos epistemológicos del profesorado y su presencia en los DCP de Mendoza.
  - Revisar críticamente las estrategias de abordaje de contenidos disciplinares complejos y analizar los modelos teóricos implícitos en dichas estrategias.
  - Analizar proyectos educativos áulicos e institucionales.
  - Producir sus propias propuestas de enseñanza, planificaciones y secuencias.
  - Aplicar lo aprendido en algunas intervenciones en la institución educativa asociada.
  - Conocer, analizar y comprender la práctica docente y pedagógica a través de la apropiación de los saberes del espacio.
  - Desarrollar capacidades para la planificación, la evaluación didáctica y la gestión de procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **Criterios de Evaluación**

Las estudiantes y los estudiantes deben dar cuenta de:

- Apropiación de los conceptos específicos y categorías teóricas de análisis planteados en el programa.
- Coherencia interna en los trabajos escritos que deben producir como evaluaciones de proceso y del trabajo final integrador.
- Claridad en la exposición de ideas.
- Respeto por las consignas especificadas para las diferentes formas de producción.
- Utilización de vocabulario específico y referencia a las fuentes estudiadas.
- Participación en las distintas actividades y en los encuentros (presenciales y/o virtuales), valorando la posición crítica y constructiva frente a los temas planteados.
- Vinculación de los contenidos a la realidad próxima.
- Capacidad de crítica constructiva y reflexión.
- Para la corrección de las distintas prácticas y trabajo se tendrá en cuenta: ortografía, legibilidad y presentación en tiempo y forma.

### **Condiciones para Regularizar**

Al ser un espacio bajo el formato de taller, se regulariza con el cien por ciento de los trabajos y prácticas de aprendizaje aprobados, que en esta oportunidad serán trabajos integradores, con presentación virtual y/o presencial, según las condiciones del cursado lo permitan.

### **Condiciones para Acreditar**

Como no se rinde con un examen final oral o escrito ante un tribunal en las mesas, las condiciones para la acreditación final del taller son:

- Ser estudiante regular. La acreditación se obtiene a través de la aprobación de un trabajo final integrador y un coloquio. Se acredita con 7 (siete) que equivale a 75%.
- Además, para la evaluación final del/la estudiante se tendrá en cuenta la participación y producción individual y grupal en todas las instancias presenciales y virtuales.
- En caso de no poder realizar observaciones y prácticas de primeras intervenciones en las escuelas, se realizará la práctica de observaciones utilizando la modalidad etnográfica a través de análisis de relatos grabados por docentes de secundaria que narren una clase virtual y su correspondiente evaluación, como así también el análisis de documentos de planificación en entornos virtuales y entrevistas.
- De no poder realizar las primeras intervenciones en las escuelas, la evaluación final consistirá en la formulación de una propuesta de secuencia didáctica y/o planificación para ser aplicada en entornos virtuales y presenciales.

## 2.4. ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Los saberes de PPDII están organizados en cinco ejes, que corresponden a los grandes bloques de contenidos.

### Eje N° 1: Enseñanza de las ciencias y la matemática

- Enseñanza de la Matemática: finalidades, ¿para qué?
- Enseñanza de la Matemática: dificultades; una tarea difícil.
- Tendencias generales actuales en la enseñanza de la Matemática.

### Eje N° 2: La enseñanza de la matemática en los diseños curriculares actuales

- Diseños Curriculares: estructura de los documentos.
- Formato y estructura de los espacios curriculares.
- Los DCP de Mendoza ¿nuevos modelos de enseñanza?  
Educación Secundaria Orientada / Educación Permanente de Jóvenes y Adultos / Educación Secundaria Técnica Profesional.
- Procesos, actores e instituciones que determinan los contenidos a enseñar.
- Conceptualización del currículum. El currículum en Argentina. Niveles de especificación curricular.

### Eje N°3: La enseñanza de la matemática en la planificación áulica

- Planificación como proceso de reflexión.
- Variables o componentes. Modelo básico. Diagnóstico. Marco de referencia – fundamentación – justificación - intencionalidades pedagógicas.
- Componentes según los DCP. Saberes. Aprendizajes específicos. Estrategias de enseñanza y de aprendizaje. Evaluación.
- Modelo de planificación actual en Mendoza.
- Secuencia didáctica.

### Eje N°4: Metodología de proyectos

- ¿Métodos o estrategias de Enseñanza?
- Desarrollo de propuestas de microenseñanza para entornos presenciales.
- Desarrollo de propuestas de microenseñanza para entornos virtuales.

#### Eje N° 5: **La evaluación**

- Evaluación formativa: conceptualización, tipos y agentes evaluadores.
- Criterios e instrumentos de evaluación.
- Evaluación como eje vertebrador del dispositivo pedagógico.

#### TALLER INTEGRADOR: Elaboración de Proyectos de Aula

- La gestión de las clases. Secuencia Didáctica. Organización de los saberes. Tipos de tareas y actividades de enseñanza. Estrategias didácticas. Gestión de los tiempos y los espacios. Los materiales curriculares y recursos educativos.
- Proyecto de primeras intervenciones (en entornos presenciales y virtuales).
- Secuencias y su evaluación en entornos virtuales y presenciales.
- Coloquio final.



## **2.5. MAPA O ITINERARIO DE PRÁCTICAS DE APRENDIZAJE**

Teniendo presente todo lo mencionado anteriormente en cuanto a la fundamentación pedagógica que guía este proyecto, como así también la justificación y la organización de los contenidos del espacio curricular Práctica Docente II, es que estoy en condiciones de presentar el siguiente mapa o itinerario de prácticas de aprendizaje que engloba a los saberes principales del programa.

Debemos recordar que el espacio responde al formato de taller, por lo que los estudiantes son quienes tienen que aprender haciendo, y que aprendemos en colaboración con los otros, por lo que la mayoría de las actividades están planificadas para ser llevadas a cabo a través de instancias de trabajo tanto individual como grupal.

En el siguiente itinerario encontrarás planteadas nueve prácticas de aprendizaje. Las primeras ocho engloban a los cinco ejes en los que se divide el programa: enseñanza de las ciencias y la matemática; la enseñanza de la matemática en los diseños curriculares actuales; la enseñanza de la matemática en la planificación áulica; metodología de proyectos y evaluación. La última práctica propuesta es la relacionada con la integración de saberes y la metacognición del proceso de aprendizaje llevado a cabo por los estudiantes, tanto de forma individual como grupal.

Para cada práctica, he desarrollado las estrategias de entrada, de desarrollo y de cierre; las instancias de aprendizaje que entran en juego como así también el tipo de práctica que conllevan y los educar para que cada una de ellas intenta promover en los estudiantes.

Las prácticas presentadas son las que tienen que ver con el trabajo en el instituto, ya sea que cursemos de manera presencial o virtual; no así las actividades que deben desarrollar en las instituciones asociadas para la realización de las tareas de campo.

Luego de esta presentación global, detallaré en profundidad tres prácticas de aprendizaje, que considero son integradoras de los saberes de la PPDII.

Unidad o Eje	Práctica de Aprendizaje	Instancia de Aprendizaje	Tipo de Práctica	“Educar para” que promueve
<p>Eje N° 1:</p> <p><b>Enseñanza de las ciencias y la matemática</b></p> <p><b>Práctica de Aprendizaje N° 1</b></p> <p><u>Saberes</u></p> <p>-Enseñar Matemática: ¿Para qué?</p> <p>-Enseñar matemática: Una tarea difícil.</p> <p>-Tendencias generales actuales en la enseñanza de la Matemática.</p>	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p><u>Itinerario</u></p> <p><b>Estrategias de entrada</b></p> <p>. Activación de conocimientos previos a través de preguntas que incitan a la reflexión.</p> <p>. Visualización y posterior análisis de video de una Charla TED sobre los temas.</p> <p>. Reflexión a partir de relatos de experiencias, anécdotas y recuperación de la propia memoria.</p> <p><b>Estrategias de desarrollo</b></p> <p>.Lectura y análisis del texto de BRONZINA, L. y otras (2009) “Aportes para la enseñanza de la Matemática”, OREALC/UNESCO,</p>	<p>Con el educador; con los materiales, medios y tecnologías; con el grupo; con el contexto; con uno mismo.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos; de planteamiento de preguntas; de variaciones textuales); de prospección; de observación; de interacción; de reflexión sobre el contexto; de aplicación; de inventiva; para salir de la inhibición discursiva.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>

	<p>Santiago de Chile. Cap. 3, pág. 33 a 35.</p> <p>.Guía de preguntas para un tratamiento recurrente del tema.</p> <p>.Lectura y análisis del texto de DE GUZMAN, M. (2007) “Enseñanza de las ciencias y de la Matemática”, <i>Revista Iberoamericana</i>, N° 43, págs., 19 a 58. Madrid.</p> <p>.Puesta en experiencia a partir de los aportes del material y del análisis del mismo.</p> <p style="text-align: center;"><b>Estrategias de cierre</b></p> <p>. Recuperación de las experiencias del inicio.</p> <p>. Escritura de síntesis de los textos, el video y la recuperación de la experiencia personal.</p> <p>. Socialización de todo lo producido en forma de relato.</p> <p>. Participación en un foro.</p> <p>. Formulación de nuevos interrogantes.</p>			
<p>Eje N° 2:</p> <p><b>La enseñanza de la matemática en los diseños</b></p>	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p>	<p>Con el educador; con los materiales, medios y tecnologías;</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos; de</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación;</p>

<p><b>curriculares actuales</b></p> <p><b>Práctica de Aprendizaje N° 2</b></p> <p><u>Saberes</u></p> <p>-Diseños Curriculares: estructura de los documentos.</p> <p>-Formato y estructura de los espacios curriculares.</p> <p>- Modalidades del sistema: Educación Secundaria Orientada / Educación Permanente de Jóvenes y Adultos / Educación Secundaria Técnica Profesional.</p>	<p><u>Itinerario</u></p> <p><b>Estrategias de entrada</b></p> <p>. Recuperación de lo trabajado en la práctica anterior a través del diálogo y de preguntas.</p> <p>. Activación de conocimientos previos a través de nuevos interrogantes que incitan a la reflexión.</p> <p>. Reflexión a partir de un disparador acerca de los documentos oficiales de la DGE, mediante la técnica de las autorreferencias.</p> <p><b>Estrategias de desarrollo</b></p> <p>. Visualización y análisis de video sobre curriculum escolar.</p> <p>.Lectura y análisis del texto de Dussel, Inés.</p> <p>. Lectura y análisis de los distintos Diseños Curriculares de la DGE.</p> <p>.Guía de preguntas para un tratamiento recurrente del tema.</p> <p>. Participación en un trabajo colaborativo.</p> <p>.Puesta en experiencia a partir de los aportes del material y del análisis del mismo.</p>	<p>con el grupo; con el contexto; con uno mismo.</p>	<p>planteamiento de preguntas); de observación; de interacción; de reflexión sobre el contexto; de aplicación; de inventiva; para salir de la inhibición discursiva.</p>	<p>para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>
--	---	--	--	---

<p><b>Práctica de Aprendizaje N° 3</b></p> <p><u>Saberes</u></p> <p>-Procesos, actores e instituciones que determinan los contenidos a enseñar.</p> <p>-Conceptualización del currículum. El currículum en Argentina. Niveles de especificación curricular.</p>	<p><b>Estrategias de cierre</b></p> <p>. Participación en un documento colaborativo o muro de Padlet para hacer los aportes individuales a la síntesis grupal acerca de los textos y el video.</p> <p>. Socialización de todo lo producido.</p> <p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p><u>Itinerario</u></p> <p><b>Estrategias de entrada</b></p> <p>. Recuperación de lo trabajado en el espacio de primer año Didáctica General y en las clases anteriores a través del diálogo y de preguntas.</p> <p>. Activación de conocimientos previos a través de nuevos interrogantes que incitan a la reflexión.</p> <p>. Reflexión a partir de un disparador acerca de los documentos oficiales de la DGE.</p> <p>. Participación en un documento de GoogleDocs para</p>	<p>Con la institución; con el educador; con los materiales, medios y tecnologías; con el grupo; con el contexto; con uno mismo.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos; de planteamiento de preguntas); de observación; de interacción; de reflexión sobre el contexto; de aplicación; de inventiva; para salir de la inhibición discursiva.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>
---	---	---	--	--

	<p>escribir interrogantes sobre temas desconocidos de los documentos o proponer ejemplos de lo que ya saben acerca de los mismos.</p> <p style="text-align: center;"><b>Estrategias de desarrollo</b></p> <p>.Lectura y análisis del Capítulo 2: La escuela siempre enseña. Nuevas y viejas conceptualizaciones sobre el currículum, y el Capítulo 3: El currículum en la Argentina, los cuales pertenecen al libro El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza de Gvirtz y Palamidessi. (pág. 49 a 102).</p> <p>. Lectura y análisis de los distintos Diseños Curriculares de la DGE.</p> <p>.Guía de preguntas para un tratamiento recurrente del tema.</p> <p style="text-align: center;"><b>Estrategias de cierre</b></p> <p>.Puesta en experiencia a partir de los aportes del material y su análisis.</p> <p>. Búsqueda en el portal educativo de la</p>			
--	---	--	--	--

	<p>provincia de Mendoza de ejemplos de los niveles de especificación curricular.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Participación en un documento colaborativo o muro de Padlet para hacer los aportes individuales a la síntesis grupal.</li> <li>. Elaboración grupal de un glosario con la terminología específica de los diseños curriculares.</li> <li>. Socialización de todo lo producido.</li> </ul>			
<p>Eje N° 3:</p> <p><b>La enseñanza de la matemática en la planificación áulica</b></p> <p><b>Práctica de Aprendizaje N° 4</b></p> <p><u>Saberes</u></p> <p>-Planificación como proceso de reflexión.</p> <p>-Variables o componentes.</p> <p>Modelo básico. Diagnóstico. Marco de referencia, fundamentación,</p>	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p><u>Itinerario</u></p> <p><b>Estrategias de entrada</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Recuperación de lo trabajado en los espacios curriculares de primer año a través del diálogo y de preguntas.</li> <li>. Activación de conocimientos previos a través de nuevos interrogantes que incitan a la reflexión.</li> </ul> <p><b>Estrategias de</b></p>	<p>Con la institución; con el educador; con los materiales, medios y tecnologías; con el grupo; con el contexto; con uno mismo.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos; de planteamiento de preguntas); de observación; de interacción; de reflexión sobre el contexto; de aplicación; de inventiva; para salir de la inhibición discursiva.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>

