



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

RIO CUARTO, 07 SET. 2016

VISTO, lo actuado en Expediente N° 121490, por el que se tramita la apertura para el año 2016, de la Carrera de Posgrado "**Especialización en Docencia en Educación Superior**" a dictarse por la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto, y

CONSIDERANDO

Que la citada Especialización fue aprobada por Resolución Consejo Directivo N° 198/16, de esa Unidad Académica.

Que a fojas 3 obra Informe favorable de la evaluadora externa, Magister Sonia N. PEREYRA y a fojas 6 Informe favorable de la evaluadora interna, Doctora María Cristina RINAUDO, ello conforme lo establecido en el artículo 11 de la Resolución Consejo Superior N° 048/14.

Que la Junta Académica de la Carrera de referencia, estará constituida por los siguientes docentes: como Directora de la carrera e Integrante de la Junta Académica, Magister Mónica ASTUDILLO, como Coordinadora Adjunta de la carrera e Integrante de la Junta Académica, Especialista Celina MARTINI y como Miembros de la Junta Académica, Especialista Alicia MANCINI, Especialista Patricia BERTONE, Especialista Graciela LECUMBERRY, Magister Silvia ORLANDO y Especialista Alicia ALANIZ, docentes de esta Universidad Nacional de Río Cuarto.

Que el Consejo Académico de la Secretaria de Posgrado y Cooperación Internacional se ha expedido favorablemente mediante Disposición N° 018/16.

Por ello, y en uso de las atribuciones que le fueron conferidas por el Artículo 20° del Estatuto de esta Universidad Nacional y el Artículo 6° Inciso 9) del Reglamento Interno del Consejo Superior,

EL CONSEJO SUPERIOR

R E S U E L V E:

ARTÍCULO 1°- Aprobar académicamente la carrera de "**Especialización en Docencia en Educación Superior**" de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto, ello de acuerdo al Plan de Estudio aprobado por Resolución Consejo Directivo N° 198/16 de la Facultad de Ciencias Humanas, y el cual obra como Anexo I de la presente.

ARTÍCULO 2°- Aprobar la Junta Académica de la Carrera de Posgrado "**Especialización en Docencia en Educación Superior**" de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto, la cual quedará constituida de la siguiente forma:



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

Directora de la Carrera y Miembro integrante de la Junta Académica:

Magister Mónica ASTUDILLO (DNI.N° 16.484.448)
Docente de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Coordinadora Adjunta y Miembro integrante de la Junta Académica:

Especialista Celina MARTINEZ (DNI.N° 20.395.281)
Docente de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Miembros de la Junta Académica:

Especialista Alicia MANCINI (DNI.N° 6.173.410)
Docente de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Especialista Patricia BERTONE (DNI.N° 17.412.879)
Docente de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Especialista Graciela LECUMBERRY (DNI.N° 20.700.718)
Docente de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Magister Silvia ORLANDO (DNI.N° 17.649.897)
Docente de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

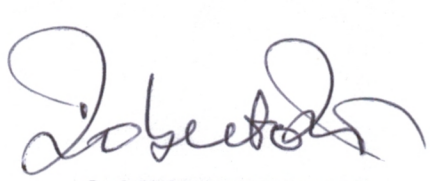
Especialista Alicia ALANIZ (DNI.N° 11.347.296)
Docente de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

ARTICULO 3°- Regístrese, comuníquese, publíquese. Tomen conocimiento las áreas de competencia. Cumplido, archívese.

DADA EN LA SALA DE SESIONES DEL CONSEJO SUPERIOR A LOS DIECISEIS DIAS DEL MES DE AGOSTO DEL AÑO DOS MIL DIECISEIS.

RESOLUCION N° **260**


Prof. ENRIQUE G. BERGAMO
Secretario General
Universidad Nacional de Río Cuarto


Prof. ROBERTO LUIS ROVERE
Rector
Universidad Nacional de Río Cuarto



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

ANEXO

260

(Res. CD Nº198/2016)

**PROYECTO DE CARRERA DE POSGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

1. IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO

Carrera de Especialización en Docencia en Educación Superior

2. RESPONSABLES DEL PROYECTO

Universidad Nacional de Río Cuarto

2.1. Organismo responsable de la elaboración del Proyecto

Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC

2.1.1. Comisión responsable de la elaboración del Proyecto (Res. CD Nº 047/2015)

Esp. Alicia Alaniz. Facultad de Ciencias Económicas

Mg. Mónica Astudillo. Facultad de Ciencias Humanas

Esp. Patricia Bertone. Facultad de Agronomía y Veterinaria

Esp. Graciela Lecumberry. Facultad de Ciencias Exactas, Físico Químicas y Naturales

Esp. Alicia Mancini. Facultad de Ciencias Humanas

Esp. Celina Martini. Facultad de Ciencias Humanas

Mg. Silvia Orlando. Facultad de Ciencias Exactas, Físico Químicas y Naturales

2.2. Unidades responsables de la implementación del proyecto y aval institucional

Facultad de Ciencias Humanas de la UNRC – Secretaría Académica de la UNRC.

2.3. Funcionamiento de la Carrera

Secretaría de Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas.



2.4. Director de la carrera y coordinador adjunto

Se propone como Directora a la **Prof. Mgter. Mónica Astudillo** (DNI: 16.484.448) y como Coordinadora Adjunta a la **Prof. Esp. Celina Martini** (DNI: 20.395.281). Se adjuntan CV en Anexo 2.

Las funciones de la Directora (según Res. C.S.Nº 048/14) serán:

- Conducir la carrera siguiendo los lineamientos de las políticas académicas acordadas con la Secretaría de Posgrado de la Facultad y de la Universidad.
- Presidir la Junta Académica
- Realizar las gestiones necesarias ante la Secretaría de Posgrado de la Facultad y por su intermedio ante la Secretaría de Posgrado y Cooperación Internacional de la Universidad para garantizar el dictado de la carrera.
- Orientar a los posibles aspirantes y brindar información sobre el plan de estudios de la carrera.
- Generar con la Junta Académica propuestas superadoras vinculadas al funcionamiento académico de la carrera y elevarlas a la Secretaría de Posgrado y Cooperación Internacional previo aval de la Secretaría de Posgrado de la Facultad.
- Coordinar las actividades de funcionamiento de la carrera y dictado de cursos y seminarios con el aval de la Secretaría de Posgrado de la Facultad.
- Participar activamente en los procesos de acreditación y categorización de la carrera.

Las funciones de la Coordinadora Adjunta (según Res. C.S. Nº 048/14) serán:

- Colaborar con la Directora en la gestión de las actividades que demande el normal funcionamiento de la Carrera
- Integrar la Junta Académica
- Reemplazar a la Directora en su ausencia en todas las funciones.

2.5. Junta Académica: integrantes, funciones y actividades

Se proponen como integrantes de la Junta Académica a las siguientes profesoras:

Mgter. Mónica Astudillo. DNI: 16.484.448. Facultad de Ciencias Humanas.

Esp. Celina Martini. DNI: 20.395.281. Facultad de Ciencias Humanas.



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

Esp. Alicia Mancini. DNI: 6.173.410. Facultad de Ciencias Humanas.

Esp. Patricia Bertone. DNI: 17.412.879. Facultad de Agronomía y Veterinaria.

Esp. Graciela Lecumberry. DNI: 20.700.718. Facultad de Ciencias Exactas, Físico Químicas y Naturales.

Mgter. Silvia Orlando. DNI: 17.649.897. Facultad de Ciencias Exactas, Físico Químicas y Naturales.

Esp. Alicia Alaniz. DNI: 11.347.296. Facultad de Ciencias Económicas.

Las funciones y actividades de la Junta Académica (según Res. C.S. 048/14) serán:

- Asesorar al Consejo Directivo de la Facultad en la toma de decisiones de la carrera en los casos que se requiera.
- Asesorar e Informar a la Secretaría de Posgrado de la Facultad y por su intermedio a la Secretaría de Posgrado y Cooperación Internacional sobre el desarrollo de las actividades.
- Asesorar a los alumnos sobre el desarrollo de los cursos y seminarios, elección del tema del trabajo final.
- Aprobación del proyecto de trabajo final y director y codirector en el caso que se requiera.
- Dictaminar sobre el reconocimiento de los créditos que le pudieran corresponder a cursos y seminarios realizados por el alumno extracurricularmente a la carrera.
- Evaluar los antecedentes académicos y científicos del personal docente y elevarlo a las instancias correspondientes.
- Evaluar académicamente las actividades desarrolladas en la carrera.
- Resolver la admisión de candidatos a la carrera.
- Proponer los jurados del Trabajo Final de la carrera.
- Participar activamente en los procesos de acreditación y categorización de la carrera.
- Confeccionar actas de reuniones de la Junta y elevarlas a la Secretaría de Posgrado de la Facultad.



3. FUNDAMENTACIÓN

3.1. Razones que determinan la conveniencia de la implementación del Proyecto

Es un desafío institucional y un imperativo educativo construir nuevos escenarios de formación docente que recuperen, integren y den continuidad a los esfuerzos que en tal sentido la UNRC -en articulación con otras instituciones de educación superior- viene realizando.

La Carrera de Especialización en Docencia en Educación Superior apunta precisamente a afianzar dichos vínculos, a través de una propuesta destinada a los docentes, que ayude a la mejora de la calidad educativa a través de la reflexión crítica sobre las prácticas vigentes y que apueste al cambio desde el debate informado, el trabajo colaborativo, la generación de innovaciones educativas en el aula y la institución, en diálogo con el contexto social, cultural y político en que se desenvuelven las prácticas docentes.

En este sentido, cabe a la universidad y a las instituciones de educación superior la responsabilidad de la formación de nuevas generaciones de educadores y profesionales en diversidad de campos de conocimiento, que deberán actuar en escenarios sociales cada vez más complejos y demandantes. Por lo cual, es un desafío ineludible contribuir a que sus docentes construyan saberes profesionales para que los estudiantes accedan a nuevas culturas de aprendizaje y adquieran conocimientos relevantes, que les permitan hacer frente a problemas complejos con criterios de compromiso y solidaridad social.

Por otra parte las instituciones de educación superior, y en particular esta universidad, atraviesan procesos de recambio generacional por lo cual incorporan nuevos profesionales a su planta docente lo que genera la necesidad de acompañar con procesos de formación docente la inserción laboral de los profesores noveles (Marcelo, 2008; Imbernón, 1994; Astudillo y Rivarosa, 2014).

Conjuntamente, cabe reconocer que continúa existiendo una sobrevaloración de lo disciplinar frente a lo pedagógico, idea que se traduce en la creencia extendida que para enseñar bien es suficiente con saber el contenido científico-académico. Por lo tanto, esta Carrera de Especialización aportará a la jerarquización del saber pedagógico y a la formación de profesores competentes que puedan articular ambos saberes en su quehacer profesional (Macchiarola, 2006; Litwin, 2009; Lucarelli, 2009).

Con el presente proyecto se aspira a aportar a una mejor comprensión de la docencia en contexto, sus fines, su conformación, los dilemas y desafíos actuales y las alternativas posibles para propiciar



innovaciones auténticas que mejoren la calidad de la educación superior y contribuyan al desarrollo de nuestra sociedad.

En este sentido resulta conveniente y oportuna la concreción de esta propuesta de formación. La misma parte del contexto más próximo al docente y para ello pone en relieve los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en las aulas de la educación superior: las dimensiones sociales, culturales, políticas, psicológicas, epistemológicas y didácticas que la atraviesan (Tardiff, 2004; Zabalza, 2009). Para abordar a continuación y en permanente diálogo, el contexto de la institución y de los procesos de construcción curricular, planeamiento y evaluación institucional, todo ello en relación a políticas y procesos socio-históricos que los implican.