<p>justificación, intencionalidades pedagógicas. -Saberes. Aprendizajes específicos. Estrategias de enseñanza y de aprendizaje. Evaluación.</p>	<p style="text-align: center;"><b>desarrollo</b></p> <p>. Lectura y análisis del Cap. 6 “La planificación de la enseñanza” de Gvirtz y Palamidessi. .Lectura y análisis del texto de Silvia Bruzzo, “La Planificación Didáctica”. . Lectura y análisis de documentos oficiales. . Producción de una planificación con los saberes y experiencias previas en cuanto a la planificación adquiridas en otros espacios. .Guía de preguntas para un tratamiento recurrente del tema.</p> <p style="text-align: center;"><b>Estrategias de cierre</b></p> <p>.Puesta en experiencia a partir de los aportes del material y del análisis del mismo. . Revisión y enriquecimiento de la primera propuesta de planificación . Elaboración de manera colaborativa de una secuencia didáctica, con un saber propio del profesorado de Matemática. . Elaboración grupal de un glosario con la</p>			
---	---	--	--	--



<p><b>Práctica de Aprendizaje N° 5</b></p> <p><u>Saberes</u></p> <p>-Modelo de planificación actual en Mendoza.</p> <p>- Secuencia didáctica</p> <p>- Entrevista a docente para dialogar acerca de lo que sucede actualmente.</p>	<p>terminología específica de los diseños curriculares.</p> <p>. Socialización de todo lo producido.</p> <p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p><u>Itinerario</u></p> <p><b>Estrategias de entrada</b></p> <p>. Recuperación de lo trabajado sobre planificación a través del diálogo y de preguntas.</p> <p>. Activación de conocimientos previos acerca del instrumento entrevista para aplicar la misma a una docente de nivel medio en ejercicio.</p> <p><b>Estrategias de desarrollo</b></p> <p>.Lectura y análisis de documento elaborado por la cátedra acerca de los Métodos e instrumentos de recolección de información.</p> <p>. Confección de primer borrador de entrevista de forma individual.</p>	<p>Con la institución; con el educador; con los materiales, medios y tecnologías; con el grupo; con el contexto; con uno mismo.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos; de planteamiento de preguntas); de observación; de interacción; de reflexión sobre el contexto; de aplicación; de inventiva; para salir de la inhibición discursiva.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>
---	---	---	--	--

	<p><b>Estrategias de cierre</b></p> <p>.Puesta en experiencia a partir de los aportes del material y del análisis del mismo.</p> <p>. Socialización de la entrevista individual.</p> <p>. Confección de manera colaborativa de versión final de entrevista para aplicar a una docente de Matemática (presencial o a través de videollamada de Zoom o Google Meet).</p>			
<p>Eje N°4:</p> <p><b>Metodología de proyectos</b></p> <p><b>Práctica de Aprendizaje N° 6</b></p> <p><u>Saberes</u></p> <p>- ¿Métodos o estrategias de Enseñanza?</p> <p>- Desarrollo de propuestas de microenseñanza para entornos presenciales.</p>	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p><u>Itinerario</u></p> <p><b>Estrategias de entrada</b></p> <p>. Recuperación de lo trabajado en cada uno de los encuentros anteriores a través del diálogo y de preguntas.</p> <p>. Activación de conocimientos previos a través de nuevos interrogantes que incitan a la reflexión.</p> <p>.Lectura y análisis del texto de Ángel Díaz Barriga, “Guía para la</p>	<p>Con el educador; con los materiales, medios y tecnologías; con el grupo; con el contexto; con uno mismo.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos; de planteamiento de preguntas); de observación; de interacción; de reflexión sobre el contexto; de aplicación; de inventiva; para salir de la inhibición discursiva.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>

<p><b>Práctica de Aprendizaje N° 7</b></p>	<p>elaboración de una secuencia didáctica”.</p> <p><b>Estrategias de desarrollo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Completamiento (en pequeños grupos), con los aportes de la lectura anterior, de un cuadro con el esquema básico y los elementos de una secuencia didáctica.</li> <li>. Lectura y análisis de la Guía para la elaboración de primeras intervenciones elaborada por la cátedra.</li> </ul> <p><b>Estrategias de cierre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>.Puesta en experiencia a partir de los aportes del material y del análisis del mismo.</li> <li>. Elaboración del primer borrador de secuencia para entornos presenciales a través de una wiki grupal.</li> <li>. Socialización de todo lo producido, enriquecida a través de las devoluciones a cada grupo.</li> </ul> <p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de</p>	<p>Con el educador; con los materiales,</p>	<p>De significación (de los</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de</p>
--	---	---	---------------------------------	---

<p><u>Saberes</u></p> <p>- ¿Métodos o estrategias de Enseñanza?</p> <p>- Desarrollo de propuestas de microenseñanza para entornos virtuales.</p>	<p>interacción.</p> <p><u>Itinerario</u></p> <p><b>Estrategias de entrada</b></p> <p>. Recuperación de lo trabajado en cada uno de los encuentros anteriores a través del diálogo y de preguntas.</p> <p>. Activación de conocimientos previos a través de nuevos interrogantes que incitan a la reflexión.</p> <p>. Repaso de lo producido por cada grupo en la secuencia para entornos presenciales.</p> <p><b>Estrategias de desarrollo</b></p> <p>. Presentación de las características básicas de las secuencias para entornos presenciales a través de un ejemplo.</p> <p>. Lectura y análisis de la Guía para la elaboración de primeras intervenciones elaborada por la cátedra.</p> <p><b>Estrategias de cierre</b></p> <p>.Puesta en experiencia a partir de los aportes</p>	<p>medios y tecnologías; con el grupo; con el contexto; con uno mismo.</p>	<p>términos a los conceptos; de planteamiento de preguntas); de observación; de interacción; de reflexión sobre el contexto; de aplicación; de inventiva; para salir de la inhibición discursiva.</p>	<p>la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>
--	--	--	---	---

	<p>del material y del análisis del mismo.</p> <p>. Elaboración del primer borrador de secuencia para entornos virtuales a través de una wiki grupal.</p> <p>. Socialización de todo lo producido, enriquecida a través de las devoluciones a cada grupo.</p>			
<p>Eje N° 5:</p> <p><b>La evaluación</b></p> <p><b>Práctica de Aprendizaje N° 8</b></p> <p><u>Saberes</u></p> <p>-Evaluación formativa: conceptualización, tipos y agentes evaluadores.</p> <p>-Criterios e instrumentos de evaluación.</p>	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p><u>Itinerario</u></p> <p><b>Estrategias de entrada</b></p> <p>. Recuperación de lo trabajado en cada uno de los encuentros anteriores a través del diálogo y de preguntas.</p> <p>. Activación de conocimientos previos a través de una lluvia de ideas acerca de la evaluación.</p> <p>. Escritura de un relato sobre experiencias biográficas acerca de la evaluación en su trayectoria escolar previa.</p>	<p>Con la institución; con el educador; con los materiales, medios y tecnologías; con el grupo; con el contexto; con uno mismo.</p>	<p>De significación (de los términos a los conceptos; de planteamiento de preguntas); de observación; de interacción; de reflexión sobre el contexto; de aplicación; de inventiva; para salir de la inhibición discursiva.</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>

	<p style="text-align: center;"><b>Estrategias de desarrollo</b></p> <p>.Lectura y análisis del texto “La función Pedagógica de la Evaluación” de Jorba y Sanmartí.</p> <p>.Guía de preguntas para un tratamiento recurrente del tema.</p> <p>. Lectura y análisis del texto de Susana Celman “¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento”?</p> <p style="text-align: center;"><b>Estrategias de cierre</b></p> <p>. Participación en un cuadro colaborativo de doble entrada para hacer los aportes individuales a la síntesis grupal del tema evaluación.</p> <p>. Análisis de ejemplos de evaluaciones.</p> <p>. Socialización de todo lo producido.</p>			
<p style="text-align: center;"><b>Práctica de Aprendizaje N° 9</b></p> <p style="text-align: center;"><u>Saberes</u></p> <p>-Integración de saberes.</p>	<p>Expositivo-dialógica; reflexiva; de ejercitación o de práctica; de interacción.</p> <p style="text-align: center;"><u>Itinerario</u></p>	<p>Con el educador; con los materiales, medios y tecnologías; con el grupo;</p>	<p>De significación (de planteamiento de preguntas); de</p>	<p>Para la incertidumbre; para gozar de la vida; para la significación; para la</p>

<p>-Reflexión sobre el proceso de metacognición.</p>	<p><b>Estrategias de entrada</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Recuperación de lo trabajado en cada uno de los encuentros anteriores a través del diálogo y de preguntas.</li> <li>. Diálogo abierto sobre lo vivenciado a lo largo del taller a partir de una serie de variables.</li> <li>. Participación a través de la técnica de autorreferencias.</li> </ul> <p><b>Estrategias de desarrollo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Visualización de una presentación multimedia con los pasos de la escalera de la metacognición.</li> <li>. Aporte de ideas y sentires.</li> </ul> <p><b>Estrategias de cierre</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>. Producción de un relato individual acerca del proceso de metacognición vivenciado a lo largo del cursado.</li> <li>. Socialización de lo producido en pequeños grupos.</li> <li>. Socialización, por grupos, a través de lo elaborado de forma</li> </ul>	<p>con el contexto; con uno mismo.</p>	<p>observación; de interacción; de reflexión sobre el contexto; de aplicación; para salir de la inhibición discursiva.</p>	<p>expresión; para convivir; para apropiarse de la historia y de la cultura; para la complejidad y para la comprensión.</p>
--	--	--	--	---

	creativa: un dibujo, un poema, un collage, una pintura, un comics, una canción, un video, un meme, tik tok, una dramatización, etc.			
--	---	--	--	--

Luego de dejar presentado el mapa o itinerario de todas las prácticas de aprendizaje que contemplan los saberes de PPDII, ahora entraré en detalle en tres de esas nueve prácticas. Considero que esas tres son las principales, ya que a partir de lo trabajado en cada una de ellas, procuro brindarles a los estudiantes herramientas para poder elaborar las secuencias para entornos presenciales y virtuales; como así también para que amplíen conocimientos y experiencias con lo relacionado con el trabajo de campo en las instituciones asociadas y el estudio y análisis de los documentos institucionales y oficiales de la provincia de Mendoza (NAP, DCP, PEI, PCI, PMI, etc.).

Estas tres prácticas están pensadas como soporte del estudiante, ya sea que cursemos de manera presencial o virtual. Por lo mismo, están redactadas en un lenguaje coloquial y mediado para llegarles con un mensaje claro y preciso sobre lo que se espera de ellos y de la práctica en sí. Algunas de las actividades planteadas en función de la metodología de cursado, serán replanteadas llegado el momento para decidir su mejor forma de implementación; ya sea a través del trabajo sincrónico o asincrónico.

Desarrollaré las prácticas N° 3, que pertenece al Eje N° 2 de la Enseñanza de la Matemática en los Diseños Curriculares actuales; la N° 4 que está dentro del Eje N° 3, La enseñanza de la Matemática en la planificación áulica y la N° 8 referida al Eje del programa N° 5, sobre la temática evaluación.



**Eje N° 2: La enseñanza de la Matemática en los Diseños Curriculares actuales****PRÁCTICA DE APRENDIZAJE N° 3**

Apreciadas y apreciados estudiantes

Es un placer volver a encontrarnos para seguir avanzando en la construcción colectiva de los saberes del taller y poder compartir experiencias con el grupo. Como dialogamos en los encuentros anteriores, no es fácil enseñar matemática porque hay que adaptar el diseño curricular a una didáctica que despierte el razonamiento, creatividad y participación del estudiante teniendo en cuenta su singularidad y contexto. ¡Muy cierto! Por ello, ya trabajamos para intentar responder a distintas preguntas, como por ejemplo ¿De dónde surgen los diseños curriculares? ¿Cuáles son sus bases teóricas para luego comprender y actuar en la práctica?

El propósito de esta clase es seguir avanzando en el tratamiento de nuevos interrogantes: ¿Cuáles son los procesos, actores e instituciones que determinan los contenidos a enseñar? ¿Cuáles son los niveles de especificación curricular?

Como ya venimos trabajando, desde el intercambio de percepciones y producciones, daremos lugar a una nueva producción colectiva que evidencie las formas en que estamos pensando la enseñanza de la matemática a través de los diseños curriculares.

Esta práctica está organizada en cuatro momentos, orientados a la producción de saberes, experiencias y propuestas. A continuación detallamos cada uno de ellos.

**Primera parte: Ubicación temática y revisión de lo realizado...**

¿Recuerdan lo que hemos estado trabajando anteriormente? En nuestro primer encuentro, además de presentarnos y comenzar este camino juntos, observamos un video que nos llevó a plantear por un lado la idea de la dificultad que supone en

---

sí misma la enseñanza de la Matemática y por otro el para qué sirve enseñar esta asignatura en el nivel secundario. En las actividades de clase, expresaron sus opiniones fundamentadas y las relacionaron con el material bibliográfico, de donde surgieron valiosos aportes.

En la segunda clase planteamos otros interrogantes para seguir avanzando en la temática del taller: ¿De dónde surgen los diseños curriculares? ¿Cuáles son sus bases teóricas para luego comprender y actuar en la práctica? La metodología de este encuentro fue colaborativa, ya que cada uno a partir de la lectura de material bibliográfico y de observar un video, tuvo que participar en los dos documentos colaborativos propuestos (el de Conceptos Básicos del Curriculum y de los respectivos Diseños de la DGE Mendoza) para ir volcando los conocimientos adquiridos en cuanto a los diseños curriculares de la provincia.