3.1.1. Breve reseña de las problemáticas que dan origen al Proyecto

Las instituciones de educación superior en la actualidad, al igual que toda la sociedad, transcurren por momentos de crisis, replanteo de fines y funciones y cambios significativos en su entorno. Podemos afirmar que se vienen enfrentando al desafío de un cambio de época (Ruta, en Tedesco, 2015). En este contexto, el profesor de educación superior debe afrontar nuevas demandas y una amplia complejidad de exigencias sociales e institucionales que requieren cambios en el perfil profesional; es aquí donde la formación docente aparece como un espacio privilegiado para favorecer estas transformaciones con sentido crítico, reflexivo, fundamentado y articulado a procesos socio-culturales y políticos más amplios de cambio e inclusión social.

En este sentido, Rivas (en Tedesco, 2015) plantea que el docente hoy tiene más posibilidades que nunca de llevar la enseñanza a nuevas fronteras y de cambiar destinos, pero hacerlo es mucho más difícil *"esa es la paradoja: el potencial es mayor y los obstáculos también"* (p.36). Ser docente es afrontar el desafío de construir un oficio nuevo que retome las grandes tradiciones pedagógicas y se nutra de las libertades actuales y del acceso a las tecnologías, el desafío de romper con la reproducción y con los métodos homogéneos de enseñanza tradicional y de *"buscar tocar la vida de los alumnos con proyectos innovadores"* (p.37).

Construir esta identidad renovada de la docencia requiere políticas y pedagogías por dentro y por fuera de las instituciones; uno de los primeros pasos es considerar el colectivo docente, el trabajo en equipo, la revalorización de los aportes de la pedagogía y el propiciar un clima de trabajo favorable aún en los contextos más adversos.

La consideración de estos cambios en la complejidad de la situación actual de las instituciones de educación superior y los múltiples escenarios donde los profesores deben desempeñarse, hacen



adquirir a la profesionalización de la docencia y a la formación de sus profesores una relevancia absolutamente significativa.

En este sentido, la socialización profesional docente (Davini, 1995) -que comienza en etapas tempranas- alcanza una fase clave que tiene lugar en el puesto de trabajo donde el docente aprende, principalmente a través de la experiencia, un conjunto de saberes, habilidades, destrezas, normas, actitudes, rutinas, costumbres que influyen fuertemente en la conformación de su identidad y en el proceso de enseñanza. Esta situación, con el tiempo implica asumir una variedad de responsabilidades a un ritmo constante, acelerado y hasta por momentos competitivo e individualista. Diversas investigaciones muestran que dicha etapa suele transcurrir con temores y ansiedades propios del insertarse en una nueva cultura institucional y potenciada por una formación docente insuficiente o nula, como es el caso de profesionales que ejercen la docencia sin formación pedagógica.

Hacia el otro extremo del ciclo profesional, se encuentran los profesores más experimentados que también necesitan acompañamiento y que demandan oportunidades para repensar los problemas de la práctica y los nuevos desafíos que se les presentan a la luz de otras experiencias y saberes.

Dichos escenarios generan una diversidad de tensiones que son de difícil resolución solo desde el sentido común o desde la intuición. Por el contrario, es allí donde debería estar presente la institución a través de una oferta de formación docente que fortalezca el desarrollo profesional en un clima de crítica constructiva, sólida formación y apoyo para la toma de decisiones en la práctica, que supere formas tradicionales e ineficaces de ser docente y promueva innovaciones, creatividad y compromiso personal y colectivo con el cambio.

Al respecto, cabe señalar que la docencia en el contexto de la educación superior es un proceso complejo que involucra decisiones acerca del qué enseñar, cómo hacerlo y para qué; esto implica considerar la especificidad de los objetos de conocimiento a enseñar, los contextos de enseñanza y las características de los sujetos de aprendizaje.

Abordar las prácticas docentes en su complejidad y multidimensionalidad, que tal como se ha dicho, implica considerar, reflexionar y comprender diversas dimensiones: las relativas a los campos específicos de conocimiento, las dimensiones sociales, históricas, políticas, culturales, filosóficas, epistemológicas, subjetivas, pedagógicas, didácticas y metodológicas (CIN, 2014). En este sentido, la formación docente se entiende como un proceso integral de construcción y apropiación crítica de herramientas conceptuales y metodológicas, que posibiliten una formación crítica de los sujetos.



Desde este enfoque, la formación docente debe sustentarse en una sólida preparación académica basada en valores ético-morales y en el compromiso social; formación sólida y de calidad tanto en el campo del conocimiento disciplinar como en el campo pedagógico (ANFHE- CUCEN 2011).

Por ello, el desarrollo profesional docente trasciende la formación individual técnico-científica y pedagógica e implica una articulación con el desarrollo de las instituciones en sus aspectos curriculares y en su capacidad de innovación. Es un proceso sistemático que se orienta a la mejora personal, profesional, individual y colectiva de los docentes y que no se reduce a una capacitación instrumental, sino a potenciar la autonomía del docente (Ferreyro y Stramiello, 2010).

3.1.2. Estudios realizados e información relativa a la situación problemática descripta

La propuesta de una Especialización en Docencia en Educación Superior tiene relación directa con la Especialización en Docencia Universitaria, que surgió del trabajo conjunto de las Universidades Nacionales de Cuyo, San Juan, San Luis y Río Cuarto, que conformaron hasta 1995, la Región Nuevo Cuyo.

Para concretar esta carrera a finales de 1992 se constituyó una Comisión Regional Interuniversitaria¹. La propuesta elaborada se fundamentó en la importancia de pensar la Universidad por parte de sus actores y en reconocer la centralidad constitutiva del oficio docente como definitorio de la institución, generando espacios de reflexión, de investigación y de transformación de las prácticas, superando rutinas y estereotipos. Fue un intento de articulación interuniversitaria con el propósito de potenciar los -por entonces-limitados recursos individuales en una tarea de planeamiento, ejecución y evaluación conjunta, donde respetando la historia y características propias se trató de integrar esfuerzos.

Como notas esenciales, la Carrera apuntó a constituir modos, formas y estilos de aprendizaje en la Universidad; reflexionar sobre las propias prácticas docentes a partir de ser objeto de investigación; interrelacionar de manera permanente y problematizadora las prácticas; identificar las expectativas de los alumnos, de la institución, del contexto social, de los propios docentes; favorecer a la construcción de la propia identidad de los docentes universitarios; precisar las interrelaciones entre los niveles áulicos, institucional y socio-político; generar propuestas de transformación a partir de redefinir el sentido de la Educación, de la Universidad y de los procesos de enseñanza-aprendizaje en

¹ Esta comisión estuvo formada por Roberto Follari (U.N. Cuyo), Estela Inés Medina (U.N. San Juan), Mirta Tarasconi de Montoya (U.N. San Luis) Gisela Vélez, Mónica Astudillo y Miguel Ángel Boitier (U.N. Río Cuarto). En algunas oportunidades participaron representantes de la U.N. La Rioja.

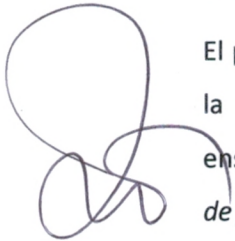


ésta. Esta Carrera de Especialización se inició en el primer semestre de 1996 en la U.N.R.C. con dos cohortes consecutivas (Boitier, 1999).

Por otra parte, numerosos estudios locales, nacionales e internacionales dan cuenta de la situación problemática a la que se intenta responder con el presente proyecto y avalan lo expuesto (Astudillo, 2003; Bain, 2006; Lucarelli, 2000; Monereo y Pozo, 2003, Ortiz, Etchegaray y Astudillo, 2007, Macchiarola, 2012).

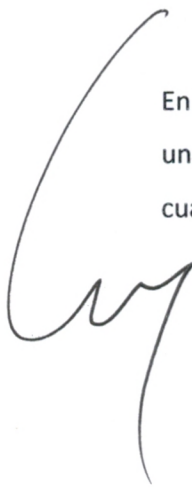
3.2. Correspondencia con los objetivos y estrategias del Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad y el Plan Institucional de la Facultad de Ciencias Humanas.

3.2.1. En relación al Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad



El presente Proyecto de Carrera de Posgrado se articula con el *Plan Estratégico Institucional* (PEI) de la Universidad Nacional de Río Cuarto, específicamente en el marco político de la función de enseñanza de grado, donde se explicita el *perfil de docente deseado* y una determinada *concepción de formación docente*:

"(...) se deben generar condiciones para que los profesores sean ellos mismos autónomos, reflexivos y estratégicos, que desarrollen prácticas de carácter colaborativo. Ello supone articular una sólida formación disciplinar con la pedagógica a través de procesos de carácter sistemático, continuo y grupal, centrados en el análisis y reconstrucción de las propias prácticas docentes a través de la articulación entre innovación e investigación de la enseñanza para su mejoramiento" (PEI-UNRC, 2007).



En este Plan se formulan, además, objetivos directamente referidos a la docencia que direccionan una política específica de formación profesional en la que el presente Proyecto se enmarca, los cuales se detallan a continuación:

- *crear condiciones para el desarrollo de prácticas docentes cooperativas o articuladas*
- *mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante la investigación e innovación de las prácticas docentes*
- *desarrollar estrategias de enseñanza que promuevan aprendizajes significativos, comprensivos, estratégicos y críticos a través del fortalecimiento de la formación pedagógico-didáctica de los profesores universitarios.*



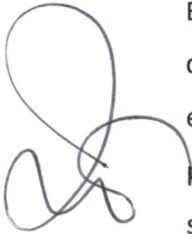
3.2.2. En relación al Plan de Desarrollo Institucional de la Facultad de Ciencias Humanas

En consonancia con el Plan Institucional de la UNRC, la Facultad de Ciencias Humanas en su Plan Institucional (Res. CD Nº 003/13) prevé el fortalecimiento de procesos de formación, asumiendo la necesidad de una formación continua que oriente el desarrollo profesional de sus docentes. En este sentido, se promueve que exista una diversificada oferta de posgrado a través de Trayectos Curriculares Sistemáticos, Diplomaturas, Especializaciones y Maestrías que se orienten a fortalecer las capacidades de sus actores y sus condiciones de trabajo y producción, a fin de proponer cambios que resulten posibles.



3.3. Antecedentes

En los últimos veinte años, la UNRC ha sido protagonista de diversos procesos de cambio y reestructuración académica: nuevas carreras, nuevos tramos curriculares y proyectos de reforma e innovación en la enseñanza, vinculados en muchos casos a la incorporación de nuevas tecnologías de comunicación, transferencia educativa y articulación con otras instituciones y la comunidad. Todo ello en un marco complejo signado por el imperativo de una reestructuración en diálogo con nuevas demandas sociales. Dentro de las líneas de acción que han acompañado estos procesos de cambio se destacan la formación pedagógica de sus docentes y el apoyo a la innovación e investigación educativa a través de programas específicos.



En este marco socio-institucional se han gestado nuevos escenarios educativos y nuevas prácticas docentes que, en términos generales, implican un desplazamiento de la atención puesta casi exclusivamente en el eje docente-saber hacia una mayor consideración de los estudiantes y de los procesos implicados en sus aprendizajes y logros. Cuando este corrimiento ocurre de manera sustantiva los conocimientos científicos, las condiciones institucionales y sociales de su producción, los procesos de enseñanza y aprendizaje se vuelven objeto de reflexión y transformación. Parte de estos procesos pueden visualizarse, por ejemplo, en las experiencias que los profesores llevan a cabo como innovaciones didácticas y curriculares en el marco de proyectos de investigación e innovación educativa apoyados institucionalmente².



En tal sentido, la formación pedagógica que, de manera más o menos sistemática, muchos profesores han ido adquiriendo a la par de su especialización disciplinar, se instala a partir de la confianza en que posibilitará una mejora en la enseñanza para hacer frente a viejos y nuevos problemas que aquejan a las universidades. Y por consiguiente, en diversas cátedras –ciencias exactas, naturales, ingenierías, humanidades, económicas, agronomía y veterinaria– se impulsan innovaciones en enfoques, metodologías y recursos de enseñanza y aprendizaje.