Para llevar a cabo esta práctica también será necesario que traigan a la memoria conocimientos adquiridos en Didáctica General en cuanto al curriculum, ya que esas bases las iremos profundizando a partir de hoy.

Segunda parte: **Pienso en lo que conozco acerca de los diseños....o lo que no**

### **Actividad N° 1: (participación obligatoria)**

- a) Antes de comenzar les propongo que nos tomemos unos minutos para pensar qué es lo que conocen acerca de los diseños curriculares, en cuanto a su estructura, diseño, puesta en práctica, año de implementación, etc.
- b) Pero también piensen y tomen nota acerca de qué los interpela acerca de estos documentos oficiales y qué quisieran saber o qué desconocían hasta ahora sobre ellos.
- c) **En un segundo momento, una vez que hayan trabajado individualmente sobre los puntos a) y b), volcaremos esas conclusiones en un documento colaborativo de Google Docs para hacer la puesta en común.**

Link para ingresar al documento colaborativo

**Tercera parte: Conceptualizo el currículum**

Iremos avanzando de a poco en la lectura y análisis del material bibliográfico para poder contrastar con nuestras experiencias y saberes previos.

El currículum, con el sentido en el que hoy se suele concebir, tiene una capacidad o un poder inclusivo que nos permite hacer de él un instrumento esencial para hablar, discutir y contrastar nuestras visiones sobre lo que creemos que es la realidad educativa, cómo damos cuenta de lo que es el presente, de cómo y qué valor tenía la escolaridad en el pasado e imaginarse el futuro, al contenerse en él lo que pretendemos que aprendan los estudiantes; en qué deseamos que se convierta y mejore.

El currículum en su implementación, ha condicionado nuestras prácticas. Es un componente instituyente, pues, de la realidad educativa que vivimos; podría decirse que la conforma. Si bien las prácticas dominantes en un momento dado también lo condicionan a él; es decir, que el currículum es a la vez instituido en su realización.

El uso del término "currículum" en nuestro sistema educativo viene creciendo desde hace más de cuarenta años. Si antes solía referirse a las enseñanzas de las escuelas como "programas" o "planes de estudio", desde los años sesenta y setenta, de la mano de la influencia anglosajona, la palabra currículum fue ganando lugar. Es sobre todo en la reforma educativa de los años noventa que el término se impuso definitivamente para pensar en el contenido de la enseñanza.

Es importante señalar que el currículum siempre involucra una selección de la cultura; dado que es imposible transmitir todos los conocimientos existentes, el sistema educativo selecciona algunos saberes del universo de conocimientos disponibles. Esta selección se expresa en un texto o diseño curricular. Podemos entonces avanzar a una primera definición: el currículum constituye un documento público que expresa acuerdos sociales sobre lo que debe transmitirse a las nuevas generaciones en el espacio escolar. Los acuerdos pueden ser más o menos consensuados, más amplios o más restringidos, pero en cualquier caso tienen un carácter público que trasciende lo que cada institución o docente puede resolver por sí mismo.

---

Respecto de este tema Gvirtz y Palamidessi (2006) *expresan que el currículum es un constructo vinculado con los procesos de selección, organización, distribución y transmisión del contenido que realizan los sistemas educativos*. Es un modo de regular las prácticas de enseñanza y la experiencia formativa de los alumnos. Inés Dussel (2010), por su parte, *sostiene que es un documento público que busca organizar y regular lo que sucede en la escuela*. Como alguna vez lo señaló el inglés Ivor Goodson, el currículum *es una guía del mapa institucional de la escuela*. ¿Qué quiere decir esto? El currículum es lo que permite ver qué tipo de organización de los saberes, de las experiencias y de los vínculos con los alumnos y con el mundo, propone la escuela. El currículum "fija patrones de relación, formas de comunicación y grados de autonomía académica". No es sólo un listado de experiencias y contenidos que deben saber los alumnos, sino también (y algunos dicen que sobre todo) "un modo de regular y legislar la vida de los docentes", cuya acción va a ser medida por su adecuación a ese parámetro.

El currículum establece sentidos de la acción escolar y autoriza voces y discursos. Al establecer qué se enseña, y cómo se enseña (en asignaturas, en espacios-talleres, en áreas, etc.), plantea una organización de la escuela, de sus horarios y de su distribución de tareas que afecta toda la vida de la institución. Por eso es un buen mapa de lo que es la escuela.

### **Niveles de concreción o de especificación curricular**

En nuestro país encontramos cuatro niveles de concreción o especificación curricular en el marco del sistema educativo: (a) nacional, (b) jurisdiccional, (c) institucional y (d) áulico. En cada uno de estos niveles se toman decisiones en torno al currículum y cada uno de estos niveles es interdependiente de los demás. A continuación nos detendremos en la caracterización de cada uno de ellos.

En primer lugar, el nivel más general de concreción o de especificación curricular en la Argentina, es el **nacional**. El marco legal para las decisiones curriculares en este nivel es la Ley de Educación Nacional N° 26.206 sancionada en el año 2006. Es en el Consejo Federal de Educación donde el Ministro de Educación y los Ministros de Educación de las distintas Provincias acuerdan los lineamientos generales de política educativa. En el seno de dicho Consejo se concertaron en la década del

---

'90 los Contenidos Básicos Comunes (CBC). Es posible considerar la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195 en el año 1992 como el emergente educativo de un contexto neoliberal que buscaba imponerse en los diferentes sectores de nuestra sociedad. Los CBC definen aquellos contenidos que deberían ser aprendidos por todos los sujetos argentinos que concurran al sistema educativo tanto público como privado. En un sistema educativo no contamos con un Diseño Curricular nacional. Pero, tal como se mencionó, los CBC sirven de base en la construcción de los Diseños Curriculares en las distintas jurisdicciones.

Con posterioridad, entre el año 2004 y 2007, se aprobaron los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) que se elaboraron sobre la base de los CBC y constituyen –aún hoy– la selección cultural que la Nación realiza y que espera distribuir entre los ciudadanos.

En segundo lugar, nos encontramos con el nivel **provincial o jurisdiccional** de decisiones curriculares. Este nivel incluye los Diseños Curriculares de las distintas provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (C.A.B.A.). Específicamente, hablamos de las decisiones curriculares que se toman en la Dirección General de Escuelas (DGE) de la Mendoza y que afectan a todos los niveles del sistema educativo que dependen de esta instancia.

El trabajo del docente en el aula va a tener en las decisiones curriculares jurisdiccionales una referencia ineludible: los Diseños Curriculares, que expresan aquella propuesta formativa que ha sido adoptada para cada uno de los niveles del sistema educativo provincial.

El tercer nivel es el de concreción **institucional**. Es importante señalar que las decisiones curriculares que toma el docente en el aula se hallan también condicionadas por otras decisiones institucionales. La planificación didáctica o el trabajo áulico que realiza el profesor no pueden descuidar la dimensión institucional. Las decisiones curriculares que se toman a nivel áulico, son también decisiones colectivas e institucionales, afectadas pero que también afectan al proyecto de la institución, a la coherencia de la propuesta formativa que reciben los estudiantes, a los criterios que orientan la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, al uso de los espacios comunes, etc. Todas las decisiones que se

toman y las acciones que se desarrollan en las escuelas deben converger en la posibilidad de hacer efectivas más y mejores oportunidades de aprendizaje para todos los alumnos. De este modo, todas las decisiones tienen un sentido curricular. Cada institución escolar construye su propia planificación institucional, que recoge y comunica una propuesta integral para dirigir y orientar coherentemente los procesos de intervención educativa que se desarrollan en ella. Dicha planificación queda registrada en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en el Proyecto Curricular Institucional (PCI). Estos proyectos definen la identidad de la institución, formulan los objetivos generales que la misma persigue y expresan su estructura organizativa, de forma coherente con el contexto escolar en el que está inmersa.

Por último, nos encontramos con el nivel **áulico** de concreción curricular. Es en este nivel en el que se toman las decisiones más concretas, que le dan mayor especificidad a la propuesta formativa. Esto no significa que las decisiones sean individuales, en muchos casos son grupales, dependiendo de las diversas dinámicas de trabajo institucional. Este nivel contiene aquellas modalidades de programación y planificación que son anuales, o trimestrales, o por unidades didácticas, que el docente define, en el marco de los acuerdos institucionales precedentes, para el grupo de estudiantes con el que trabaja.



<b>Nivel Nacional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Documentos del Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE)</li> <li>✓ Documentos Curriculares del Ministerio de Educación de la Nación</li> <li>✓ Ley Nacional de Educación</li> <li>✓ CBC (Contenidos Básicos Comunes)</li> <li>✓ NAP (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios)</li> </ul>
<b>Nivel Jurisdiccional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Diseños Curriculares Jurisdiccionales</li> <li>✓ Documentos Curriculares del Ministerio de Educación Provincial</li> </ul>
<b>Nivel Institucional</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Proyecto Educativo Institucional (PEI)</li> <li>✓ Proyectos Institucionales de diferentes Planes o Programas</li> </ul>
<b>Nivel Áulico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Proyectos De Clase</li> <li>✓ Proyectos Especiales Áulicos</li> </ul>

Para profundizar este tema, los/las invito a leer:

- Capítulo 2: La escuela siempre enseña. Nuevas y viejas conceptualizaciones sobre el currículum, y el Capítulo 3: El currículum en la Argentina, los cuales pertenecen al libro El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza de Gvirtz y Palamidessi (pág. 49 a 102).
- Los Diseños Curriculares:
  - Educación Secundaria Orientada
  - Educación Secundaria Técnico Profesional
  - Educación Permanente de Jóvenes y Adultos

**Actividad N° 2:** (para guardar en sus apuntes de clase o portafolio)

Pueden realizar esta actividad en pequeños grupos.

- 
- a) Luego de la lectura comprensiva de los capítulos 2 y 3 del ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza, realiza un escrito ampliando los siguientes aspectos:
- conceptualización de la noción currículum
  - la historia del currículum en la Argentina
  - la diferenciación entre currículum prescripto y currículum oculto
- b) Luego de observar la estructura de los tres diseños y de elegir un espacio curricular de cualquiera de ellos en el que podrías trabajar como Profesor/a de Matemática, responde desde tu propio criterio y utilizando los conceptos trabajados en clase, las siguientes preguntas:
- ¿Qué conceptos trabajados hasta ahora en las clases has podido reconocer en tu primer encuentro con los diseños curriculares de la Provincia?
  - En la modalidad que elegiste, ¿Pudiste observar cuál es la finalidad de la enseñanza de la matemática?

#### Cuarta parte: **Cierre del encuentro**

Como cierre de la clase,

- Cada grupo, compartirá lo trabajado buscando establecer relaciones con todo lo visto en el encuentro de hoy.
- Cada uno deberá participar en un muro de Padlet para dejar asentado sus aportes a la síntesis grupal sobre los Diseños Curriculares.
- Seguiremos ampliando el glosario de la materia; ahora con terminología específica de los diseños curriculares.
- Como tarea ampliatoria, podrán navegar en el Portal Educativo de la provincia de Mendoza, ([www.mendoza.edu.ar](http://www.mendoza.edu.ar)) para buscar ejemplos concretos de los Niveles de Especificación Curricular. La próxima clase socializaremos este punto, y si han surgido inconvenientes.



## Importante

Recuerden que a lo largo de las clases, **encontrarán actividades y/o consignas de entrega obligatoria que serán consideradas oportunamente como evaluación de producto de cada clase quincenal y estarán remarcadas en color celeste.** Estas actividades de entrega obligatoria las deberán enviar a través de la plataforma de la institución; mi correo vinculado a ella es [clauschoenfeld@yahoo.com.ar](mailto:clauschoenfeld@yahoo.com.ar).

**También encontrarán resaltado actividades y/o consignas de proceso que NO se deberán entregar pero sí realizar y tener en sus carpetas.** Para esto les pedimos que habiliten sus carpetas/cuadernos, (este material que solicitamos hoy será pedido oportunamente y se utilizará para la regularidad de la materia). **Estos puntos, los encontrarán resaltados en color verde.**

Los **criterios de evaluación** para las actividades de esta clase, son:

- Participación en todas las actividades de la clase.
- Entrega en tiempo y forma de las actividades consideradas obligatorias.
- Referencia a autores cuando se utilizan sus lecturas y/o conceptos.
- La participación debe mostrar el manejo de por lo menos un concepto de cada lectura.
- Establecimiento de relaciones significativas entre los conceptos trabajados, y entre ellos y la práctica y las vivencias y experiencias personales.

Muchas gracias a todos por la participación y los aportes valiosos, que nos acompañarán y seguiremos enriqueciendo a lo largo del cursado.

## Bibliografía

Gvirtz, S y Palamidessi, M. (1998). *El ABC de la tarea docente: Curriculum y Enseñanza*. Cap. 2 y 3. Bs. As. AIQUE.

**Eje N° 3: La enseñanza de la Matemática en la Planificación áulica****PRÁCTICA DE APRENDIZAJE N° 4**

Apreciadas, apreciados estudiantes

Es muy grato encontrarnos nuevamente para seguir avanzando en el interaprendizaje sobre los saberes que hacen al taller. En esta oportunidad comenzamos a desarrollar los contenidos principales que hacen al Eje N° 3 del programa: La enseñanza de la Matemática en la planificación áulica.

Esta cuarta práctica tiene dos propósitos centrales. Por un lado, enriquecer y profundizar sus conocimientos previos sobre el tema planificación. Y por otro, anticipar las dificultades que vienen con las próximas prácticas en cuanto a su elaboración e implementación, como una forma de sortear posibles escollos, preparándose para abordar los espacios curriculares de los próximos años.

Podríamos agregarle otro propósito, ya que también vamos a afianzar las bases para cuando lleguen a la etapa de la residencia. ¡Cuánta responsabilidad para una sola práctica! A no desesperar, ya que para dar comienzo a la misma, presentaremos los cuatro momentos en los que la he planificado.