Cabe destacar al respecto que dicha formación docente en la UNRC ha asumido distintas modalidades: cursos, seminarios, talleres, jornadas, carreras de posgrado como especializaciones y maestrías junto a acciones promovidas por las asesorías pedagógicas de las distintas facultades y

² Nos referimos a los Proyectos Pedagógicos Innovadores (PPI) convocados y apoyados por la Secretaría Académica de la UNRC (1992-1995), los PPI de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales (1999-2001) y los actuales Proyectos de Innovación e Investigación de la Enseñanza de Grado (PIIMEG y PIIMEI), cuya convocatoria institucional empezó en el año 2003, habiéndose aprobado en la última (2013-2015) más de sesenta proyectos pertenecientes a las cinco facultades.



áreas centrales. Todo lo cual ha conformando diversidad de espacios de aprendizaje y trabajo colaborativo entre profesionales universitarios de diversas carreras, con imaginarios, saberes y experiencias particulares que aportan progresivamente al desarrollo profesional docente. A la vez que se generan nuevas demandas de formación y acompañamiento pedagógico en consonancia con los desafíos de calidad, pertinencia y relevancia social que enfrenta la Educación Superior.

En el contexto de la UNRC existen importantes antecedentes que muestran un camino de apuesta a mejorar la docencia, en un marco de compromiso institucional creciente. Parte de dichos antecedentes se presentan -de manera sintética- en los apartados que se exponen a continuación y refieren a acciones de asesoramiento, formación e innovación llevadas a cabo en nuestro contexto.

3.3.1. Actividades de docencia, investigación o extensión, realizadas en la Universidad, que pudieran haber dado origen al Proyecto

a) Creación de áreas de asesoramiento y apoyo pedagógico a nivel de la UNRC

- **Área de Pedagogía Universitaria (Secretaría Académica UNRC, 1991):** sus líneas de acción se centraron fundamentalmente en crear espacios de formación, comunicación e intercambio entre docentes de distintas áreas y entre facultades. Uno de los dispositivos claves para acompañar las acciones del área fue la creación del Grupo Interfacultades de Docencia Universitaria en el año 1992, con representantes de grupos docentes movilizados por la formación pedagógica y de las áreas académicas de todas las facultades, siendo un marco de consulta y asesoramiento ampliado. Uno de los propósitos centrales del Área de Pedagogía Universitaria fue generar un espacio de trabajo colectivo sobre la problemática de la docencia universitaria, recuperar el debate y la reflexión conjunta de todos los actores involucrados en los procesos educativos. En cuanto a los trayectos formativos y las acciones que se desarrollaron tuvieron el común denominador el buscar la transformación de las prácticas docentes, un cambio real y sostenido en el tiempo que de alguna manera recuperara el sentido y la direccionalidad de estas prácticas, enmarcadas en un compromiso auténtico y de revalorización de la dimensión educativa de la universidad, e implicó entender a la formación pedagógica permanente de los docentes de la institución como una tarea abierta y colectiva de amplia participación, buscando articular lo más posible formación-investigación-innovación, en el marco del ejercicio docente cotidiano.

- **Área de Coordinación de Innovaciones Pedagógicas y Desarrollo Curricular** fue una unidad organizativa de la Secretaría de Académica de la UNRC, creada por la Resolución del Consejo Superior



Nº 055 en el año 2002, como una de las unidades internas de las secretarías del Rectorado con la misión de mejorar la calidad de la enseñanza universitaria. Algunos de sus objetivos fueron: Orientar el diseño, legalización, desarrollo y evaluación permanente de los planes de estudio y mejorar las prácticas docentes universitarias a través de la integración entre perfeccionamiento profesional, innovación curricular e investigación de la enseñanza, entre otros.

- **Área de Vinculación de la Secretaría Académica de la UNRC**, a partir de 2005 ha desempeñado un importante papel al promover y ejecutar propuestas formativas en Educación Superior. Dichas acciones involucraron a instituciones de distintos niveles educativos. En especial se destacan los programas y proyectos de articulación entre la UNRC y los ISFD³ de la Provincia de Córdoba y el INFOD⁴, ciclos de seminarios para pensar la enseñanza universitaria, encuentros, talleres y publicaciones periódicas de divulgación sobre investigaciones educativas e innovaciones docentes, pensadas en su vinculación con el cambio y la mejora educativa. Desde 2013 participa en la coordinación de los Proyectos Mixtos Integrados de Investigación Educativa (PROMIIE).

b) Creación de áreas de asesoramiento pedagógico en las Facultades de la UNRC

- **Gabinete de Asesoramiento Pedagógico de Ingeniería (GAPI, Facultad de Ingeniería, 1992)** El GAPI fue creado en el año 1991 por Resolución de Consejo Directivo N° 084/91. Depende orgánica y funcionalmente del Decanato de la Facultad de Ingeniería a través de su Secretaría Académica. Sus funciones son: asesorar a los órganos de conducción sobre políticas y control de gestión; asesorar y asistir al cuerpo docente; relevar y diagnosticar el estado de formación pedagógica del plantel docente de la Facultad y proponer acciones pertinentes en el mismo; apoyar y asesorar a los estudiantes en actividades referidas al aprendizaje; y establecer vínculos con entidades públicas, privadas y profesionales que se desempeñen en actividades similares.

- **Área de Asesoramiento Pedagógico de la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales (FCEFQ y N, 1994- continúa).** Impulsó hasta 2002 un trabajo sostenido en formación docente, asesoramiento pedagógico e innovación didáctica y curricular, entre las que puede mencionarse la creación de Centro de Enseñanza de las Ciencias (2001). Desde hace más de una década, entre sus principales funciones, se declara: asesoramiento a la Secretaría Académica y Centro de Enseñanza de las Ciencias en temas pedagógicos y curriculares, a las comisiones curriculares en lo relativo a planes de estudio, a los alumnos en lo referente a sus aprendizajes y a los

³ Instituto Superior de Formación Docente.

⁴ Instituto Nacional de Formación Docente.



docentes de la Facultad en aspectos pedagógico-didácticos junto a diversas acciones de formación que se impulsan desde el Área.

- **Asesoría Pedagógica de la Facultad de Agronomía y Veterinaria:** Tiene sus orígenes a principios de los noventa, con la participación de distintos profesionales que impulsaron la formación didáctica de docentes y el cambio curricular. A partir del año 2009 se configura el esquema actual. Entre sus principales funciones se desatacan; colaborar en proyectos o demandas institucionales (acreditación de carreras, proyectos de mejora de la enseñanza, etc.), asesorar a docentes y equipos, generar espacios de formación e investigación docente al interior de la facultad, participar en investigación en didáctica universitaria, impulsar nuevas prácticas al interior de la Facultad y participar en proyectos interfacultades, formación y coordinación de tutores y trabajo con alumnos.

- **Área de Asesoramiento Pedagógico de la Facultad de Ciencias Económicas:** retoma sus funciones en el año 2014, con los mismos fines por los que se crea en el año 1993. Depende de la Secretaría Académica de la Facultad. Son propósitos fundamentales acompañar a los docentes y promover espacios de formación permanente respecto de las prácticas de enseñanza universitarias en el campo de las Ciencias Económicas. Como así también, acompañar y asesorar a la gestión de la Facultad en actividades institucionales que involucren preocupaciones en torno a las prácticas docentes. Otros antecedentes que pueden mencionarse son el Programa "El grado primero" que dio lugar a acciones tendientes a recuperar la preocupación institucional por la enseñanza de grado y el planeamiento académico; "El Programa de formación inicial y continua para docentes de la Facultad de Ciencias Económicas" sobre aspectos pedagógicos, didácticos, nuevas tecnologías, lenguaje escrito y oral, plataformas de educación a distancia e inducción para el personal docente, en el marco del cual se han desarrollado diversas actividades; y el incentivo a la investigación educativa y presentación de propuestas didácticas para el fortalecimiento de la enseñanza de grado en la Facultad.

- **Área de Apoyo a la Enseñanza de la Facultad de Ciencias Humanas:** fue creada en el año 2012 para asesorar a docentes involucrados en las actividades de ingreso, en el marco del Proyecto "Encuentros para la Integración Universitaria" de la Secretaría Académica de la Facultad. Su principal función fue atender a la enseñanza de las prácticas de lectura y escritura, en dominios disciplinares específicos, para avanzar en el logro de propuestas que propicien el ingreso y la permanencia en la universidad. Para dar respuesta, se llevó a cabo una propuesta de trabajo interdisciplinario y colaborativo en las distintas carreras durante 2012.-2014.



Cabe mencionar, además, que la FCH cuenta entre sus docentes, con especialistas dedicados a investigar, asesorar y formar en docencia e innovación educativa en el ámbito de la Educación Superior, que han participado en diferentes programas y proyectos a lo largo del tiempo tales como los PRODEC⁵, PIIMEG y PIIMEI, creación de carreras, organización y dictado de innumerables talleres, cursos y seminarios de formación docente y creación del CIELE⁶ y del Área de Planeamiento de la Facultad. Se cuenta con publicaciones de proyección internacional sobre estas temáticas.

c) Antecedentes de Cursos y Carreras de Posgrado de Formación Pedagógica

- **Curso de Posgrado Regional en Docencia Universitaria.** Organizado por las Universidades Nacionales del Nuevo Cuyo (UNRC, UNSL, UN de Cuyo, UNSJ) dictado en la UNRC. Res. Rectoral N°1077/93 y 688/93. 1993.

- **Especialización en Docencia Universitaria.** Organizada por las Universidades Nacionales del Nuevo Cuyo (UNRC, UNSL, UN de Cuyo, UNSJ) dictado en la UNRC. Res. C. S. N° 229/95. Acreditada por CONEAU categoría B. Res N° 630/99. Dos cohortes. 1995-2000.

- **Ciclos de Formación Pedagógica (CIFOP)** organizados por la Coordinación de Innovaciones Pedagógicas y Desarrollo Curricular de Secretaría Académica. 2003-2004. Res. CS. N° 041/03

- **Trayecto Curricular Sistemático de Posgrado de Formación Docente para Profesionales.** Organizado por el Dpto. de Cs de la Educación y la Secretaría de Posgrado. Aprobado por Res. CD. N° 522/05 y 367/06. Facultad de Ciencias Humanas. UNRC. 2003-2006.

- **Trayecto Curricular Sistemático de Posgrado sobre Innovación e Investigación Educativa,** organizado por la Coordinación de Innovaciones Pedagógicas y Desarrollo Curricular de Secretaría Académica. UNRC. 2006

- **Maestría en Educación y Universidad** ofrecida por la Facultad de Ciencias Humanas. UNRC. Dictada en la UNRC. Acreditada por CONEAU Resol. N° 636/99 Dos cohortes. 2000-2006.

- **Curso de Posgrado extracurricular "La Práctica Docente como integración de las tareas académicas en la universidad. Un abordaje interdisciplinario"** organizado por Secretaría Académica y Secretaría de Posgrado de las Facultades de Ciencias Humanas y Ciencias Exactas, Físico-Químicas y

⁵ Proyectos para Fortalecer la Democratización del Conocimiento FCH.

⁶ Centro de Investigación y Enseñanza de la Lectura y Escritura



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

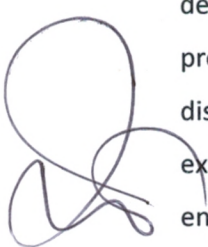
Naturales de la Universidad Nacional de Río Cuarto Secretaría Académica y Secretaría de Trabajo de la Universidad Nacional de Río Cuarto. 2014, 40hs. c.1).

- **Diplomatura Superior en Lectura, Escritura y Pensamiento Crítico en la Educación Superior**, organizada por la Facultad de Ciencias Humanas y la Secretaría Académica de la UNRC. Dirigida a docentes que participan en actividades de pre-ingreso e ingreso a las distintas carreras, docentes de primer año y docentes tutores y egresados de nivel superior. 2014-2015.