**Primera parte: Ubicación temática y revisión de lo realizado...**

El objetivo de esta clase es más bien introductorio al tema, a fin de lograr bases sólidas para poder seguir avanzando sobre ellas en los siguientes encuentros. Nos adentraremos en el terreno de la planificación didáctica. Comenzaremos con una aproximación general acerca de la planificación, presentaremos y conceptualizaremos sus componentes esenciales (saberes, aprendizajes específicos, estrategias de enseñanza y de aprendizaje, criterios e instrumentos de evaluación), teniendo en cuenta lo que proponen los Documentos Curriculares de la Provincia de Mendoza. También trabajaremos sobre la secuencia didáctica y sus componentes esenciales.

---

¿Recuerdan lo que ya hemos trabajado acerca de los diseños y su estructura? De acuerdo a ello, podemos ubicar al tema de la planificación y secuencia en el cuarto nivel de especificación curricular; el nivel áulico.

### Segunda parte: **Conceptualizo la Planificación**

Antes de comenzar a desarrollar la clase, comenzaremos con un desafío acerca de las experiencias previas en cuanto a la planificación adquiridas en otros espacios. A través de esta situación problemática, podremos identificar qué conocen y qué no acerca de este tema, y por lo tanto qué es lo que necesitan aprender y/o reforzar.

#### **Actividad N° 1: (Entrega obligatoria a través de la mensajería de la plataforma)**

- a) Elaboren una planificación partiendo desde sus saberes iniciales, es decir con lo que saben acerca del tema (pueden trabajar en pequeños grupos).

Una vez identificados estos puntos centrales de conocimiento y desconocimiento del tema, deberán indagar en la teoría. Para ello, les presentaré una síntesis referida a la planificación y otras fuentes que podrán utilizar para ampliar según sus inquietudes y sus inclinaciones a las distintas modalidades de la educación secundaria.

Ahora sí avancemos con el desarrollo teórico...

Las formas de organizar la enseñanza han adquirido múltiples nombres y modos a lo largo del tiempo: planificación por unidad, por proyecto, por secuencia de actividades, secuencia didáctica, núcleos problematizadores, entre otros. Todas las nombradas constituyen formas de organizar el trabajo en el aula a partir de una serie articulada de actividades pensadas para que los estudiantes construyan determinados saberes a partir de situaciones didácticas vinculadas entre sí.

Ustedes como futuros/as docentes deben tener en cuenta que los modos de pensar la organización de situaciones de enseñanza están vinculados a los modos (explícitos o no) de concebir la experiencia educativa escolar, comprendida por concepciones no siempre visibles sobre:

- 
- la enseñanza como una acción técnica / como práctica / o como proceso constructivo;
  - la forma de entender el aprendizaje como adquisición de conductas / de construcción de significados / o como apropiación y recreación de saberes;
  - el rol del docente como ejecutor / transmisor / profesional reflexivo / o agente del estado y
  - el lugar del conocimiento como conceptos / procesos / o como saberes.

La planificación se inscribe en una institución (concreta y particular), y en un contexto social y político determinado. Desde un nivel macroinstitucional, el Diseño Curricular constituye el nivel de especificación más general y marco principal de las prácticas escolares de una provincia o jurisdicción. Desde lo institucional, implica considerar cuestiones que hacen a la cultura y dinámica de la escuela (relaciones y vínculos, circulación de información, espacios para el intercambio - discusión - comunicación, etc.) sus normativas y prescripciones. En cuanto a esto último, tiene un peso relevante el proyecto educativo institucional (PEI) y el proyecto curricular institucional (PCI) que deberían funcionar como referentes de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la institución.

La planificación significa reflexionar y diseñar qué enseñar, para qué, por qué, cómo, a través de qué, etc. Es decir, contenidos, objetivos, estrategias de enseñanza, actividades de aprendizaje, recursos, formas y criterios de evaluación. Cada uno de estos componentes adquiere sentido por su vinculación y relación con los otros; de manera que un objetivo conduce a un contenido, una actividad o recurso requiere determinada estrategia del docente y es posible para desarrollar tal contenido, etc. El proceso para definirlos no es fijo ni lineal, sino que incluye un ir y venir entre ellos; por lo tanto es dinámico y reflexivo.

Para profundizar en el tema de la planificación haremos una pequeña introducción del Capítulo 6 “La planificación de la enseñanza” de Silvina, Gvirtz y Mariano, Palamidessi.

Los autores sostienen que un proyecto es un pensamiento para ejecutar algo; siendo el primer esquema de cualquier trabajo que se hace como prueba. Entonces, el programa es una declaración previa de cualquier trabajo que se hace

---

o se piensa hacer. Al mismo tiempo, en el plan se ve la posibilidad de anticipación, donde el diseño es esta planificación, o descripción, hecha con palabras.

Entonces, la planificación es un plan general, científicamente organizado y frecuentemente de gran amplitud, para obtener un objetivo determinado y el programa se refiere a un escrito ("edicto" o "aviso público") con una serie ordenada de operaciones necesarias para llevar a cabo un proyecto.

Es por ello que un plan del diseño de la enseñanza debe ser científico/reflexivo, donde la organización requiere reflexión y análisis, dejando de lado la improvisación o el espontaneísmo. Además, debería ser práctico, para no convertirse en una carga burocrática.

Gvirtz y Palamidessi sostienen que en la escuela existen distintos tipos de planes que están determinados por el tiempo que se intenta abarcar en el diseño y con los procesos que se pretenden configurar (el "qué" de lo que se va a planificar).

- Con respecto del tiempo, marcan que no es lo mismo planificar la tarea para todo el año, un mes, una clase, etc. Donde en una planificación anual, por ejemplo, es más probable que se haga una selección mucho más generalizada de los contenidos y una identificación de los objetivos más generales. En las planificaciones más delimitadas temporalmente, por ejemplo: un mes, se elaborará una secuencia de contenidos teniendo en cuenta líneas más generales de algunas actividades y la forma que asumirá la evaluación o los productos finales esperados; y, para el caso de la planificación de una clase, el docente intentará clarificarse el o los objetivos de la misma, revisando la secuencia con más precisión; determinando el tipo de actividad y sus momentos, consignas para orientar a los alumnos y seleccionará cuidadosamente el texto y los materiales que piensa utilizar.

- Con respecto a lo que se planifica, los planes varían si se trata de diseñar o coordinar una unidad de aprendizaje, una actividad conjunta entre distintos grados; donde comienzan a surgir diferentes variantes al momento de planificar (variantes que deberán ser tenidas en cuenta para realizar la planificación.) Es decir, la tarea de reflexión sobre la actividad en sí de la enseñanza es importante ya que nos permite conocerla para poder actuar cada vez mejor.

---

Hay que tener en cuenta varios factores al momento de planificar; por ejemplo, en la planificación ponemos en juego estrategias de ordenamientos de los elementos implicados y de las acciones posibles, tomando en cuenta cómo es la realidad donde se busca plasmarla aunando la representación y se contrasta permanentemente el plan con la realidad, enfrentándose a la necesidad de ajustar el plan o diseño original.

Hay que recordar que las decisiones se encuentran atravesadas por diversos elementos que hacen presentes diversos condicionantes que pueden favorecer u obstaculizar la tarea de enseñanza docente.

### **Actividad N° 2: (para guardar en tus apuntes de clase o portafolio)**

A partir de la lectura comprensiva del Capítulo 6: La planificación de la enseñanza, los invito a realizar una síntesis (puede ser en forma de gráfico, mapa conceptual o cuadro) que refleje su análisis y reflexión sobre:

- a) Los “condicionantes de la planificación” y “el carácter público, científico y práctico del diseño de la enseñanza”.
- b) Las “variables de la planificación de la enseñanza”.

### **Tercera parte: Conceptualizo la Secuencia Didáctica**

Seguramente ya has visto algunas secuencias didácticas en otros espacios curriculares y, si has tenido la oportunidad también en la escuela donde hiciste las prácticas el año pasado. Si tienes la oportunidad de compararlas verás que hay tres momentos que nunca pueden faltar... también verás que hay otros elementos que pueden (o no) estar presentes en la planificación de una secuencia didáctica y esto depende del espacio curricular y/o de la institución para la cual estamos desarrollando esa secuencia didáctica.

Como dijimos anteriormente una forma de planificar con respecto al tiempo es la secuenciación de contenidos. Hay elementos que pueden (o no) estar presentes en

---

la planificación de una secuencia didáctica y esto depende del espacio curricular y/o de la institución para la cual estamos desarrollando esa secuencia didáctica.

Una **secuencia** es una sucesión de elementos o hechos que mantienen un vínculo entre sí.

**Didáctica**, por su parte, es un adjetivo que se vincula a las técnicas, los métodos y las pautas que favorecen un proceso educativo.

Estos son los dos conceptos que conforman la definición de secuencia didáctica, y que hace referencia al conjunto de actividades educativas que, encadenadas, permiten abordar de distintas maneras un objeto de estudio.

**Integrada** implica la posibilidad de combinar los saberes de dos o más espacios curriculares, para construir aprendizajes significativos para el desarrollo de capacidades.

## **PLANIFICACIÓN POR SECUENCIA DIDÁCTICA**

El diseño de una secuencia didáctica es una instancia de planificación estratégica a partir de propósitos bien definidos en los que se pone de manifiesto la intencionalidad de la enseñanza. “La secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información a la que va acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa, tenga sentido y pueda abrir un proceso de aprendizaje, la secuencia demanda que el estudiante realice cosas, no ejercicios rutinarios o monótonos, sino acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento” (Díaz Barriga, 2013).

Desde una propuesta interdisciplinaria, una secuencia integrada, estimula a los estudiantes a relacionar conceptos, herramientas y conocimientos de dos o más

---

espacios curriculares. De esta manera resulta de gran importancia que, como docentes, logremos establecer conexiones entre los mismos. Toda situación educativa diseñada y organizada se presenta como un plan de acción. Además, una secuencia didáctica integrada, propone la conjugación de dos o más disciplinas para potenciar el desarrollo de capacidades.

Al momento de la planificación, resulta importante tener en cuenta algunas consideraciones:

- Realizar un diagnóstico del grupo clase sobre los saberes previos, detectando sus potencialidades en relación con las capacidades, para vislumbrar nuevas experiencias de aprendizaje.
- Formular los propósitos o intencionalidades de la secuencia, como así también seleccionar los aprendizajes que se abordarán.
- Jerarquizar aquellas capacidades en las que se pondrá énfasis para afianzar y fortalecer su desarrollo. Poner en juego las habilidades, procedimientos y actitudes que requiere una capacidad para ayudar a los estudiantes a dominarla y usarla en forma progresivamente autónoma, en distintos contextos.
- Seleccionar los contenidos, focalizando la importancia de los mismos e integrando distintas disciplinas para fortalecer el aspecto global del conocimiento.
- Organizar variedad de actividades, en un orden de complejidad creciente, partiendo de problemáticas y desafíos que pongan en desequilibrio sus conocimientos, a fin de posibilitar que éstos se modifiquen hacia niveles más avanzados.

## **MOMENTOS DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA**

### **Activación o motivación**

Este momento permite generar un clima especial en la clase, despertando el interés en los estudiantes para comenzar cada nueva temática. Esta instancia, constituye un reto para el docente, ya que no implica solamente recuperar los conocimientos que tienen los estudiantes sobre un tema, también requiere de la presentación de un desafío o un interrogante significativo que implique una movilización intelectual. Aquí es donde no podemos dejar de preguntarnos: ¿motiva a los estudiantes?,



---

¿provoca curiosidad?, ¿implica un desafío? Esta actividad puede iniciarse en la clase o partir de una tarea previa como una entrevista, una nota periodística, el estudio de un caso, etc. Y también, llevarse a cabo en distintos espacios físicos de la escuela, no solo en el aula.

### **Desarrollo o construcción del conocimiento**

Esta fase es la más larga de la secuencia, está integrada por una serie de actividades de complejidad progresiva, las cuales se presentan de manera ordenada y articulada. Cada actividad es la base para la o las siguientes y, a su vez, permite recuperar el aprendizaje de la anterior. Es en esta instancia, donde el docente brinda al estudiante diversas situaciones para la construcción del aprendizaje. Según Roegiers y Peyser, una situación es un “conjunto contextualizado de informaciones que un estudiante o grupo de estudiantes tiene que articular a fin de resolver una tarea determinada”. Dichas situaciones facilitan el desarrollo de capacidades en la medida que las actividades que propone el docente, no solo colaboren con la construcción de los saberes disciplinares, si no también que permitan a los estudiantes mejorar sus estrategias de aprendizaje. Cabe destacar la importancia de ofrecer variedad de actividades y de no limitarse a la realización de ejercicios rutinarios o de poca significatividad. De este modo, se considera necesario apoyarse en un doble eje, el de la continuidad (hilo conductor entre las actividades y el conjunto de contenidos que reaparece una y otra vez) y el de la diversidad (cada actividad enlaza con la precedente, pero imprime complejizaciones y recreaciones).

### **Cierre o valoración del nuevo conocimiento**

La finalidad de esta instancia es lograr que los estudiantes puedan construir una síntesis del proceso y del aprendizaje desarrollado. Según Díaz Barriga (2013): “...busca que el estudiante logre reelaborar la estructura conceptual que tenía al principio de la secuencia, reorganizando su estructura de pensamiento a partir de las interacciones que ha generado con los nuevas interrogantes y la información a la que tuvo acceso...” de esta manera, resulta importante que las actividades de cierre generen un espacio de interacción entre los estudiantes, donde puedan transferir a una nueva situación aquello que se ha trabajado y, en algunos casos,

---

se puedan materializar en tareas que posibiliten una retroalimentación. Además, este momento, admite una instancia de evaluación para el docente y el estudiante.

## **ELEMENTOS O COMPONENTES DE UNA SECUENCIA DIDÁCTICA**

Al configurar una secuencia didáctica, se vuelve necesario pensar en los elementos que la integran y la componen; el tiempo, los objetivos, la evaluación, entre otros. Estos no siempre están todos presentes en una planificación diaria, todo depende como decíamos más arriba del espacio curricular y/o la institución, y es por ello que no unificamos un modelo de secuencia didáctica dentro del profesorado ya que en su vida de docentes encontrarán tantos modelos como instituciones conozcan.