- **Profesorado en Ciencias Económicas**: se dictó para egresados universitarios de Ciencias Económicas y expidió el título de Profesor en Ciencias Económicas. Facultad de Ciencias Económicas-UNRC. 1985-1989.



d) Antecedentes de innovación pedagógica



Este movimiento en torno de la pedagogía universitaria y la formación docente tuvo su correlato en los programas institucionales de apoyo a la innovación en la enseñanza de grado, que movilizaron a la presentación de proyectos pedagógicos en diferentes asignaturas y áreas, creando un espacio propicio para nuevas instancias de formación docente y revisión de las prácticas de enseñanza universitaria. En muchos casos, se dieron auténticos diálogos entre formación e innovación, que instalaron nuevas preguntas sobre lo que implica un cambio auténtico en la enseñanza, acerca del por qué y para qué innovar en la educación universitaria, sobre cuáles son los conocimientos sobre el contenido que se deben revisar, repensar, actualizar y cómo diseñar nuevas metodologías y formas de evaluación. Cabe decir que este tipo de proyectos fueron y son espacios de aprendizaje profesional, donde los profesores aprenden modificando sus prácticas y concepciones a partir del diseño, desarrollo e investigación evaluativa de innovaciones que suponen rupturas o cambios con experiencias previas. Se distinguen por estar orientados a abordar y resolver problemáticas de enseñanza y aprendizaje, articulación curricular, trabajo cooperativo entre diferentes cátedras, revisiones de planes de estudio, ingreso y permanencia de los estudiantes, entre otros aspectos.

Los antecedentes en innovaciones en la enseñanza de grado se vinculan fuertemente con dos convocatorias institucionales: los Proyectos Pedagógicos Innovadores y los Proyectos de Innovación e Investigación para el Mejoramiento de la Enseñanza de Grado (ya mencionados en punto 3.3 referidos a antecedentes). Estos últimos atienden a la incorporación de procesos de investigación antes y después de las innovaciones e incentivan proyectos en red que articulen más de una asignatura o área.



En esta Convocatoria se admiten dos tipos de Proyectos:

- a) Tipo A: de investigación-innovación-investigación evaluativa: se centran en la fase de investigación diagnóstica que constituyen el punto de partida de las innovaciones pedagógicas y parten de la identificación de un problema o dificultad encontrada en la práctica educativa que se desea mejorar a los fines de realizar un proceso de investigación para comprender mejor cómo y por qué ocurre el problema y así poder proyectar acciones pertinentes para solucionarlo.
- b) Tipo B: consisten en un proyecto de innovación junto a investigaciones evaluativas que acompañen y ayuden a mejorar la calidad de esas innovaciones. Su propósito es observar y evaluar el desarrollo, consecuencias y resultados.



La historia institucional revela políticas activas de cambio en la docencia universitaria que se han mantenido en el tiempo. En este sentido la UNRC viene impulsando acciones en ámbitos administrativos, pedagógicos y académicos que ayudan a revalorizar y resignificar los discursos y las prácticas. Por ello, el presente proyecto de Especialización en Docencia en Educación Superior vendrá a potenciar y dar mayor sostenibilidad a los cambios en marcha.

3.3.2. Experiencias similares realizadas a nivel nacional o internacional

Para la elaboración de esta propuesta curricular de cuarto nivel en la formación de profesores se consultaron y analizaron experiencias similares que se desarrollan en diversas Universidades Nacionales. En general, todas las propuestas de formación analizadas coinciden en sus propósitos que consisten en: consolidar espacios académicos de reflexión y acción sobre el quehacer docente en la universidad, contribuyendo así a la comprensión crítica de los desafíos que se le presentan y a promover prácticas docentes transformadoras, que posibiliten la construcción de alternativas innovadoras.

Entre las carreras consultadas se pueden mencionar las siguientes: Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de Cuyo; Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de San Luis; Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de La Rioja; Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de San Juan; Especialización en Docencia Universitaria: Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional del Nordeste. Universidades participantes: Universidad Nacional de Misiones, Universidad Nacional de Formosa (Facultad Humanidades) y Universidad Nacional de Santiago del Estero (Escuela para la Innovación Educativa); Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de La Plata; Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad de Buenos Aires; Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Tecnológica Nacional en sus diversas sedes.

4. OBJETIVOS DEL PROYECTO

4.1 Resultados finales que se esperan alcanzar con la implementación del Proyecto

- Consolidar en la Universidad Nacional de Río Cuarto un espacio académico de formación pedagógica que contribuya a la profesionalización de la docencia en las instituciones de educación superior



- Propiciar la formación de un profesional comprometido con una actualización permanente, crítica e interdisciplinaria que le facilite interactuar en diferentes contextos socioculturales, acompañando los procesos de inclusión socio-educativa, respetando la diversidad cultural y el disenso.

5. CARACTERÍSTICAS DE LA CARRERA

5.1. Tipo de carrera: continua.

5.2. Estructura de la carrera: estructurada.

5.3 Modalidad de dictado: la modalidad de dictado de la carrera es de tipo presencial, con actividades teóricas, teórico-prácticas y prácticas. Se utilizarán para el desarrollo de estas actividades diversos recursos multimedia (internet, plataforma SIAT de UNRC⁷) para hacer más fluida la disponibilidad del material didáctico y el vínculo con los estudiantes.

5.4 Grado académico que otorgará la carrera: Especialista en Docencia en Educación Superior.

5.5. Perfil Académico del Egresado⁸ : Se espera que el egresado desarrolle competencias⁹ o saberes propios de la profesión docente en el ámbito de la Educación Superior, para lo cual requiere que:

- Posea conocimientos que favorezcan el análisis y comprensión de las diversas problemáticas que configuran los distintos ámbitos de intervención docente en las instituciones educativas desde marcos históricos, políticos, culturales, económicos y educativos y plantear posibles soluciones en el marco de las políticas educativas.
- Sea crítico con respecto a su accionar docente en la institución educativa de la cual forma parte.
- Demuestre responsabilidad y compromiso con la dimensión ética de la profesión docente.

⁷ SIAT es el entorno Virtual de enseñanza y aprendizaje de la UNRC

⁸ Descripción del saber, saber hacer y saber ser, que la institución educativa o la universidad define como resultante de un recorrido curricular. Es el producto esperado como culminación de los aprendizajes previstos en el plan de estudios. (Auberdiac y Etcheverry, 1995)

⁹ La competencia "... es la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizand o conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, micro competencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento" (Perrenoud. 1996. El éxito y el fracaso escolar). Refiere a la posibilidad de movilizar y usar distintos recursos cognitivos para afrontar situaciones complejas. Implican el saber en cuanto a conocimientos declarativos pero integrados al saber hacer y al saber ser desde el accionar a conciencia. Las capacidades suelen ser definidas como una serie de "atributos" o "disposiciones para" con las que cuentan las personas, como funciones u operaciones más o menos complejas o como una actividad intelectual que se manifiesta a través de un contenidos (comprensión e interpretación de textos, producción de artefactos tecnológicos, interpretar y explicar la realidad usando conceptos, analizar y resolver problemas) MECYT. 2002. Proyecto "Escuela para Jóvenes. Reorganización Institucional"



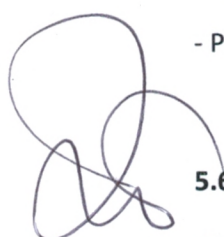
Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

- Sepa diseñar estrategias institucionales orientadas a integrar las tareas académicas de la práctica docente articulándolas con los contextos cotidianos de la enseñanza.



- Proponga estrategias que le permitan analizar e intervenir en contextos de enseñanza y de aprendizajes diversos para resolver problemas educativos en entornos complejos y dinámicos, generando procesos de innovación educativa.
- Se interese por transformar su propia práctica docente, lo que implica reflexionar e investigar integrando el conocimiento disciplinar y el pedagógico como vía para la mejora continua.
- Se muestre predispuesto para trabajar colaborativamente con sus colegas y, al mismo tiempo, que propicie en sus alumnos esta modalidad de intervención.
- Posea las competencias comunicativas que requiere la función docente.



5.6 Objetivos de la carrera

Objetivos generales

- Promover la configuración de prácticas docentes transformadoras acordes a la formación disciplinar de base de los profesores y fundamentadas desde su relevancia científica, social, cultural y política.
- Propiciar instancias de intercambio y reflexión entre las instituciones de educación superior universitaria y no universitaria tendientes a fortalecer experiencias innovadoras para el mejoramiento de la docencia.
- Colaborar en la formación de profesionales que contribuyan, desde una perspectiva interdisciplinaria, a la producción de nuevos conocimientos sobre las prácticas docentes en el nivel superior.



Objetivos específicos

- Contribuir a la construcción de un marco teórico referencial acerca de las diversas dimensiones que configuran la propia práctica docente, desde la reflexión en la acción y sobre la acción, a los fines de analizar los supuestos que las sustentan.
- Proporcionar diversos dispositivos metodológicos que les permitan a los docentes diseñar, desarrollar y evaluar nuevas propuestas didácticas contextualizadas a las particularidades que presenta el grupo de estudiantes y a las exigencias que demandará su futuro rol profesional.



- Propiciar la construcción de estrategias de enseñanza que promuevan el desarrollo de estrategias cognitivas superiores, asociadas a la promoción de la creatividad, la innovación y el pensamiento crítico y divergente en los estudiantes.
- Favorecer el desarrollo de una actitud investigativa que permita sistematizar, intercambiar y socializar experiencias e innovaciones pedagógicas en el ámbito de la educación superior.
- Estimular la adopción de un enfoque multidimensional en el estudio, interpretación y explicación fundamentada de las prácticas docentes que se realizan en el contexto del aula.
- Reconocer la importancia de la participación en equipos interdisciplinarios tendientes a la producción de conocimientos sobre los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación en el nivel superior.

5.6.1. Plan de Estudios

El Plan de Estudios está organizado en **tres núcleos** que tienen como eje a la docencia en la educación superior. El **Núcleo I** refiere a problemáticas que atraviesan al aula y el **Núcleo II** alude a pensar a las instituciones de educación superior en el contexto socio-político. El **Núcleo III** constituye un **ámbito de formación práctica específica con una gradualidad creciente**; es transversal a los dos primeros y apunta a la problematización, investigación e innovación de la práctica docente.

Los dos primeros núcleos reúnen cursos que permiten abordar diferentes dimensiones y contextos de la docencia en educación superior. El tercer núcleo agrupa tres seminarios y transversaliza el dictado de los otros dos núcleos. Dichos seminarios se orientan a favorecer la identificación y análisis de problemas de las prácticas docentes, el diseño de proyectos pedagógicos de investigación e innovación y la elaboración del Trabajo Final de la Carrera. A continuación se presenta la estructura curricular en dos esquemas gráficos a fin de facilitar su visualización.

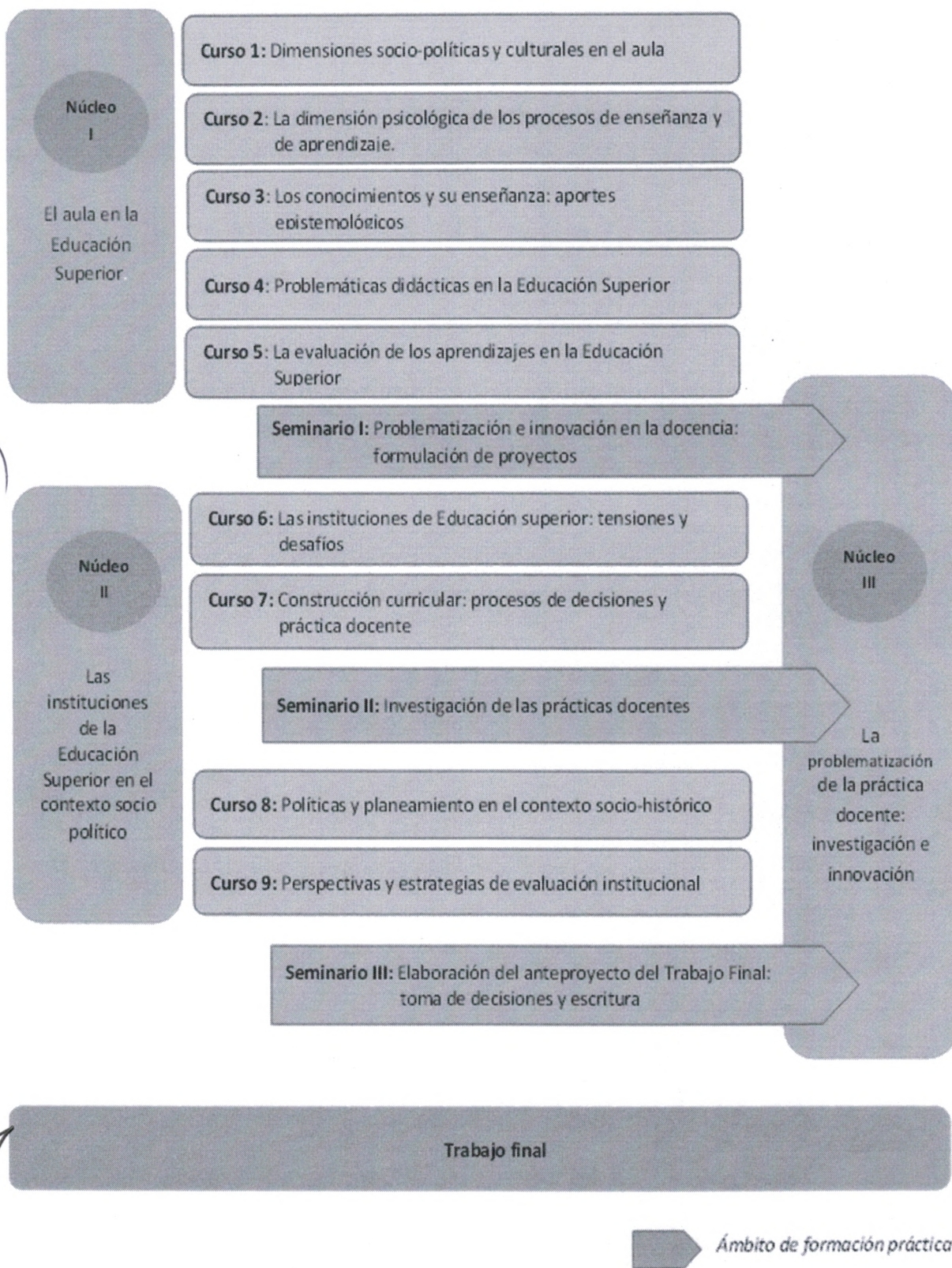


ESTRUCTURA DEL PLAN DE ESTUDIOS (Gráfico 1)

NÚCLEOS	CURSOS Y SEMINARIOS	HORAS	CRÉDITOS
Núcleo I El aula en la Educación Superior	Curso 1: Dimensiones socio-políticas y culturales en el aula	30	1 y 1/2
	Curso 2: La dimensión psicológica de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.	20	1
	Curso 3: Los conocimientos y su enseñanza: aportes epistemológicos	30	1 y 1/2
	Curso 4: Problemáticas didácticas en la Educación Superior	40	2
	Curso 5: La evaluación de los aprendizajes en la Educación Superior	20	1
Núcleo III La problematización de la práctica docente: investigación e innovación	<i>Ámbito de formación práctica</i> Seminario I: Problematización e innovación en la docencia: formulación de proyectos	40	2
Núcleo II Las instituciones de la Educación Superior en el contexto socio político	Curso 6: Las instituciones de Educación superior: tensiones y desafíos	20	1
	Curso 7: Construcción curricular: procesos de decisiones y práctica docente	30	1 y ½
Núcleo III La problematización de la práctica docente: investigación e innovación	<i>Ámbito de formación práctica</i> Seminario II: investigación de las prácticas docentes	30	1 y ½
Núcleo II Las instituciones de la Educación Superior en el contexto socio político.	Curso 8: Políticas y planeamiento en el contexto socio-histórico	30	1 y ½
	Curso 9: Perspectivas y estrategias de evaluación institucional	30	1 y ½
Núcleo III La problematización de la práctica docente: investigación e innovación	<i>Ámbito de formación práctica</i> Seminario III: Elaboración del anteproyecto del Trabajo Final: toma de decisiones y escritura	40	2
	Trabajo Final	100	5
	Total de Horas y Créditos	460	23



ESTRUCTURA DEL PLAN DE ESTUDIOS (Gráfico 2)





5.6.2 Condiciones de permanencia y graduación

El desarrollo de la Carrera de Especialización en Educación Superior se ajusta a la modalidad presencial, con una asistencia del 80% a clases y con participación activa de los cursantes, lo que permitirá favorecer el intercambio con los docentes en el análisis, discusión de casos, problemas y propuestas sobre las temáticas de la carrera. El desarrollo de los cursos y seminarios responde al concepto genérico de *teórico-práctico*, de acuerdo a lo normado en la Res. C. S. Nº 082/07.

Asimismo, se prevé la participación de alumnos que no están inscriptos para el cursado de la carrera pero que tienen la posibilidad de realizar uno o más cursos extracurriculares que sean de su interés, siempre que el cupo de la carrera lo permita.



5.6.3 Articulación con otros planes de estudio: no prevista.

5.6.4 Duración de la carrera:

- Cantidad total de actividades en meses de dictado: **18 meses**
- Cantidad de horas presenciales, horas prácticas y otras actividades: **360 hs.** (en este cálculo no se computan las horas asignadas al Trabajo Final).

5.6.5 Ciclos y Áreas del Plan de Estudios: especificados en el punto 5.6.1.



5.6.6. Metodología de orientación y supervisión de alumnos:

Los profesores a cargo del dictado de cursos y seminarios dispondrán horarios de consulta para la orientación y supervisión de alumnos.

5.6.7. Cursos y seminarios incluidos en el Plan de Estudios:

Ver en las páginas 35 a 99, los respectivos programas de cada Curso y Seminario, donde se consignan: objetivos, contenidos, modalidad de dictado, evaluación, requisitos de aprobación y bibliografía obligatoria y de consulta.

A continuación se detallan los contenidos mínimos de cada curso y seminario.



CONTENIDOS MÍNIMOS

Núcleo I. El aula en la Educación Superior.

Curso 1 Dimensiones socio-culturales en el aula

Eje a. Culturas juveniles trayectorias estudiantiles y su vinculación con el aprendizaje en la educación superior.

Caracterización socio-cultural de los estudiantes de educación superior y su relación con las políticas y las prácticas de inclusión/exclusión educativas.

Eje b. Las culturas docentes, académicas y profesionales en relación con las propuestas de enseñanza.

Aportes para la comunicación en el aula.

Curso 2 La dimensión psicológica de los procesos de enseñanza y de aprendizaje

Eje a. Aportes de los enfoques socioculturales a la comprensión de los procesos de enseñanza y del aprendizaje: la construcción de la intersubjetividad en el aula.

Las interacciones en el contexto del aula: docentes, estudiantes, conocimientos.

Eje b. La problemática de los aprendizajes: aspectos cognitivos, metacognitivos, sociales y motivacionales en el aprendizaje. Estudiar en la educación superior. Alfabetización académica y relación con el conocimiento.

Curso 3 Los conocimientos y su enseñanza: aportes epistemológicos

Eje a. El conocimiento científico y su valor formativo en la educación superior. La naturaleza del saber, la tecnociencia y la alfabetización ciudadana.

Saberes múltiples y enseñanza diversificada. Los mitos de la enseñanza del conocimiento científico. El saber interpelado desde otras voces: los contextos de enseñanza y aprendizaje y el acontecer didáctico.

Eje b. Dilemas y desafíos para la profesionalidad docente. Las viejas y nuevas relaciones entre el poder y saber. Las comunidades de prácticas y la reflexión epistemológica.

Eje c. La democratización del conocimiento y la inclusión de nuevas prácticas.

Los enfoques históricos y las perspectivas epistemológicas desde el contexto educativo. Las prácticas de producción del conocimiento científico.

Curso 4 Problemáticas didácticas en la Educación Superior

Eje a. Nuevas perspectivas sobre la enseñanza: modelos para pensar la práctica, el profesor reflexivo y la toma de decisiones competentes.

Enseñanza: los propósitos de la enseñanza, conocimiento didáctico del contenido.

Construcción metodológica: planificación y desarrollo de tareas de enseñanza y aprendizaje.

Eje b. Dilemas y desafíos de la complejidad de la práctica docente. Contextualización de las prácticas de la enseñanza.

Curso 5 Problemáticas de la evaluación de los aprendizajes

Eje a. La complejidad de los procesos de evaluación en el ámbito de la Didáctica; sus relaciones intrínsecas con el enseñar y el aprender.

Conceptualizaciones acerca de la evaluación, acreditación y calificación de los aprendizajes.

El sentido de la evaluación: como mecanismo de control; como estrategia para la comprensión y mejora de las prácticas educativas.

La función social y pedagógica de la evaluación: los juicios de valor, como fuente de información, como regulación de los aprendizajes.

Eje b. El proceso de evaluación. Importancia de la sistematización del proceso de evaluación. Los momentos del proceso evaluativo en relación a los aprendizajes de los contenidos disciplinares: Selección del objeto a evaluar, elaboración de los instrumentos



de evaluación, recolección de información y su valoración.

Núcleo III. La problematización de la práctica docente: investigación e innovación

Seminario I: Problematicación e innovación en la docencia: formulación de proyectos

Eje a. Las innovaciones como proceso de ruptura y creación de alternativas en la enseñanza. El papel del profesor como protagonista en la generación de innovaciones educativas. Condiciones que posibilitan y que obstaculizan las innovaciones en Educación Superior.

Eje b. Escenario de viabilidad pedagógica e institucional. La generación de innovaciones: análisis, diseño y evaluación. El papel de la escritura y la divulgación de innovaciones. Relación entre innovación, investigación y evaluación educativa.

Núcleo II. Las instituciones de la Educación Superior en el contexto socio político.

Curso 6 Las instituciones de Educación superior: tensiones y desafíos

Eje a. La dinámica institucional. Conflictos y tensiones más frecuentes. Dimensiones de análisis institucional en la docencia. Estructuras de las organizaciones de la educación superior.

Eje b. La participación docente en la formulación de proyectos institucionales: formación, gestión y contextos diversos.

Curso 7 Construcción curricular: Procesos de decisiones y práctica docente

Eje a. El Currículum como proyecto político-educativo: una construcción social, política y cultural.

Planes y programas de estudios: escenarios de toma de decisiones. Conflictos, tensiones y negociaciones.

Eje b. Proceso de deliberación y construcción curricular. Estructura superficial y profunda del diseño curricular y sus relaciones con el campo profesional.

Núcleo III. La problematización de la práctica docente: investigación e innovación

Seminario II: Investigación de las prácticas docentes

Eje a. La práctica docente como objeto de investigación. ¿Qué se puede investigar y en que consiste ese proceso?

La investigación como fuente de evaluación de la docencia de nivel superior. Relaciones entre investigación y práctica educativa.

La investigación del hecho educativo: producción de conocimientos específicos para la construcción de procesos de innovación y cambio de las prácticas docentes. Los docentes como protagonistas.

Eje b. Formulación de problemas que abran alternativas para la investigación de la práctica docente

Núcleo II. Las instituciones de la Educación Superior en el contexto socio político.

Curso 8: Gestión y planeamiento institucional en el contexto socio político

Eje a. Política y planeamiento. La gestión de las instituciones de educación superior en el contexto socio político. Principales funciones y momentos del planeamiento institucional.

Eje b. El vínculo entre conocimiento y decisiones en los procesos de planeamiento.