**Tiempo:** Se vuelve necesario pensar en la duración de la secuencia, en relación con la duración del ciclo lectivo y considerando la cantidad de clases previstas para el tratamiento de los contenidos seleccionados.

**Contenidos por abordar:** La selección de los contenidos que se tratarán durante la secuencia de clases y la intencionalidad de aprendizaje de esos contenidos son centrales para establecer el recorte de los mismos, el contexto, así como los objetivos y las competencias de aprendizaje. Resulta imprescindible definir el qué: asignarle un enfoque al tema, definir y organizar, jerarquizar informaciones, conceptos, principios, habilidades específicas, habilidades generales de pensamiento, actitudes, etc.

**Objetivos:** Los docentes estructuran la secuencia didáctica, estableciendo las habilidades y competencias de aprendizaje esperadas para los estudiantes. El objetivo se elabora con un verbo en infinitivo desde el punto de vista de que se espera que el estudiante logre, por eso para elaborarlo pensamos “Que el alumno logre...” (aunque no lo escribimos) y comenzamos a escribir el verbo que indica que esperamos que logre.

**Momentos de la secuencia:** (inicio, desarrollo y cierre). Los momentos explicados anteriormente, es decir, definir y organizar el cómo, la estrategia general, las actividades de los docentes y de los estudiantes, los modos de intervención de los docentes, qué espacios y modalidades de intervención tendrán los estudiantes y la

organización del espacio, las actividades y los recursos. También es necesario proponer actividades que cuenten con un orden secuenciado interno.

**Actividades de la secuencia:** Son significativas aquellas que motivan al estudiante, que provocan el deseo de ponerse en movimiento y otorgan sentido a lo que aprende. A su vez, en toda propuesta de enseñanza se vuelve relevante el diseño de consignas que correspondan a las actividades propuestas, que fomenten el diálogo y los espacios de preguntas en la clase para favorecer la comprensión.

**Evaluación:** Es necesario pensar en una propuesta de evaluación de la secuencia, así como en los instrumentos por utilizar, que deben ser acordes a los aspectos a evaluar y a los criterios de evaluación establecidos. Sobre este tema en particular trabajaremos en las próximas clases.

**Evidencias de aprendizaje:** Elaborar los indicadores de logro (medibles y observables). Se puede incluir una rúbrica con esos indicadores. También se puede incorporar instancias de retroalimentación que sean significativas y permitan garantizar y mejorar los aprendizajes, así como ajustar decisiones en torno a la enseñanza.

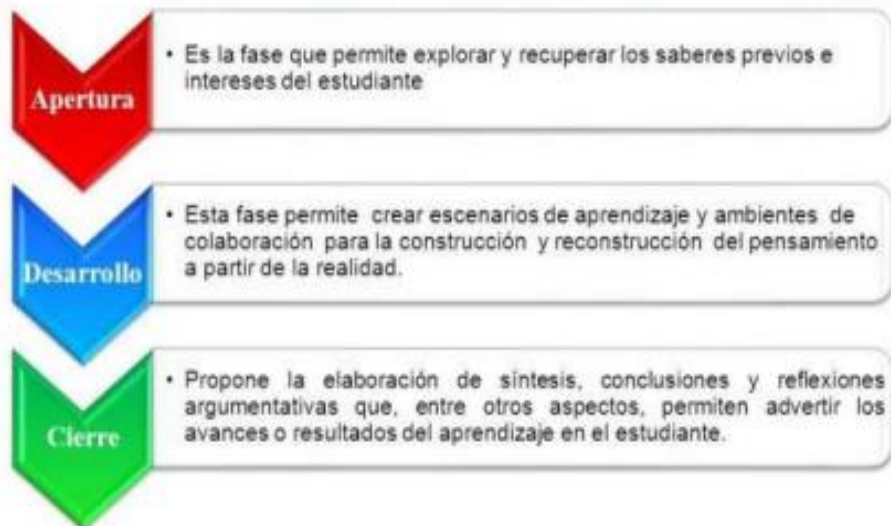
**Recursos y bibliografía:** Es importante incorporar los recursos que se proponen utilizar a lo largo de la secuencia: gráficos, videos, libros, materiales didácticos, videojuegos, guías de lectura, guías de ejercicios, fotografías, actividades en la plataforma, etc.

Hasta aquí, los componentes estructurales, los elementos comunes que integran y tendrán que tenerse en cuenta a la hora de planificar las clases para construir una secuencia didáctica.

Veamos un esquema para sintetizar los principales momentos y sus elementos.

## Secuencia Didáctica

### Etapas principales:



### Cuarta parte: **Cierre del encuentro**

Para dar cierre a este encuentro,

- Haremos una puesta en común de las producciones que resultaron de las actividades N° 1 y 2.
- Seguiremos ampliando el glosario de la materia; ahora con terminología específica de planificación y secuencia didáctica.
- Presentaremos la actividad colaborativa (obligatoria) a realizar durante esta semana.

### **Actividad N° 3: (Entrega obligatoria a través de la mensajería de la plataforma)**

- a) Deberán volver a sus producciones iniciales de la actividad N° 1 para contrastarlas con la teoría y así valorarlas para reformularlas, enriquecerlas y resolver aquello que haya quedado inconcluso. En este

---

momento, ya estarán en condiciones de cotejar los componentes esenciales de cualquier planificación, cuáles son los que conocían y escribieron y cuáles no aparecieron en sus ejemplos.

- b) A partir de la lectura de la clase y de la bibliografía propuesta al final de la misma, en pequeños grupos, elaboren una propuesta de secuencia didáctica. Los elementos que no pueden faltar son: el contenido, los tres momentos (inicio, desarrollo, cierre), y los objetivos.

El saber a trabajar en la secuencia lo deben seleccionar de algún DCP (Documento Curricular Provincial) de los que hemos trabajado en las clases anteriores. Pueden elegir del ciclo básico u orientado y el año que prefieran.

- c) En un tercer momento, podrán reunirse en pequeños grupos para poder contrastar las distintas producciones individuales y los avances logrados a partir de la teoría, y entre ellos sumar aportes y elaborar una segunda producción de manera colaborativa.
- d) En una puesta en común general, llevaremos adelante una coevaluación de las producciones, junto con la mediación docente.

En el próximo encuentro socializaremos lo que han elaborado y las dudas que han surgido.

### **Importante**

Recuerden que a lo largo de las clases, **encontrarán actividades y/o consignas de entrega obligatoria que serán consideradas oportunamente como evaluación de producto de cada clase quincenal y estarán remarcadas en color celeste y** las deberán enviar a través de la plataforma de la institución; mi correo vinculado a ella es [clauschoenfeld@yahoo.com.ar](mailto:clauschoenfeld@yahoo.com.ar).

**También encontrarán resaltado actividades y/o consignas de proceso que NO se deberán entregar pero sí realizar y tener en sus carpetas. Estos puntos, los encontrarán resaltados en color verde.**

Los **criterios de evaluación** para las actividades de esta clase, son:

- Participación en todas las actividades de la clase.
- Entrega en tiempo y forma de las actividades consideradas obligatorias.
- Referencia a autores cuando se utilizan sus lecturas y/o conceptos.
- La participación debe mostrar el manejo de por lo menos un concepto de cada lectura.
- Establecimiento de relaciones significativas entre los conceptos trabajados, y entre ellos y la práctica y las vivencias y experiencias personales.

Muchas gracias por la participación en esta clase y los aportes valiosos. Nos encontramos la próxima semana.

### **Bibliografía**

Bruzzo, S. *La Planificación Didáctica*.

*Diseño Curricular Provincial* (2019), Dirección General de Escuelas, Gobierno de Mendoza.

Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998). *El ABC de la tarea docente: Curriculum y Enseñanza*. Cap. 1, 2, 3 y 6. Bs. As. AIQUE.

*Modos de organizar las clases: las secuencias didácticas*. Documento Nro 2. Serie PROFUNDIZACIÓNnes. Buenos Aires, Ciudad.

**Eje N° 5: La evaluación****PRÁCTICA DE APRENDIZAJE N° 8**

Apreciadas y apreciados estudiantes,

Estamos llegando casi al final del cursado y ha sido una experiencia muy gratificante en cuanto a las vivencias compartidas. Hemos ido aprendiendo a la par, nos hemos configurado y re configurado en nuestras prácticas de enseñanza y en las de aprendizaje, hemos transitado la angustia de todo lo que teníamos que hacer y también la satisfacción de todo lo que pudimos hacer, hemos logrado que el trabajo fuera colaborativo.

Esta penúltima práctica de aprendizaje está encuadrada en el Eje N 5 referido a la evaluación. El propósito central es ahondar más precisamente sobre la evaluación formativa, su conceptualización, tipos y agentes evaluadores. También trabajaremos en la construcción de aprendizajes acerca de los criterios e instrumentos de evaluación.

Con este tema, seguiremos ampliando lo que desarrollamos en las clases anteriores referidas a la planificación y secuencia didáctica. Y también será un insumo vital para sus propuestas de secuencia de final del taller.

Para llevar adelante este encuentro, he dividido el camino en cuatro partes, las cuales detallo a continuación.

**Primera parte: Ubicación temática y revisión de lo realizado...**

Comencemos con un repaso del camino transitado en las últimas clases para recordar los saberes principales que hemos trabajado. ¿Los recuerdan? Haremos una lluvia de ideas para dejar escrito sobre los mismos....

- Curriculum: conceptualización, elementos, fuentes, niveles de concreción.
- Los contenidos: qué enseñar.

- 
- Diseños curriculares de Mendoza.
  - Planificación y secuencia didáctica: elementos principales.

A través de este proceso de interaprendizaje, pudimos vislumbrar cómo el docente a través de diferentes herramientas (por ejemplo la secuencia didáctica) puede organizar, secuenciar un contenido de forma lógica y entendible, adaptada al ritmo de cada curso, para así después evaluar esos aprendizajes.

En esta clase vamos a transitar el apasionante tema de la Evaluación. Para poder entender de qué se trata primero vamos a recordar algunas situaciones de nuestra biografía escolar donde podamos relatar experiencias en torno a la evaluación, preguntarnos primero ¿cómo nos evaluaron? para poder entender ¿qué es la evaluación?

### **Actividad N° 1: (para guardar en tus apuntes de clase o portafolio)**

Relata una experiencia que recuerdes de tu trayectoria escolar primaria, secundaria o del Instituto de Formación Docente, de una instancia de evaluación donde sientas que lograste un verdadero aprendizaje y otra en la que efectivamente no se produjo aprendizaje.

Ahora continuamos con el desarrollo de los temas de la clase.

### **Segunda parte: Conceptualizo a la Evaluación**

La evaluación educativa es un proceso de valoración de las situaciones pedagógicas que incluye, al mismo tiempo, los resultados de aprendizaje alcanzados, los contextos y condiciones en que estos tuvieron lugar y los procesos de enseñanza desplegados a tal fin. Integra el proceso pedagógico y como tal requiere que exista correspondencia entre la propuesta de enseñanza y la propuesta de evaluación. Recupera tanto los procesos realizados por los estudiantes como la reflexión respecto a las intervenciones pedagógicas realizadas, para regular, reencauzar o reorientar la toma de decisiones en las situaciones de enseñanza desarrolladas.



Al ser entendida como procesual, se lleva a cabo en momentos específicos pautados con mayor o menor grado de formalización y en toda clase de situaciones educativas, requiere de observaciones y de análisis valorativos de las producciones y de los procesos de producción de los estudiantes, durante el desarrollo de las actividades previstas para la enseñanza.

La evaluación es una actividad de comunicación, un ejercicio transparente que implica producir un conocimiento y transmitirlo, es decir, ponerlo en circulación entre los diversos sujetos involucrados. Su carácter público favorece la equidad y refuerza su carácter formativo. En este mismo sentido, se considera a la evaluación como un conocimiento que se construye en una institución en la que las prácticas cobran sentido político y en la que los espacios de reflexión tienen un lugar privilegiado.

Estas características, lo político y lo reflexivo, que dan sentido a la práctica evaluativa, se inscriben en una noción de calidad educativa que solo puede ser juzgada en referencia a los resultados alcanzados por todos los alumnos, es decir con una clara convicción inclusiva. Desde esta perspectiva, asumida en la legislación educativa y el mandato social de recuperar a la escuela como generadora de inclusión y movilidad social a través del conocimiento, será necesario dejar de hablar de éxito en los términos tradicionales y reemplazarlo por logros dentro de los actuales patrones de desempeño, rendimiento y condiciones de enseñanza en la escuela que incluye.

En la institución educativa, las prácticas evaluativas deben contribuir al desarrollo de procesos de enseñanza cada vez más potentes, promoviendo más y mejores aprendizajes y trayectorias escolares continuas y completas. La reflexión conjunta y los acuerdos de los equipos docentes y de conducción de cada escuela sobre el propósito formativo de cada espacio curricular, en la propuesta general de formación, enriquecen la perspectiva de la evaluación y permiten superar concepciones parciales o fragmentarias.

Los cambios emanados de los acuerdos docentes, no se refieren a temas, en el sentido pedagógico tradicional, sino que los mismos deben promover desarrollo y despliegue de estructuras de conocimiento que transformen y enriquezcan, sin

violentar, el contexto cultural de los estudiantes, en una acción deliberada que se torna formativa en tanto el docente trabaja sobre procesos de construcción de estructuras de aprendizaje, y la evaluación pondera el grado de apropiación de una o más estrategias a partir de diversas situaciones didácticas que despliegan aprendizajes específicos.

La evaluación debe propiciar una nueva forma de aprender, enseñar y valorar estrategias de aprendizaje y alejarse de la perspectiva de búsqueda de resultados en conductas meramente formales y homogéneas, con escisión entre teoría y práctica, típica de algunos reduccionismos.