Curso 9 Perspectivas y estrategias de evaluación institucional

Eje a. El campo semántico de la evaluación. La conflictividad y complejidad del proceso. Sus significados desde la perspectiva experimental y desde la perspectiva transaccional y Estudio de casos. La evaluación como dispositivo de las políticas públicas. Sujetos y objetos de la evaluación educativa. Normativas, organismos y dispositivos de regulación de las políticas educativas. Relaciones entre Estado y el Sistema Educativo Superior. La autoevaluación institucional como eje de las políticas educativas de los 90'.

Eje b. Nuevas perspectivas teóricas: Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares. Principios que las fundamentan, propósitos y características de cada



enfoque.

Núcleo III. La problematización de la práctica docente: investigación e innovación

Seminario III: Elaboración del anteproyecto del Trabajo Final: toma de decisiones y escritura

Eje a. El lugar de la práctica docente en la investigación y el de la investigación en la práctica docente. Formulación del plan de trabajo.

Eje b. Componentes de un proyecto de innovación educativa/investigación. Pautas para la construcción de un proyecto de innovación educativa/ investigación.

Eje c. Elaboración del anteproyecto y toma de decisiones. El diseño entre anhelos y pertinencias.

La escritura de proyectos: estructura lógica y elementos constitutivos. Pautas de escritura.

Trabajo Final de especialización

Diseño de un proyecto pedagógico innovador y su correspondiente investigación evaluativa en el contexto de la docencia en educación superior.

5.6.7.1 Distribución de docentes a cargo de los contenidos de cada seminario y/o curso con la carga horaria correspondiente

DOCENTES	CONTENIDOS	HORAS
Esp. Baigorria, María Silvina	Curso 1 – Eje a	7 y ½ hs.
Mgter. Maurutto, María Cecilia	Curso 1 – Eje a	7 y ½ hs.
Mgter. de la Barrera, Sonia	Curso 1 – Eje b	7 y ½ hs.
Mgter. Benegas, María Alejandra	Curso 1 – Eje b	7 y ½ hs.
Dra. Bono, Adriana	Curso 2 – Ejes a y b	20 hs.
Dra. Rivarosa, Alcira	Curso 3 – Eje a	10 hs.
Mgter. Astudillo, Mónica	Curso 3 – Eje b	10 hs.
Dra. Astudillo, Carola	Curso 3 – Eje c	10 hs.
Dra. Sanjurjo, Liliana	Curso 4 – Eje a	25 hs.
Dra. Caporossi, Alicia	Curso 4 – Eje b	15 hs.
Esp. Mancini, Alicia	Curso 5 – Eje a	10 hs.
Esp. Lecumberry, Graciela	Curso 5 – Eje b	10 hs.
Dra. Corti, Ana María	Curso 6 – Ejes a y b	20 hs.
Esp. Pedranzani, Beatriz	Curso 7 – Ejes a y b	30 hs.
Dra. Macchiarola, Viviana	Curso 8 – Ejes a y b	30 hs.
Esp. Celman, Susana	Curso 9 – Ejes a y b	30 hs.
Mgter. Astudillo, Mónica	Seminario I – Eje a	20 hs.
Esp. Martini, Celina	Seminario I – Eje b	20 hs.
Dr. Enriquez, Pedro	Seminario II – Eje a	20 hs.



Dra. Luciano, Gabriela	Seminario II – Eje b		10 hs.
Dra. Amieva, Rita	Seminario III – Eje a y c		15 hs.
Mgter. Orlando, Silvia	Seminario III – Eje b y c		15 hs.
Dra. Clerici, Jimena	Seminario III – Eje c		10 hs.

5.6.7.2 Aspectos generales de la evaluación

Cursos: (Núcleos I y II) todos los cursos tendrán una instancia de evaluación obligatoria. Cada uno de ellos será evaluado según criterios de evaluación explicitados previamente y acordados con los participantes. Podrán emplearse diferentes modalidades de evaluación, por ejemplo: trabajos en grupo, exposición en conferencia, panel o mesa redonda, presentación de producciones pedagógicas utilizando diferentes recursos digitales y medios de información, análisis de casos, seminario, y otras formas adecuadas. Entre la implementación de cada curso deberá mediar un tiempo suficiente, que posibilite cumplimentar su evaluación. Los trabajos de evaluación de cada curso serán calificados teniendo en cuenta la escala propuesta en el Régimen General de Alumno de posgrado (Resolución del C. S. Nº 082/07), donde se propone dos categorías: Aprobado y desaprobado. En el caso de ser “aprobado” deberá constar la calificación según la siguiente escala: Sobresaliente (10), Distinguida (9), Muy buena (8), Buena (7). Los trabajos calificados con desaprobados podrán ser elaborados nuevamente.

Seminarios: (Núcleo III) estos seminarios se orientan a favorecer la formulación de problemas de la práctica docente, diseño de proyectos Investigación/Innovación y elaboración del diseño del Trabajo Final. La evaluación de cada seminario será una producción individual teniendo en cuenta el propósito de cada uno. La modalidad será propuesta por el equipo responsable y acordada con los estudiantes, centrándose en una ponencia en la cual se podrían plantear problemas, casos, interrelaciones temáticas, entre otras, que vinculen las problemáticas que se desean abordar en el trabajo final de la carrera. Las producciones realizadas serán calificadas con la misma escala propuesta para los cursos.

Trabajo Final: al finalizar el cursado de los tres núcleos se propone: la elaboración de un trabajo final individual de carácter integrador, que consiste en el diseño de un proyecto pedagógico innovador y su correspondiente investigación evaluativa en el contexto de la docencia en educación superior. En síntesis, el trabajo final consiste en la elaboración de una propuesta orientada a la acción innovadora de la práctica docente y su seguimiento. La misma puede consistir en un proyecto de investigación-innovación que parta de la identificación de un problema de la práctica que se desea mejorar a los fines de realizar un proceso de investigación y proyectar acciones pertinentes para solucionarlo. O



bien puede consistir en un proyecto de innovación-investigación evaluativa que acompañe y ayude a mejorar la calidad de innovaciones en desarrollo. El plan de trabajo final se podrá presentar al Coordinador de Carrera, una vez aprobado el 80% de la misma y en un plazo no mayor de un mes después de finalizado el cursado. El proyecto de trabajo final deberá presentarse avalado por su Director y Codirector, si lo hubiese. La Junta Académica de la Carrera reglamentará los plazos y procedimientos para la presentación del plan de *Trabajo Final*, su concreción y evaluación, todo ello en concordancia con la Res. Del C.S Nº 048/14.

5.6.8. Régimen de correlatividades

Los Cursos 1, 2, 3, 4 y 5 se desarrollan en forma sucesiva y se requiere la finalización de los mismos para cursar el Seminario I. Los Cursos 5 y 6 se desarrollan en forma sucesiva y se requiere la finalización de los mismos y del Seminario I para cursar el Seminario II. Los Cursos 7 y 8 se desarrollan en forma sucesiva. Para cursar el Seminario III se requiere la finalización de estos últimos cursos y del Seminario II.

6. RECURSOS HUMANOS

6.1. Personal Docente: Especificado en el cuadro de página 29.

6.6.1 Grado Académico, especialidad, categoría y dedicación del personal docente: ver tabla a continuación.



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

Apellido y Nombre	Grado Académico	Especialidad	Categoría	Dedicación	Curso o Seminario	Núcleo
De la Barrera, Sonia	Mgter.	Educación Superior	PAD	E	Curso 1	I
Ortiz, Sandra	Esp.	Docencia Universitaria	PAD	E		
Benegas, María Alejandra	Mgter.	Educación Superior	JTP	E		
Baigorria, Maria	Esp.	Docencia Universitaria	JTP	E		
Maurutto, María Cecilia	Mgter.	Desarrollo y Gestión Territorial	JTP	E		
Bono, Adriana	Dra.	Psicología	PAD	E	Curso 2	I
Rivarosa, Alcira	Dra.	Educación Científica	PAS	E	Curso 3	I
Astudillo, Mónica	Mgter.	Educación Superior	PAD	E		
Astudillo, Carola	Dra.	Ciencias de la Educación	AY.1ª	SE		
Sanjurjo, Liliana	Dra.	Humanidades y Artes con mención en Educación	Profesora Titular	SE	Curso 4	I
Caporossi, Alicia	Dra.	Humanidades y Arte con mención en Educación	Prof. Auxiliar de Cátedra	E		
Mancini, Alicia	Esp.	Docencia Universitaria	PAD	SE	Curso 5	I
Lecumberry, Graciela	Esp.	Docencia Universitaria	JTP	E		
Astudillo Mónica	Mgter.	Educación Superior	PAD	E	Seminario I	III
Martini, Celina	Esp.	Didáctica	PAD	E		
Corti, Ana María	Mgter.	Ciencias Sociales con Especialidad en Educación	Profesora Titular	E	Curso 6	II
Pedranzani, Beatriz	Esp.	Didáctica	PAD	E	Curso 7	II
Enriquez, Pedro	Dr.	Pedagogía	PAD	E	Seminario II	III
Luciano, Gabriela	Dra.	Psicología	PAD	S		
Macchiarola, Viviana	Dra.	Educación	PAD	E	Curso 8	II
Celman, Susana	Esp.	Educación	Profesora Titular	S	Curso 9:	II
Amieva, Rita	Dra.	Educación	PAD	E	Seminario III	III
Orlando, Silvia	Mgter.	Educación y Universidad	PAD	E		
Clerici, Jimena	Dra.	Ciencias de la Educación	AY.1ª	SE		

6.2. Personal administrativo: un secretario administrativo dependiente de la Secretaria de Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas.



7. RECURSOS FISICOS

La Universidad Nacional de Río Cuarto integra el sistema nacional de educación en el Nivel Superior fue creada el 1 de mayo de 1971. Se encuentra ubicada a 6 km. del centro de la ciudad de Río Cuarto, y cuenta con 165 hectáreas a las que se suman las 1445 hectáreas de campos de experimentación y de prácticas culturales diversas.

El predio del campus está situado en un paisaje natural con una superficie de 50.000 metros cuadrados de construcciones que albergan amplias aulas, laboratorios y gabinetes de experimentación, funcionales oficinas administrativas, residencias estudiantiles y docentes, instalaciones deportivas y salas de reuniones y actos.

Diversas líneas de transporte urbano, provenientes de todos los puntos de la ciudad de Río Cuarto y de localidades vecinas, convergen al campus con alta frecuencia horaria; además de servicios de taxis y remises durante las 24 horas del día.

7.1 Infraestructura edilicia

La Facultad de Ciencias Humanas se organiza en Secretarías: Académica, Gestión y Relaciones Institucionales, Investigación, Posgrado y Extensión. Cuenta con once Departamentos: Ciencias de la Educación, Lengua y Literatura, Educación Física, Historia, Geografía, Filosofía, Educación Inicial, Lenguas Extranjeras, Enfermería, Ciencias de la Comunicación y Ciencias Políticas, Jurídicas y Sociales. Estas se encuentran en el Pabellón central de la Unidad Académica interconectados entre sí y cuentan con instalaciones propias para cumplir las actividades específicas de las carreras que dictan. La gestión administrativa abarca tres áreas: Área de Personal Administrativo y Técnico, Registro de Alumnos y Área Informática.

7.1.1. Recursos disponibles, localización, capacidad

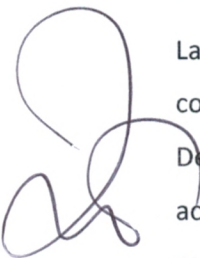
Para las actividades de la Especialización en Docencia de Educación Superior, la Facultad de Ciencias Humanas dispone de: 1 Sala de Consejo Directivo y 4 salas de profesores para reuniones de equipos de trabajo y/o Junta Académica de la Carrera. Específicamente, para el dictado de los cursos están disponibles 1 aula de posgrado (108 Pabellón 3) con capacidad para 50 alumnos, 1 laboratorio multimedia equipado para 25 personas, y un aula en la Escuela de Enfermería con conexión multipunto para teleconferencias, que cuenta también con sistema de audio con micrófono, pantalla de proyección y proyector multimedia.