La evaluación asociada a la calidad entiende a la educación como un derecho social inalienable de todos los estudiantes en su condición de sujetos. Desde este enfoque renovado no se habla de la eficiencia del mercado; sino que las referencias de calidad están en función del crecimiento, de las oportunidades que demanda la diversidad, del desarrollo humano, de educar para la vida, para el ejercicio de la soberanía y de la ciudadanía.

De esta forma cobra significación el enfoque del actual Diseño Curricular, que sin restarle importancia a los resultados, despliega la intención formativa de los saberes en múltiples y variados trayectos, enunciados en los aprendizajes específicos de la propuesta de cada espacio curricular, explicitada con claras y diversas referencias para la evaluación.

## TIPOS DE EVALUACIÓN

- **Evaluación Inicial (Diagnóstica o Predictiva):** se realiza para predecir un rendimiento o para determinar el nivel de aptitud previo al proceso educativo. Es un proceso que pretende determinar:

- Si los alumnos poseen los requisitos para iniciar el estudio de una unidad o curso.
- En qué grado los alumnos han alcanzado los objetivos que nos proponemos desarrollar en esa unidad o curso (conocimientos, habilidades, destrezas, etc.).
- La situación personal en que se encuentran los alumnos al iniciar un curso o una etapa determinada.

En este período de evaluación el docente se propone conocer qué conocimientos previos poseen los alumnos y, particularmente, qué herramientas conceptuales y procedimientos intelectuales son capaces de utilizar. Estos saberes constituirán la base sobre la que se construirán los nuevos conocimientos. El docente necesita contar con la información acerca de cuál es el punto de partida de sus alumnos.

- **Evaluación de Proceso (Formativa):** es aquella que se realiza al finalizar cada tarea de aprendizaje y tiene por objetivo informar de los logros obtenidos, y eventualmente, advertir dónde y en qué nivel existen dificultades de aprendizaje, permitiendo la búsqueda de nuevas estrategias educativas. Aporta una retroalimentación permanente al desarrollo del programa educativo. Permite valorar las conductas intermedias de los alumnos para verificar el logro de los objetivos propuestos.

Por sus características, adopta la función de evaluación continua a través de una serie de actividades. La información que se obtiene a partir de estas actividades, permite una continua revisión y adecuación de la planificación didáctica, permite modificarla de acuerdo a las necesidades, teniendo en cuenta los aspectos que precisan ser fortalecidos, etc.

- **Evaluación de Producto (Sumativa o final):** es aquella que tiene la estructura de un balance, realizada después de un período de aprendizaje, en la finalización de una unidad, programa o curso.

Sus objetivos son calificar en función de un rendimiento, otorgar una certificación, determinar e informar sobre el nivel alcanzado. Permite valorar los logros que se observan en los alumnos al final del proceso. Hacer una recapitulación o integración de los contenidos de aprendizaje sobre los que se ha trabajado.

Brinda información acerca de los logros que se han alcanzado, lo cual no debería ser nuevo ni para el docente ni para el alumno puesto que al llegar a la evaluación final se tendría que contar con suficiente información obtenida de las evaluaciones formativas.

Si en este tipo de evaluación se obtienen resultados inesperados, habría que revisar las evaluaciones formativas, los instrumentos de evaluación, etc.

Este tipo de evaluación, puede cumplir la función de acreditación, no obstante, es necesario aclarar que evaluación final y acreditación son dos aspectos diferentes. La evaluación final, si no es para acreditar, tiene una razón de ser como herramienta de control del proceso educativo y como fuente de información para los alumnos.

## **INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

El instrumento de evaluación se debe seleccionar teniendo en cuenta la información que se pretende relevar, si es de carácter cuantitativo o cualitativo. Para realizar observaciones se pueden utilizar anecdotarios, listas de control, etc.; para una técnica de interrogación es más adecuado proyectos y tareas. Entre las evaluaciones tradicionales de exámenes, contamos con las pruebas abiertas, en las que el alumno construye su propia respuesta, que puede ser de ensayo, de respuesta extensa o breve.

Las evaluaciones cerradas o estructuradas, en la que los alumnos encuentran ya construidas las respuestas, por ejemplo: verdadero / falso; relacionar columnas; reordenación de series; preguntas de opción múltiple; etc.

## **AGENTES EVALUADORES**

Uno de los puntos importantes dentro de la evaluación es quién la realiza. Hasta hace poco se entendía que la evaluación siempre provenía de una instancia externa al evaluado. Solamente en los últimos años, de acuerdo a los nuevos modelos pedagógicos, se han incluido nuevos agentes en el proceso.

- **Heteroevaluación:** es la evaluación realizada por un sujeto o institución externo al grupo evaluado y es la que tradicionalmente se ha aplicado a lo largo de la historia de la educación.

- **Coevaluación:** evaluación entre pares, el modelo constructivista siempre se centra en el valor del diálogo (en sus diferentes formas) como dispositivo de aprendizaje. Es desde esta perspectiva que el estudiante aprende.
- **Autoevaluación:** con el énfasis del modelo cognitivo en la adquisición de habilidades complejas, la autoconciencia del alumno con respecto a su propio proceso de aprendizaje se volvió algo importante. Esto porque una de las habilidades consideradas más complejas y enriquecedoras es precisamente evaluar y evaluarse a uno mismo. De allí que recientemente el estudiante haya aparecido como agente evaluador de su aprendizaje. Sin embargo, esta modalidad todavía es difícil de implementar en un sistema demasiado creyente en las notas y por ello se recomienda acostumbrar poco a poco a los estudiantes a esta práctica, de manera que entiendan que lo importante no es tanto el buen resultado como el resultado real.

### Tercera parte: **Aplico y reflexiono sobre la teoría y las experiencias**

#### **Actividad N° 2: (para guardar en tus apuntes de clase o portafolio)**

Luego de la lectura comprensiva del texto de Susana Celman “¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?”

- a. Responde, ¿Cuáles son los principios como guía de reflexión que se plantean en el texto? Nombra y explica cada uno de ellos con tus palabras.
- b. Reflexiona sobre las conclusiones que se plantean en el texto.

#### **Actividad N° 3: (entrega obligatoria a través de la mensajería interna)**

- a) En el siguiente link encontrarán ejemplos de distintas evaluaciones de matemática. En pequeños grupos deberán analizarlas a partir de los aportes del material teórico de la clase.

- b) En un segundo momento, haremos una puesta en común a teniendo en cuenta sus relatos iniciales, la lectura de la clase y en base al texto de Susana Celman.

#### Cuarta parte: **Cierre del encuentro**

Para dar cierre a este encuentro,

- Haremos una puesta en común de las producciones que resultaron de las actividades N° 1, 2 y 3.
- Presentaremos la actividad colaborativa (obligatoria) a realizar durante esta semana.
- . Participación en un cuadro colaborativo de doble entrada para hacer los aportes individuales a la síntesis grupal del tema evaluación.
- Completamiento de la parte de evaluación en las dos propuestas de secuencias elaboradas anteriormente.

#### **Actividad N° 4: (entrega obligatoria a través de la mensajería interna)**

Reunidos en pequeños grupos, les propongo leer el texto “La función Pedagógica de la Evaluación” de Jorba y Sanmartí para poder completar el siguiente cuadro:

TIPO DE EVALUACIÓN	¿QUÉ EVALÚA?	¿POR QUÉ EVALÚA?	¿PARA QUÉ EVALÚA?	¿CÓMO EVALÚA?	INSTRUMENTOS
Evaluación inicial					
Evaluación formativa					
Evaluación sumativa					

#### **Importante**

Recuerden que a lo largo de las clases, **encontrarán actividades y/o consignas de entrega obligatoria que serán consideradas oportunamente como evaluación de producto de cada clase quincenal y estarán remarcadas en color celeste y las**

---

deberán enviar a través de la plataforma de la institución; mi correo vinculado a ella es [clauschoenfeld@yahoo.com.ar](mailto:clauschoenfeld@yahoo.com.ar).

También encontrarán resaltado actividades y/o consignas de proceso que NO se deberán entregar pero sí realizar y tener en sus carpetas. Estos puntos, los encontrarán resaltados en color verde.

Los **criterios de evaluación** para las actividades de esta clase, son:

- Participación en todas las actividades de la clase.
- Entrega en tiempo y forma de las actividades consideradas obligatorias.
- Referencia a autores cuando se utilizan sus lecturas y/o conceptos.
- La participación debe mostrar el manejo de por lo menos un concepto de cada lectura.
- Establecimiento de relaciones significativas entre los conceptos trabajados, y entre ellos y la práctica y las vivencias y experiencias personales.

Espero que los contenidos de esta clase les hayan clarificado algunos temas acerca de la evaluación y que puedan seguir enriqueciendo los mismos. Muchas gracias por la participación en esta clase y por sus aportes valiosos. Nos encontramos la próxima semana para empezar a hacer el cierre del taller.

### **Bibliografía**

Celman, S. *¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento?*

Jorba, J.; Sanmartí, N. (1993) *La función pedagógica de la Evaluación*. Aula de Innovación Educativa, n. 20, pp.20-30, Madrid.

## 2.6. PROPUESTA DE EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Para este apartado referido a la concepción de la evaluación de los aprendizajes que subyace a mis prácticas docentes, tomaré como referencia a las autoras trabajadas en el Módulo 1 dedicado a la Enseñanza en la Universidad, Anijovich Rebeca y de Del Vecchio Sandra. En un primer momento, explicitaré los fundamentos pedagógicos sobre cómo concibo a la evaluación. Y más adelante presentaré la propuesta en concreto para la evaluación de las prácticas de aprendizaje desarrolladas en el punto 2.5.

Entiendo a la evaluación formativa como una oportunidad, ya que la evaluación de los aprendizajes significa más que medir el rendimiento académico y obtener una calificación. Es una oportunidad para que el estudiante ponga en juego sus saberes, visibilice sus logros, aprenda a reconocer sus debilidades y fortalezas y mejore sus aprendizajes.

También adhiero a la definición de William acerca de la evaluación formativa: “La práctica en una clase es formativa en la medida en que la evidencia acerca de los logros de los estudiantes es obtenida, interpretada y usada por docentes, aprendices o sus pares para tomar decisiones acerca de sus próximos pasos en la instrucción que tengan probabilidades de ser mejores, o mejor fundadas, que las decisiones que ellos hubieran tomado en la ausencia de la evidencia que fue obtenida” (2009:6).

La evaluación formativa, según Rebeca Anijovich nos brinda fortalezas para la práctica docente:

el papel activo y la implicancia de los estudiantes en el proceso de aprendizaje; favorece la comprensión de los procesos de aprendizaje complejos; el desarrollo de estrategias de habilidades metacognitivas y de aprendizaje continuo; la claridad de los criterios de evaluación; el valor del feedback; la experiencia de aprendizaje en sí misma que sirve como ejemplo para el desarrollo de la futura profesión; el diálogo que promueve entre



---

estudiantes y docentes y la contribución a comprender mejor la práctica docente (p. 33).

Pero también debemos tener muy presentes algunos problemas u obstáculos de la evaluación formativa:

la inexperiencia de los estudiantes para abordar los modos alternativos que ella propone para hacer visibles sus fortalezas y debilidades; la percepción de estudiantes y docentes acerca de una carga de trabajo excesiva, dado que se utilizan variedad de instrumentos y recogen evidencias múltiples a lo largo del proceso; el poco uso que los estudiantes hacen del feedback recibido de sus pares y profesores; los hábitos muy arraigados de una cultura tradicional de evaluación como las pruebas de lápiz y papel; la mirada casi exclusiva sobre las calificaciones y la evocación de información como propósito principal de los exámenes (p. 33).

Un concepto vinculado a esta temática es el papel que juega el feedback en el proceso de aprendizaje. Para que el estudiante realmente se beneficie del feedback, debemos propiciar tres condiciones:

- que tenga claridad acerca del nivel de aprendizaje que quiere alcanzar,
- que pueda comparar el nivel actual con el que quiere alcanzar y,
- que esté comprometido con el aprendizaje y tenga estrategias orientadas para reducir la brecha entre el nivel actual y el que tiene que alcanzar.

Los docentes debemos compartir con los estudiantes los objetivos de aprendizaje, los criterios de evaluación y favorecer un entorno que ofrezca oportunidades para que ellos pongan en juego recursos y estrategias acerca de cómo monitorear y regular la calidad de sus aprendizajes. No debemos olvidar que toda evaluación encierra un juicio de valor, ya que en ella entran en juego relaciones de poder y que lo peor que podemos hacer a los estudiantes es no dar a conocer los criterios desde los cuales se los va a evaluar.

No debemos olvidar tres principios centrales que guían la propuesta de evaluación formativa: las tareas de evaluación son también tareas de aprendizaje; es preciso proporcionar retroalimentación, de manera que los estudiantes actúen

sobre la información que han recibido y utilicen esa información para progresar en su trabajo y aprendizaje; y hay que implicar a los estudiantes en el proceso de evaluar su propio trabajo.

Hasta aquí los fundamentos pedagógicos sobre cómo concibo a la evaluación. Ahora describiré algunas concepciones en cuanto a la metodología de evaluación del taller.

La propuesta de enseñanza tiende a favorecer instancias para el aprendizaje significativo, esto es, crear las condiciones de estudio, análisis y abordaje del espacio curricular en un marco de respeto mutuo, diálogo permanente, participación activa, reconocimiento de saberes previos, revisión de matrices de aprendizaje, aportes personales, entre otros aspectos, de manera que la formación conceptual se acompaña de la promoción de saberes y capacidades pertinentes a un futuro docente.

En el trabajo en clase (presencial o virtual) se proponen lecturas, actividades de comprensión, reflexión y prácticas de discusión y aplicación basándose en los marcos teóricos abordados, en la justificación de las posturas adoptadas y su sometimiento a la crítica constante. Habrá espacios de debate y comparación, con argumentación permanente y simulaciones para la toma de postura en el lugar del otro en los foros para tal fin. Se realizará lectura analítica de la bibliografía y se resolverán guías de trabajo, visualización de videos formativos, análisis de casos, etc.