Se disponen además de las aulas de la UNRC, de uso común a las 5 Facultades a saber: 4 aulas anfiteatros con capacidad para 250 personas un Aula Mayor para 330 personas con terminales de Internet y correo electrónico y un sistema de audio y video, cabina para radio y TV y un sistema de teleconferencia y varias aulas con televisión y video con capacidad para 65 alumnos aproximadamente.

Se cuenta también de sala de lectura, instalaciones y bibliografía de la Biblioteca Central con acceso libre a Internet.

7.1.2. Equipamiento



La Facultad de Ciencias Humanas cuenta con 7 equipos de proyección de datos y video para uso común de los profesores de la mencionada Unidad Académica. Además cada uno de los Departamentos dispone de equipos de proyector multimedia y computadoras para el desarrollo de actividades de docencia, investigación y extensión; y también con material bibliográfico específico de cada área disciplinar a disposición de sus profesores.

En todos los ámbitos de la Facultad hay conexión WIFI y desde el área de informática se cuenta con servidor propio de página web, servidor de correo electrónico y un servidor de contenidos.

Tal lo mencionado la Biblioteca Central cuenta con varias colecciones de documentos con distintas características: Una colección general compuesta por libros de texto y docencia, material de extensión universitaria y obras de interés general.

Una Base de Datos de diversas áreas del conocimiento que se han puesto a disposición de los usuarios a través de la red universitaria. (SECYT). Obras de consulta como diccionarios, enciclopedias, atlas, almanaques, manuales. Colección de Publicaciones Gubernamentales que contienen obras editadas por las dependencias gubernamentales. Colección de consulta que aborda las más diversas áreas del conocimiento de Organismos Gubernamentales. Publicaciones Periódicas, Tesis, Publicaciones impresas y digitales editadas por UniRío, editorial de la Universidad. La consulta a las bases de datos disponibles a través de la red informática es gratuita para los miembros de la comunidad universitaria.



La Facultad de Ciencias Humanas dentro de sus publicaciones periódicas incluye la Revista Digital de Investigación de la FCH: CRONIA. El Departamento de Ciencias de la Educación difunde el conocimiento especializado vinculado al área de educación a través de la Revista Digital Contextos de Educación.



7.1.3. Posibles necesidades futuras

En relación a los recursos físicos para el dictado de la carrera sería conveniente disponer de un espacio físico que funcione como oficina administrativa y de atención de alumnos, equipado con PC e impresora y conexión a internet.

En referencia al equipamiento para el dictado de los cursos se prevé contar con un proyector multimedia y una notebook.

8. ASIGNACIÓN PRESUPUESTARIA QUE DEMANDA SU IMPLEMENTACIÓN

8.1. Valoración de los conceptos de gastos cuantificables de inversión en recursos humanos y físicos para el dictado de Cursos y Seminarios, según clasificación económica vigente. Ver Tabla de páginas 101 y 102.

9. CONDICIONES DE INSCRIPCIÓN

9.1. Título y otros requisitos

Ser graduado universitario con título de grado (de duración igual o mayor a cuatro años) expedido por una Universidad reconocida por el Poder Ejecutivo Nacional.

Ser graduado de carreras con una duración igual o mayor a cuatro años cuyo título haya sido expedido por Instituciones de Educación Superior reconocidas por las Jurisdicciones provinciales.

Desempeñar tareas de docencia en instituciones de nivel superior. Presentación de currículum vitae.

Carta de solicitud de inscripción indicando las motivaciones para el cursado de la carrera. Entrevista con la Junta Académica.

Como criterios para la admisión, se dará prioridad a quienes se desempeñen en instituciones de nivel superior público, de las cuales un 70% deberán ser preferentemente universitarias y un 30 % no universitarias, así como a quienes no acrediten otra Carrera de formación docente de posgrado. Así mismo se tendrá en cuenta la procedencia de quienes desarrollen tareas relacionadas a la docencia en la UNRC, de tal manera de atender a una distribución equitativa de cupo por Facultades.



9.2. Matrícula y Aranceles:

Se estima que el costo total de la carrera asciende a **\$ 92.500**.

Para los alumnos que no desarrollen tareas relacionadas con la docencia en la UNRC se prevé un arancel de \$350 por crédito de cursos y seminarios (18 créditos en total) o el monto que correspondiera en el momento de la implementación de la Carrera. No se prevé el cobro de matrícula.

9.3. Cupo: mínimo de 15 y máximo de 50 inscriptos.

10. EVALUADORES DE PROYECTO

Se sugiere como evaluadores internos pero externos al proyecto a la **Prof. Dra. María Cristina RINAUDO** (DNI 4.639.836)¹⁰ de la Facultad de Ciencias Humanas.

Se sugiere como evaluadora externa al proyecto y a la UNRC a la **Prof. Mgter Sonia Nancy PEREYRA** (DNI 17.247.834)¹¹. Universidad Nacional de San Luis. FICES. Villa Mercedes.

11. BIBLIOGRAFÍA CITADA EN EL PROYECTO

Astudillo, M. (2003) Viabilidad Democrática en la Formación Pedagógica Universitaria. En Docencia Universitaria: miradas críticas y prospectivas. UNRC.

Astudillo, M. y Rivarosa, A. (2014) ¿Qué piensan, sienten y demandan hoy los docentes universitarios noveles? Desafíos y propuestas. VIII Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria y de Nivel Superior. UNR. Rosario. 21, 22 y 23 de abril.

Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y Educación (ANFHE) y Consejo Universitario de Ciencias Exactas y Naturales (CUCEN) (2011) "Lineamientos Básicos sobre formación docente de profesores universitarios" San Juan.

Bain, K. (2006). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Universidad de Valencia.

Boitier, M. (1996) "Universidad, práctica y formación docente de posgrado" Ponencia Congreso Internacional de Educación, Crisis y Utopías. Universidad de Buenos Aires.

Boitier, M. (1999) "La formación docente del profesor universitario. Necesidad, desafío y posibilidad. I Symposium Iberoamericano de Didáctica Universitaria. Universidad de Santiago de Compostela, España

¹⁰ Email de contacto: mcrinaudo@gmail.com

¹¹ Email de contacto: sonianpereyra@gmail.com



- Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) (2014) "Lineamientos Generales de formación docente comunes a los profesorado universitarios". Buenos Aires.
- Davini, M. C. (2001) La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.
- Ferreyro, J y Stramiello, C. (2010) "La profesión docente un camino de crecimiento como lector" Ponencia Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2012. Buenos Aires.
- Imbernón, F. 1994. *La Formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona, Graó.
- Litwin, E. 2009. Controversias y desafíos para la universidad del siglo XXI. En Primer Congreso Internacional de Pedagogía Universitaria. UBA.
- Lucarelli, E. (2000) (comp.). *El asesor pedagógico en la universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Lucarelli, E. (2009). *Teoría y práctica en la universidad. La innovación en las aulas*. Buenos Aires: Editorial Miño y Dávila.
- Macchiarola, V. (2006) El conocimiento de los profesores universitarios. ¿De qué tipo de conocimientos estamos hablando? En *Estaciones para el Debate. Un mapa de diálogo con la cultura universitaria*. Río Cuarto. UNRC.
- Macchiarola, V. (2012)(coord.) Rupturas en el pensar y hacer. Políticas y Prácticas de innovación educativa en la universidad. Río Cuarto. UniRío.
- Marcelo, J. (2008) El profesorado principiante. Inserción a la docencia. Barcelona, Octaedro.
- Monereo, C. y Pozo, J. (2003)(Eds.) La cultura educativa en la universidad: nuevos retos para profesores y alumnos. En *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid, Ed. Síntesis.
- Ortiz, F.; Etchegaray, S. y Astudillo, M. (2007) Enseñar en la Universidad. Dilemas que desafían a la profesión. En Rivarosa, A. (comp) *Estaciones para el Debate. Un mapa de diálogo con la cultura universitaria*. Río Cuarto: UNRC.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Tedesco, J. C. (2015) (comp.) La educación argentina hoy. La urgencia del largo plazo. Bs. As, Siglo XXI Editores.
- Zabalza, M. (2009) Ser profesor universitario hoy. En *La cuestión universitaria*. 5. pp. 69-81.



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACION SUPERIOR

PROGRAMAS DE CURSOS Y SEMINARIOS

UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESPECIALIZACION EN DOCENCIA DE EDUCACION SUPERIOR

Curso 1: Dimensiones socio-políticas y culturales en el aula

(30 hs)

Profesores Responsables: **Mgter. Sonia de la Barrera y Esp. María Silvina Baigorria**

Profesores Colaboradores: **Mgter. María Alejandra Benegas y Mgter. María Cecilia Maurutto**

PROGRAMA

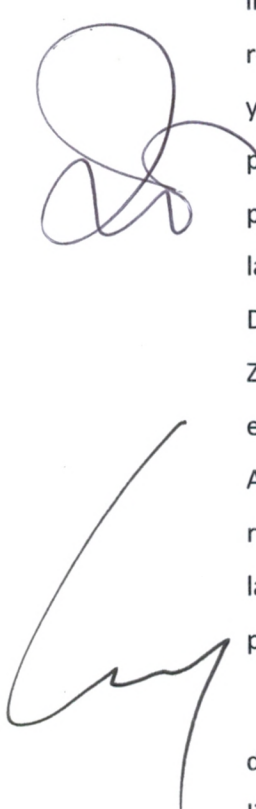
El sentido de este Curso...

El conocimiento situado desde una perspectiva crítica supone el reconocimiento y asunción de posicionamientos teórico-políticos que dan sentido a la práctica docente en el aula. Este punto de partida implica la problematización de las tareas que asume la universidad, los cruzamientos y configuraciones socio-político cultural, para focalizar en la tarea docente. El proceso de globalización del conocimiento, arista central del modelo capitalista global, promovió cambios fundamentales al interior de nuestras universidades, estructurando condiciones objetivas y subjetivas que convergen en las prácticas docentes. La dinámica resultante entre la relación de condicionantes estructurales y las posibilidades de acción de los sujetos posibilita el análisis sobre aquello que "acontece en el aula". Por otra parte, reflexionar sobre las trayectorias estudiantiles y su vinculación con la educación superior obliga a repensar en primera instancia el concepto de juventud desde un abordaje socio cultural. "Juventud": Aquí no será considerada como una etapa cronológicamente pre establecida, con una delimitación objetiva al estilo positivista. Ni tampoco pensada en singular, unívoca. En realidad "juventud" es una categoría social que comenzó a emerger durante el Siglo XVIII como "moratoria en la etapa de transición entre la niñez y la adultez, destinada a la adquisición de los saberes necesarios para la vida laboral" (Jacinto, 2002: 67) Entonces, juventud no tiene una entidad acabada, posible de ser acotada temporalmente a través de los tiempos, clases sociales y lugares de manera homogénea. La juventud al decir de Bourdieu (1990) es "tan sólo una palabra", en el sentido de la necesidad de situarla espacio temporalmente, según género, lugar y en el contexto de las clases sociales. Por lo tanto, se hablaría de juventudes y no de juventud. Margullis sostiene: "Juventud es un significante complejo que contiene en su interior las múltiples modalidades que llevan a procesar socialmente la condición de edad, tomando en cuenta la diferenciación social, en la familia y en otras



instituciones, el género, el barrio, o la microcultura grupal. (...) La juventud es una condición relacional, determinada por la interacción social, cuya materia básica es la edad procesada por la cultura" (2007: 14).

Desde este posicionamiento interesa hacer interjugar la tensión "juventud/juventudes" con otra tensión "inclusión/exclusión educativa" en el sentido que le otorga Gentili. Este planteo teórico se orienta a problematizar sobre las marchas y contramarchas que implica la conquista de la educación en términos de derecho social. Así como es incuestionable la amplitud cuantitativa lograda, sobretodo en Latinoamérica, habría que cotejarla con la intensidad política que implica la inclusión educativa, no sólo con el "estar" enmarcado en cierto nivel educativo, como por ejemplo el superior, sino hasta dónde llega la significatividad democrática de la inclusión y entonces ahí la necesidad de repensar desde la "inclusión-excluyente" (Gentili, 2011).