En la Justificación del proyecto, quedaron planteados los siguientes criterios de evaluación generales del taller de PPDII. Los traigo a la memoria. Al finalizar el taller, se espera que las estudiantes y los estudiantes den cuenta de:

- Apropiación de los conceptos específicos y categorías teóricas de análisis planteados en el programa.
- Coherencia interna en los trabajos escritos que deben producir como evaluaciones de proceso y del trabajo final integrador.
- Claridad en la exposición de ideas.

- 
- Respeto por las consignas especificadas para las diferentes formas de producción.
  - Utilización de vocabulario específico y referencia a las fuentes estudiadas.
  - Participación en las distintas actividades y en los encuentros (presenciales y/o virtuales), valorando la posición crítica y constructiva frente a los temas planteados.
  - Vinculación de los contenidos a la realidad próxima.
  - Capacidad de crítica constructiva y reflexión.

Así, para las respectivas prácticas de aprendizaje, se pueden detallar **criterios de evaluación** aún más específicos, que son los mismos que al final de cada práctica los estudiantes tienen detallado:

- Participación en todas las actividades de la clase.
- Entrega en tiempo y forma de las actividades consideradas obligatorias.
- Referencia a autores cuando se utilizan sus lecturas y/o conceptos.
- La participación debe mostrar el manejo de por lo menos un concepto de cada lectura.
- Establecimiento de relaciones significativas entre los conceptos trabajados, y entre ellos y la práctica y las vivencias y experiencias personales.

En cuanto a los **instrumentos de evaluación**, serán implementados a lo largo del año: listas de observación; relatos personales; coloquios; debates; observación directa; prácticas de aprendizaje individuales y grupales; documentos colaborativos online, padlets, formularios de auto completamiento. Considero que estos instrumentos son los más adecuados para una evaluación de tipo cualitativa y muestran más fehacientemente el proceso de aprendizaje y desarrollo llevado a cabo tanto por los estudiantes de manera individual como así también el proceso de crecimiento del grupo en general. .

Para la etapa de acreditación del taller, otro instrumento a aplicar es la rúbrica, ya que la misma aporta información valiosa para poder evaluar las secuencias elaboradas por cada grupo.

En cuanto a los **agentes evaluadores**, a lo largo de las prácticas de aprendizaje habrá instancias de autoevaluación y coevaluación en todo momento y no solamente la más tradicional de la heteroevaluación.

Como docente también llevaré a cabo instancias de autoevaluación para recabar información acerca de lo logrado por el grupo y para poder tener una visión global acerca de lo alcanzado en cuanto a todo lo propuesto en el programa de la materia y para revisar lo que sea necesario en cuanto a mis prácticas docentes.

## **2.7. PROPUESTA PARA LA EXTENSIÓN O VINCULACIÓN UNIVERSITARIA**

Llegó el momento de presentar el Proyecto de Extensión de la Práctica Profesional Docente II del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática. Así, formularé posibles líneas de acción para relacionarnos con la sociedad a través de un proyecto de extensión universitario.

Antes de comenzar con la propuesta en sí, quiero afirmar que este proyecto está pensado para dar sentido a los lineamientos que propone el Diseño Curricular de la carrera. Así, considero oportuno traer a colación algunos de ellos.

En cuanto a los objetivos del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática, el diseño plantea:

- Formar docentes capaces de asumirse como educadores comprometidos y sólidamente formados con quienes se vinculan los adolescentes, jóvenes y adultos de modo sistemático, y de desplegar prácticas educativas contextualizadas, desde claros posicionamientos teóricos, con creatividad, espíritu de innovación, compromiso social y respeto por la diversidad.
- Estimular procesos que impulsen la cooperación y la conformación de redes interinstitucionales, el trabajo en grupo y la responsabilidad, propiciando la formación de ciudadanos y profesionales conscientes de sus deberes y derechos, dispuestos y capacitados para participar y liderar en la detección y solución de los problemas áulicos, institucionales y comunitarios diversos.

Cuando describe el perfil del egresado, el DCP postula que los estudiantes deben ser capaces de:

- Estimular procesos que impulsen la cooperación y la conformación de redes interinstitucionales, el trabajo en grupo y la responsabilidad, propiciando la formación de ciudadanos y profesionales conscientes de sus deberes y

---

derechos, dispuestos y capacitados para participar y liderar en la detección y solución de los problemas áulicos, institucionales y comunitarios diversos.

En cuanto al campo específico de la práctica profesional, habla de:

- Favorecer la integración entre los Institutos y las Escuelas asociadas en las que se realizan las prácticas, como alternativa clave para el desarrollo de proyectos conjuntos y de experimentar variadas alternativas de actuación por parte de los/as futuros docentes

Teniendo estos puntos como norte y las vivencias y experiencias de estudiantes de años anteriores, es que surge el siguiente proyecto de extensión. Si bien el mismo se pensó a partir de una problemática en concreto; no por ello no puede dejar de ser implementado a futuro, ya que también soy docente en la escuela secundaria donde se llevará a cabo el proyecto, y aún no está solucionado el inconveniente del edificio escolar.

### **Marco de fundamentos teóricos**

El 2019 fue el último año en el que los estudiantes pudieron realizar las observaciones, ayudantías y trabajos de campo en las escuelas asociadas, ya que después comenzó la pandemia por el Covid-19 y cambió por completo la forma de cursado. Recuerdo que en ese momento a un grupo de estudiantes les llamó la atención el hecho de que el espacio físico con el que contaba una de las escuelas para funcionar como biblioteca y para que los estudiantes tuvieran las clases de apoyo y donde ellos llevaban adelante las ayudantías, se había llovido casi en su totalidad y se habían perdido materiales de lectura como así también los elementos para utilizar en clases de matemática, como calculadoras, reglas, compases, transportadores, etc. En clases lo comentamos, pero era casi final de año y después comenzamos de manera virtual el cursado durante el 2020 y 2021, y la idea de hacer algo para poder ayudar en este sentido quedó trunca.

Pensando en esta propuesta a futuro, podría ser retomada con los demás colegas de la práctica, las estudiantes y los estudiantes del espacio, y estarían invitados a colaborar los demás actores de la institución.

---

La escuela secundaria está en la misma calle donde funciona un Centro Integrador Comunitario (CIC), que tiene disponible un módulo que podría utilizarse como aula biblioteca y clases de apoyo hasta tanto la escuela pueda reacondicionar el espacio físico perdido. En el turno mañana funciona una escuela primaria, que también podría utilizar ese espacio acorde a sus necesidades. También podría vincularse la escuela con el resto de la comunidad, ya que cuando no sea utilizado con fines netamente pedagógicos, podrían dictarse otros tipos de talleres que partan de las demandas de los estudiantes, sus familias y el resto de la comunidad.

Desde el espacio de la práctica profesional del IES gestionaríamos las actividades con el CIC, con la escuela secundaria y con todo lo que sea necesario para hacer realidad esta idea. De esta manera se cumpliría con uno de los objetivos de la extensión, al vincular a las instituciones de educación superior con la sociedad. Y así, también nos correríamos del lugar de solamente difusión cultural que terminan teniendo los proyectos de extensión en su mayoría y de corte clasista, en la cual las actividades de extensión no se espera que tengan un propósito concientizador y formativo, sino que, por el contrario, un simple cometido informativo y ornamental.

### **Líneas de acción**

Las principales líneas de acción serían llevadas en conjunto con las y los docentes de la práctica profesional del IES y las y los estudiantes del espacio; pero además se invitará a todos los demás actores del instituto y de la comunidad cercana a la escuela secundaria y primaria que deseen colaborar y participar. Además del profesorado de Matemática, podrían involucrarse los otros profesorados y hasta las tecnicaturas del IES, ya que no sólo será utilizado ese espacio como biblioteca o sala de matemática, sino que en función de las demandas de la comunidad irían surgiendo distintos talleres y encuentros con diversas temáticas.

Por ejemplo, cada profesorado podrá dictar apoyaturas desde su área de incumbencia, tanto para Nivel Inicial, Educación Primaria, Biología, Lengua y Literatura, Química. Además, podría acondicionarse un espacio del aula como

---

laboratorio. El profesorado de Artes podrá dictar talleres relacionados con la parte artística, como por ejemplo de danzas, pintura, música, teatro, lectura.

La invitación a participar será extensiva a los demás miembros de la comunidad, para que propongan otras temáticas de su interés y necesidad, como por ejemplo charlas y encuentros sobre autogestión de emprendimientos, cooperativas, etc., acordes a la realidad y los intereses de cada uno. La participación no sería sólo como asistentes, sino que los miembros de la comunidad podrían dictar esos talleres, para que haya un verdadero intercambio de saberes.

### **Sentidos**

Los sentidos que subyacen en esta propuesta son los que tienen que ver con el ideal al que debemos tender cuando hablamos de extensión, para poder definitivamente salirnos de la extensión como mera difusión cultural y en la que no interviene la comunidad en su conjunto, ya que no se la tiene en cuenta. Como sentidos, traeré a colación conceptualizaciones referidas a la extensión.

Nos hemos movido a lo largo de los años con el viejo esquema de la extensión, cuando en tiempos como los actuales toca pasar de lleno a la comunicación y extensión universitaria, entendida como una presencia permanente a través de una oferta de información valiosa para la sociedad en general y para las instituciones en particular. El carácter comunicacional de la extensión debe tener plena vigencia tanto hacia la propia comunidad universitaria como hacia la sociedad. La extensión universitaria de hoy en día debe tener presente la posibilidad de que su praxis permita configurar proyectos alternativos inspirados en la solidaridad y la inclusión de los sectores marginados. Así, debe estructurarse sobre la base de equipos interdisciplinarios. Por último, los sectores a quienes van dirigidos los programas de extensión deben adquirir en ellos los aprendizajes que les permitan dar, por sí mismos, continuidad a los proyectos.

### **Actores e instituciones intervinientes en el Proyecto**

- Escuela N° 4-183 Fidel de Lucía y Escuela N° 1-282 Francisco Moyano, del departamento Las Heras, provincia de Mendoza.



- 
- Estudiantes y docentes del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática.
  - Estudiantes y docentes de los Profesorados de Educación Secundaria en Lengua y Literatura, en Biología, en Química, Física, de Educación Inicial y Primaria, de Educación Especial y Artes Visuales del IES 9002.
  - Comunidad del CIC.
  - Comunidad de la zona de El Pastal y de El Borbollón, Las Heras.

### **Saberes que se ponen en diálogo**

En cuanto a los saberes que se ponen en diálogo son los referidos a propiciar experiencias de aprendizaje valiosas y significativas para los estudiantes, que puedan traspasar el aula y el instituto y que tengan un efecto multiplicador en la sociedad.

En cuanto a la formación disciplinar de los profesorados, los saberes estarán guiados a la práctica docente como eje vertebrador sin perder de vista que el conocimiento se centrará en un constante saber, saber ser y saber hacer y el desarrollo de competencias tendientes a vincular a los estudiantes con las organizaciones sociales y cooperativas como formas de organizar las economías locales, que ya no serán alternativas y excepciones en el mercado sino una forma más de organización del trabajo. Formar estudiantes que se vinculen de una manera integral con el conocimiento en relación constante con otras instituciones y con la sociedad.

También habrá experiencias de intercambio de saberes dentro del ámbito de la educación no formal desde la Práctica Profesional Docente II y el resto de los profesorados, desde la vinculación con la escuela y el barrio como espacio de lo público. Se aportará al proceso de construcción social del curriculum.

Las experiencias de intercambio con la sociedad permiten traspasar el ámbito del aula y de la institución y otorgarles nuevos sentidos a los aprendizajes. La participación de los miembros de la comunidad educativa, del CIC y de los alrededores, proporcionará experiencias valiosas de intercambio de saberes, ya

que no sólo serán asistentes, sino que también serán organizadores y dictarán algunos de ellos.

Además de los aprendizajes y saberes específicos de cada espacio, los brindados por la comunidad, también se generarían espacios para concientizar a la población acerca de la problemática de la contaminación ambiental, ya que el edificio escolar que comparten la escuela secundaria y primaria se encuentra en los alrededores del basural del Borbollón, y muchas familias viven del cirujeo y cartoneo. Para esta temática nos contactaríamos con gente especializada.

### **Los posibles resultados**

El mayor resultado sería poder concretar el espacio físico para subsanar la necesidad de cada una de las escuelas, pero también que pueda mantenerse en el tiempo como un anexo de las mismas y que pueda ir mutando según los requerimientos y necesidades de la comunidad.

Desde las apoyaturas y los distintos talleres y encuentros se propiciaría un verdadero aprendizaje con la comunidad, donde cada uno aportaría desde su lugar y adquiriría nuevas y valiosas experiencias.

## **2.8. PROPUESTA PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

En este apartado del plan de labor docente que engloba este TFI, el fin no es elaborar un proyecto de investigación en su totalidad. Este punto es un paso previo a esa producción, en el que sí explicitaré las decisiones principales. Este proyecto advierte y a su vez reafirma la importancia como docentes de la investigación de la propia práctica, o de la práctica de la enseñanza, desde la cual se puede construir conocimiento pedagógico, superar el sentido común propio y el de las instituciones, y promover cambios en el contexto educativo.

Como mencioné en el apartado referido a la evaluación de las prácticas de aprendizaje, en todo momento intento hacer una autoevaluación de mi tarea, para obtener información acerca de los avances de los estudiantes como así también de aspectos que como docente tengo que reevaluar, detenerme a pensar y dar una vuelta de giro. Este proceso de autoevaluación de las prácticas también nos brinda información acerca de los aciertos y de aquellos aspectos que debemos mantener y seguir mejorando. Todo esto, siempre apuntando al logro de los objetivos propuestos en pos de promover y acompañar el aprendizaje de nuestros estudiantes. Es así, que en ese proceso de autoevaluación surge el siguiente proyecto de investigación educativa.

Considero pertinente recordar algunos puntos que están relacionados con el objeto de la investigación. Soy profesora del taller de Práctica Profesional Docente II desde el año 2011 y hay dos temas que me inquietan desde hace tiempo. Uno de ellos tiene que ver con el porcentaje de estudiantes que abandonan el cursado o bien antes de finalizar el primer cuatrimestre o a la vuelta del receso o a muy poco de terminar el cursado. Y el otro tema está relacionado con la escasa cantidad de estudiantes que presentan el trabajo final y logran promocionar el taller, a pesar de haber cumplido con todos los requisitos previos.

El taller es de cursado anual, tiene una carga horaria semanal de cuatro horas presenciales en el instituto, pero además requiere de la ida de las y los estudiantes a las instituciones para realizar las observaciones, trabajos de campo y

---

demás tareas extras para poder ir resolviendo las prácticas de aprendizaje y reunir toda la información y la experiencia para el trabajo final y obviamente para su futuro profesional y las relaciones y aplicaciones con los demás espacios curriculares. Las salidas a las instituciones en su gran mayoría las deben realizar en contra turno, ya que no pueden descuidar el cursado de los demás espacios curriculares.

Sintetizando; las estudiantes y los estudiantes deben reunir ciertos requisitos para lograr promocionar o acreditar el taller: cumplir con el porcentaje de asistencia a las clases establecido según el diseño curricular de la carrera; aprobar todas las prácticas de aprendizaje; como así también entregar un trabajo final integrador en el que se hace el cierre de lo trabajado a lo largo del cursado. Actualmente el TFI consiste en la realización de dos propuestas de proyectos de primeras intervenciones en las escuelas; una para ser aplicada de manera presencial, y otra para implementarse en entornos virtuales. A la par del cursado vamos realizando los borradores del TFI y en todo momento los acompaño y elaboro guías de lectura y prácticas de aprendizaje con la explicación de lo que deben realizar como así también con los criterios de evaluación.

## **PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN**

### **Problema de Investigación**

Teniendo en cuenta el análisis realizado hasta el momento, el problema queda definido a través del siguiente interrogante central:

- ❖ **¿Cómo es el proceso de evaluación en el taller de Práctica Profesional Docente II del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática?**

Y de este interrogante, se desprenden otros:

- ¿Cómo está conformado ese proceso?
- ¿Cuál es la concepción que subyace a la evaluación?
- ¿Se interrelacionan los distintos momentos de la evaluación?
- ¿Cómo la vivencian y significan los/las estudiantes?
- ¿Cómo la vivencian y significan los/las docentes?

---

### Referente Empírico

Esta investigación se llevará a cabo en el marco del espacio curricular Práctica Profesional Docente II del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática. El mismo responde al formato curricular de taller, ateneo y trabajo de campo. Pertenece al campo de la formación de la práctica profesional docente dentro del diseño curricular de la carrera y al trayecto formativo primeras intervenciones en instituciones educativas. A nivel institucional, la investigación se llevará a cabo en el ISFD 9-002 "Normal Tomás Godoy Cruz" de la ciudad Capital de la provincia de Mendoza.

### Propósitos

La intención y propósito central que animan a investigar este problema es comprender el fenómeno del proceso de evaluación de los aprendizajes en la unidad curricular Práctica Profesional Docente II. Comprender desde la mirada de los docentes, de los estudiantes y desde las prácticas de este proceso.

Los aportes que se lograrían con este estudio para la práctica docente en mi ámbito profesional es comprender la complejidad que lleva a que un grupo de estudiantes de Práctica Profesional Docente II no logre promocionar el taller a pesar de haber llegado a las instancias finales de cursado y de haber cumplido con todos los requisitos previos de la regularidad.

### Enfoque Epistemológico

Esta investigación será llevada a cabo bajo la lógica de la investigación cualitativa o intensiva. María Teresa Guajardo en su libro "Pedagogía en la investigación educativa", explicita que la misma está dirigida al estudio en profundidad, donde lo que se busca no es la generalización de los resultados sino la comprensión de los sentidos que los sujetos le otorgan a sus prácticas en un aquí y ahora localizables histórica y topográficamente. Esta posición encuentra fundamento en la perspectiva fenomenológica, también llamada hermenéutica o interpretativista (Sirvent. 2006). El énfasis está puesto en el contexto de

---

descubrimiento y en los sentidos y significados que los protagonistas le otorgan al fenómeno y da lugar a diseños de investigación flexibles.

### Marco Teórico

Siguiendo la lógica de los paradigmas comprensivos y críticos, fundamento mis concepciones acerca de la evaluación teniendo en cuenta los aportes de las autoras Rebeca Anijovich y Del Vecchio Sandra. Concibo a la evaluación como formativa y en ella debe estar presente en todo momento el feedback y debemos hacer explícitos los criterios de evaluación a nuestros estudiantes.

### Anticipaciones de Sentido

Algunas anticipaciones de sentido podrían ser:

- En cierta medida la evaluación del taller está pensada sólo como evaluación de resultado.
- Las prácticas de evaluación no son motivadoras para las estudiantes y los estudiantes.
- El trabajo final integrador es visto por las y los estudiantes como una práctica de reproducción y no de producción.

### Recogida de la Información

A partir de las preguntas de investigación, podrán utilizarse diversos instrumentos de recogida de la información, como por ejemplo:

- Conversaciones informales con grupos de estudiantes. Un grupo puede estar conformado por estudiantes que ya han promocionado el taller; otro, con aquellos que hayan cursado durante el ciclo lectivo 2021 y aún no han entregado el TFI, y un último grupo, estará conformado por estudiantes que han cursado y no han promocionado o que han recurrido el taller.
- Entrevistas en profundidad. Un grupo puede estar conformado por estudiantes que ya han promocionado el taller, otro, con aquellos que hayan

---

cursado durante el ciclo lectivo 2021 y aún no han entregado el TFI, y un último grupo, estará conformado por estudiantes que han cursado y no han promocionado o que han recurrido.

- Relatos biográficos escritos. Se le podrá solicitar a algunos estudiantes que escriban acerca de la instancia de evaluación del taller, como así también a otros docentes del mismo espacio curricular pero de distintas comisiones y/o profesorados.
- Análisis de documentos que den cuenta de aspectos referidos a la evaluación. Por ejemplo, el diseño curricular de la carrera, el programa de la materia y trabajos integradores finales de otros años.
- La observación de la clase también es clave como instrumento de recogida porque en este tipo de investigación no solamente importa lo que se dice sino también lo que se hace, se trata de mirar la acción.

### Equipo de Investigación

Teniendo presente que este proceso de investigación no es individual, podría conformarse un equipo de trabajo. En el mismo podrían participar como investigadores:

- otros docentes del mismo espacio curricular del mismo profesorado de Matemática (de las comisiones de los otros turnos), pero también de las otras carreras, como así también el o la coordinadora de carrera.
- estudiantes y algún egresado de la carrera.

Si pensamos en una investigación acción participante, todos los que participan son investigadores e investigados. Asumiendo el reto que implica enseñar en contextos diversos y complejos, hoy necesitamos definir nuestro horizonte de acción de cara al siglo XXI que se presenta complejo y necesita del trabajo colectivo y común de todos quienes transitamos la educación.

### 3. CIERRE

Como mencioné en la introducción, resulta difícil creer estar en esta etapa de la carrera, pero me llena de satisfacción haber llegado hasta aquí. Esta Especialización en Docencia Universitaria me ha permitido no solo nutrirme de lecturas sino poder revisar mis propias reflexiones y prácticas, escuchar voces de distintos colegas y estudiantes y fundamentalmente hacer de la reflexión una práctica cotidiana.

En particular este TFI me brindó herramientas valiosas para poder poner en práctica muchos de los saberes adquiridos a través del cursado de los cuatro módulos. Cada uno con su especificidad pero teniendo como norte una causa más que común y justa para todos los que somos partícipes y protagonistas del sistema educativo: la promoción y el acompañamiento del aprendizaje de nuestras y nuestros estudiantes. Toda nuestra labor docente debe estar dirigida hacia ese objetivo.

El estudio de los diferentes módulos enriqueció conceptos que ya tenía por mi formación de base y aportó otros para hacer crecer mi visión de la educación universitaria. Pude revalorizar el pasado para posicionarme en el presente y poder tener una visión de futuro real, para proponer posibles líneas de acción encaminadas al logro de cambios.

Otro punto a destacar es el que refiere a que el verdadero aprendizaje no se da en soledad, sino que siempre es a través de un interaprendizaje. Y esto lo vivencié a través del cursado de este Posgrado, que me brindó herramientas para poder dar cuenta del trabajo colaborativo y en verdadero equipo.

A través de este trabajo que titulé “El desafío de la mediación a través de una nueva propuesta pedagógica de Práctica Profesional Docente II” y el proyecto en él inserto, pretendo lograr un cambio en mis prácticas docentes. Todo el camino seguido desde la fundamentación, la justificación, la revisión del programa, el mapa de prácticas de aprendizaje, la propuesta de evaluación de las mismas, la



propuesta de extensión para la vinculación universitaria y propuesta de investigación educativa, estuvo encaminado al logro de ese desafío.

No puedo dejar de agradecer todo lo que esta Especialización en Docencia Universitaria me aportó para mi formación profesional actual y pensando en un futuro inmediato, para seguir defendiendo a la educación universitaria pública y siempre dirigida a lograr la mediación pedagógica a través de las prácticas docentes, no sólo a través de la función docente, sino también de las de extensión e investigación.

#### 4. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anijovich, R. (2017). "La evaluación formativa en la enseñanza superior". En: *Voces de la educación*. Buenos Aires, Universidad de San Andrés.

Del Vecchio, S. (2011). *Reflexiones en torno a la evaluación de los aprendizajes en la universidad*. Mendoza, Especialización en docencia universitaria.

*Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática*. (2011) DGE. Mendoza.

Gutiérrez Pérez, F.; Prieto Castillo, D. (1999) *La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa*, Buenos Aires, Ed. Ciccus-La Crujía.

Instituto Nacional de Formación Docente. *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial Borrador* para la discusión. Versión 4 – noviembre de 2007. (extracto - páginas 22-28).

Palmero, María Luz Rodríguez (2010). *La teoría del Aprendizaje Significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Editorial Octaedro.

Prieto Castillo, D. (1995). *Educación con sentido, apuntes sobre el aprendizaje*, Mendoza, EDIUNC.

Prieto Castillo, D. (2015). *El aprendizaje en la universidad*. (8va.ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Prieto Castillo, D. (2007) *En torno a las experiencias pedagógicas decisivas*. Ponencia presentada en el Encuentro de Maestros de Las Heras. Mendoza. Inédito.

Prieto Castillo, D. (2019). *La enseñanza en la universidad*. (7ma.ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Prieto Castillo, D. y Guajardo, M. (2014) *La pedagogía universitaria*. (6ta.ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Prieto Castillo, D. (1996). *Mediación pedagógica de las tecnologías*, Bogotá, ICFES.

---

## 5. BIBLIOGRAFÍA

Anijovich, R. (2017). "La evaluación formativa en la enseñanza superior". En: *Voces de la educación*. Buenos Aires, Universidad de San Andrés.

Carretero, M. y León Cascón, J. "Desarrollo cognitivo y aprendizaje en la adolescencia". En: *Desarrollo psicológico y educación*, compilación de Palacios, Marchesi y Coll, Ed. Alianza, Madrid, 1992, tomo 1, pág. 311 a 326.

De Alba, A. (1998). "Perspectivas". En: *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires, Miño y Dávila editores S.R.L.

Del Vecchio, S. (2011). *Reflexiones en torno a la evaluación de los aprendizajes en la universidad*. Mendoza, Especialización en docencia universitaria.

*Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Matemática*. (2011) DGE. Mendoza.

Freire, P. (1984) *¿Extensión o comunicación?* 13era. Ed. Argentina. Siglo XXI editores. Cap III.

Freire, P. (2013) *Por una Pedagogía de la Pregunta*. Buenos Aires. Siglo XXI.

Gutiérrez Pérez, F.; Prieto Castillo, D. (1999) *La mediación pedagógica, apuntes para una educación a distancia alternativa*, Buenos Aires, Ed. Ciccus-La Crujía.

Gutiérrez Pérez, F.; Prieto Castillo, D. (1993) *Mediación pedagógica para la educación popular*, Costa Rica, RNTC.

Instituto Nacional de Formación Docente. *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial Borrador* para la discusión. Versión 4 – noviembre de 2007. (extracto - páginas 22-28).

Litwin, E. (2009) *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires, Paidós. (63-84)

Palmero, María Luz Rodríguez (2010). *La teoría del Aprendizaje Significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Editorial Octaedro.

Pérez Lindo, A. (2017) *La educación superior argentina (1983-2015)*. Buenos Aires, Eudeba.

Pérez Lindo, A. y Prieto Castillo, D. (2019). *La educación superior*. (7ma. ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Prieto Castillo, D. (1995). *Educación con sentido, apuntes sobre el aprendizaje*, Mendoza, EDIUNC.

---

Prieto Castillo, D. (2015). *El aprendizaje en la universidad*. (8va.ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Prieto Castillo, D. (2007) *En torno a las experiencias pedagógicas decisivas*. Ponencia presentada en el Encuentro de Maestros de Las Heras. Mendoza. Inédito.

Prieto Castillo, D. (2019). *La enseñanza en la universidad*. (7ma.ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Prieto Castillo, D. y Guajardo, M. (2014) *La pedagogía universitaria*. (6ta.ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Prieto Castillo, D. (1996). *Mediación pedagógica de las tecnologías*, Bogotá, ICFES.

Roig, A. (1997) *La universidad hacia la democracia. Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa*. Mendoza. Publicación de EDIUNC.

Suarez, D. "Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares". En Sverdlick, I. (comp.) (2010). *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción*. Buenos Aires: Noveduc.

Tünnerman Bernheim, C. "El nuevo concepto de la extensión universitaria", Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México, noviembre de 2000 Fuente consultada:

<http://www.aduba.org.ar/wpcontent/uploads/2016/07/NuevoConceptoExtensionUniversitaria-CarlosTunermann.pdf>

Yuni J. y Urbano C. (2006). *Técnicas para investigar 1. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. 2da. Ed. Córdoba: Brujas.

Yuni, J. y Urbano, C. (2006). *Técnicas para investigar 2*. 2da. Ed. Córdoba: Brujas.