En atención a la educación como derecho social universal, partimos de la concepción que las instituciones educativas, poseen una organización peculiar con una *cultura propia* constituida por representaciones, expectativas, tradiciones y simbologías particulares, códigos de conducta, normas y patrones de acción, en cuyo seno se pueden distinguir subculturas docentes específicas con perspectivas e intereses enfrentados. Existen destacables estudios e investigaciones sobre "culturas profesionales de la enseñanza" que plantean con ciertos matices las caracterizaciones que asumen las distintas culturas y subculturas dentro de las instituciones educativas. Clark, 1991; Botia, 1993; Díaz, 1995; Hargreaves, 1995; Marrero Acosta, 1996; Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1996; Liston y Zeichner, 1997; Kember, 1997; De la Cruz y Pozo, 2001; entre otros. De acuerdo a la perspectiva de estos autores que estudian el tema se adoptan distintas denominaciones de un mismo fenómeno. Así, hablar de *culturas académicas*, *culturas de la escuela*, *culturas institucionales* o *culturas docentes* refiere al sistema de significaciones establecidas socialmente que articulan las acciones sociales de las personas que integran la institución educativa, sentido que también se le atribuye a las culturas profesionales de la enseñanza.

Las culturas profesionales de la enseñanza comprenden creencias, valores, hábitos y forma de hacer las cosas asumidas por comunidades de profesores que tienen que afrontar exigencias y limitaciones similares en el transcurso de los años. Partimos de la idea que la universidad en tanto entidad social, posee una cultura que caracteriza el comportamiento de los sujetos que la integran; sin embargo en su interior no existe una cultura totalmente unificada: cada facultad, cada departamento y cada cátedra desarrollan sus propias subculturas, con lenguajes, normas, perspectivas y fines distintivos, aunque se compartan algunas pautas comunes (Hargreaves, 1995).



En este sentido, coincidimos en que los cambios educativos no son simples problemas técnicos o administrativos, sino un asunto cultural, que requiere prestar especial atención a la cultura organizativa de la institución, como factor resistente a las innovaciones, pero también y especialmente que sin el cambio cultural (de los significados compartidos, en la institución educativa como unidad básica de transformación) éste no podrá ocurrir. De allí que consideremos como aspecto relevante, al momento de pensar en procesos de innovación e investigación de las prácticas docentes y pedagógicas universitarias, la incidencia de las culturas de la institución y de los grupos de actores que la integran. Concebimos que, para que se produzcan verdaderos cambios, las transformaciones tienen que afectar directamente al acontecer del aula, a lo que aprenden y cómo aprenden los estudiantes, alterando la cultura docente existente: "... (Los cambios) deben generarse desde dentro y capacitar al centro para desarrollar su propia cultura innovadora, incidiendo en la estructura organizativa y laboral, al rediseñar los roles, potenciar la toma de decisiones y el desarrollo institucional, implicando al profesorado en un análisis reflexivo permanente en contextos de colaboración" (Bolívar Botía, 1993: 13).

Valoramos especialmente abordar esta temática, junto con el de las juventudes presentes en las aulas universitarias, ya que creemos que, los cambios empiezan a gestarse sólo cuando los docentes se sienten profundamente involucrados de forma personal y colectiva, con intenciones sólidas de mejorar sus prácticas aportando a la institución y al aprendizaje de los jóvenes estudiantes. Ello sólo es posible cuando existe un margen de autonomía profesional, un permiso para crecer desde la creación y la inventiva con sólida fundamentación desde la teoría en el desempeño de las tareas docentes; un compromiso para el trabajo en colaboración y en equipo, que contemple el trabajo compartido, la integración de los profesores por las relaciones con sus colegas y jóvenes, más allá del espacio del aula.

Objetivos

- Identificar las dimensiones socio-políticas y culturales que inciden en la práctica docente universitaria.
- Reflexionar acerca de nuestra universidad a partir de los condicionantes objetivos y subjetivos y sus posibilidades de resistencia y /o construcción de alternativas.
- Conceptualizar "juventud/juventudes" como categorías sociales y construcción socio – cultural.
- Explicitar el alcance de la "inclusión-excluyente" en el plano de la educación superior.



- Analizar las culturas profesionales de la enseñanza que prevalecen en el actual contexto universitario.
- Identificar particularidades relacionales en el ejercicio de la docencia universitaria que promuevan prácticas docentes colaborativas.

Contenidos

Núcleo problemático 1:

Culturas juveniles, trayectorias estudiantiles y su vinculación con el aprendizaje en la educación superior

- Procesos de transformación de las universidades en el modelo global del conocimiento. Incidencia en la tarea docente.
- Concepto de "juventud - juventudes".
- Juventud como construcción socio-cultural.
- Moratoria Social.
- Culturas juveniles en el contexto actual.

Núcleo problemático 2:

Caracterización socio-cultural de los estudiantes de educación superior y su relación con las políticas y las prácticas de inclusión/exclusión educativas

- La educación, la educación superior, como derecho social. Conquistas y limitaciones en la actualidad.
- La "inclusión-excluyente" en la dimensión socio educativa, en tanto expansión cuantitativa no siempre acompañada de intensidad democrática.
- Composición socio cultural de la matrícula de la educación superior: ¿homogeneidad – diversidad?

Núcleo problemático 3:

Culturas Profesionales de la enseñanza

- Las culturas profesionales de la enseñanza como espacio de integración de las prácticas docentes universitarias
- Práctica docente, práctica pedagógica y educativa: disquisiciones conceptuales y de cómo se imbrican con el entramado de significaciones socioculturales que van configurando las identidades docentes en la universidad



- Diversas culturas profesionales de la enseñanza: su incidencia en los procesos de cambio curricular y en el aprendizaje de los jóvenes estudiantes.
- Culturas Profesionales de Colaboración: una alternativa posible para la transformación de las prácticas pedagógicas en la universidad.
- Equipos docentes universitarios: conceptualización y prácticas educativas colaborativas

Modalidad de trabajo:

La modalidad propuesta para orientar el desarrollo de los distintos encuentros se basa en los siguientes tópicos de problematización:

- Reflexiones acerca de las prácticas docentes y pedagógicas de los participantes en relación al contexto actual universitario, a los desafíos que nos presentan las culturas juveniles de los estudiantes universitarios y la posibilidad de que, en este marco, se generen nuevas propuestas desde el campo disciplinar específico con una intervención innovadora de las prácticas del día a día.
- Re-pensar desde la actual dinámica universitaria, en sus relaciones micro y macro-contextuales: ¿Es posible una cultura docente que genere prácticas de docencia compartida? ¿Qué obstáculos instituidos debemos enfrentar para ir configurando culturas colaborativas, facilitadoras de cambios constructivos?
- Analizar qué *formas* de culturas profesionales de la enseñanza predominan en la universidad, considerando las "juventud/juventudes" con la tensión "inclusión/exclusión educativa", los distintos campos del conocimiento: ¿es posible tomar decisiones con autonomía aprovechando los intersticios que se generan en la tarea profesional docente para favorecer prácticas colaborativas?

Estas reflexiones se provocarán a partir del favorecimiento de diálogos, de tareas grupales, de análisis de viñetas-representaciones gráficas, textos, videos educativos y de debates durante el desarrollo de los encuentros.

Evaluación:

La evaluación de éste curso se propone la elaboración y presentación de un escrito académico (el Protocolo de evaluación se entregará a los participantes durante el cursado), en el que se plantee una reflexión fundamentada sobre las propias prácticas docentes y la relación con nuestros jóvenes estudiantes universitarios en el marco del contexto socio-histórico-político actual.

Se sugiere seleccionar elementos teóricos de los núcleos temáticos desarrollados para fundamentar y argumentar desde algunas de estas conceptualizaciones las reflexiones presentadas. A modo de ser coherentes con lo propuesto, este trabajo puede ser realizado en grupos de dos o tres personas como máximo, para contribuir a un enriquecimiento mutuo y a una responsabilidad compartida. Se ofrecerán horarios de consultas para orientar los procesos de elaboración del escrito académico y se acordará la fecha de entrega del trabajo con los participantes del Curso.



Bibliografía Obligatoria

Núcleo 1 y 2:

- Chaves, M. (2010) Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana, Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Gentili, P. (2011) Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Pérez Islas, J. (2006), Trazos para un mapa de la investigación sobre juventud en América Latina, (Spanish). Revista Papers 79, 145-170.
- Reguillo Cruz, R. (2000) Emergencias de culturas juveniles. Estrategias del desencanto. Grupo Editorial Norma. 1ª Edición. Argentina.
- Sinisi, L. (2007) La relación nosotros – otro en espacios escolares “multiculturales”. Estigma, estereotipos y racialización. Cap. VIII. En Neufeld, M.R. y Thisted -comp. – “De eso no se habla...” Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela. Buenos Aires: Eudeba.

Núcleo 3:

- Achilli, Elena. 2000. Investigación y Formación Docente. Laborde Editor. Rosario.
- Bolívar Botía, Antonio, 1993. Culturas Profesionales en la enseñanza. Revista Cuadernos de Pedagogía. Nº 219. Barcelona. En *Revista Pedagógica de los Trabajadores de la educación (CTERA)*. Año 4. Nº 32: 12-15.
- de la Barrera, Sonia. 2015. “Del aislamiento docente al Profesionalismo colaborativo. Estudio de una innovación en la enseñanza universitaria”. UNIRío. Editorial de la UNRC. ISBN 978-987-688-122-7. 323 páginas.
- de la Barrera, Sonia. 2007. Colaboración entre profesores: ¿Quién dice que es fácil? En: Rivarosa, Alcira. (Comp). 2007. *Estaciones para el debate. Un mapa de diálogo con la cultura universitaria*. Universidad Nacional de Río Cuarto. ISBN 978-950-665-440-5
- Hargreaves, Andy, 1995. *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid. Ediciones Morata.
- Rué, J y Lodeiro, L. 2010. *Equipos docentes y nuevas identidades académicas en Educación Superior*. Madrid. Narcea.

Bibliografía de Consulta

Núcleo 1 y 2:

- Mendes Diz, A. ; Di Leo, P.; Schwarz, P. y A. Camarotti (2010) Usos del tiempo, violencias, consumo de drogas y sexualidad en jóvenes en espacios recreativos nocturnos en tres ciudades argentinas. Documentos de Trabajo (Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales), Nº. 55, 2010.
- Urteaga, M. (2011) La construcción juvenil de la realidad. Jóvenes mexicanos contemporáneos., Universidad Autónoma Metropolitana, México.
- Pedraza Mandujano, J. 1 y Cortés Romero E. (2012) Narrativas sobre las socialidades juveniles emergentes: relaciones transnacionales, un análisis intergeneracional. Comunicación como valor de desarrollo social. Razón y palabra primera revista electrónica en América Latina especializada en comunicación. Número 80 agosto - octubre 2012. www.razonypalabra.org.m

Núcleo 3:



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

- Monereo, Carles y Juan Ignacio Pozo. 2003. *La universidad ante la nueva cultura educativa*. Editorial Síntesis. Madrid.
- Benegas, Alejandra. 2002. El proceso de socialización profesional: una mirada desde la cultura institucional. En *Revista Argentina de la Ingeniería*. Año 3 N° 5. SIN: 1515-5838.
- Pérez Gómez, Angel. 1998. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata. Madrid.

Esp. Ma. Silvina Baigorria

DNI 21.693.945

Mgter. Sonia de la Barrera

DNI 17.576.5558

Mgter. Ma. Cecilia Maurutto

DNI 25.136.693

Mgter. Ma. Alejandra Benegas

DNI 14.783.350



UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA DE EDUCACION SUPERIOR

Curso 2: La dimensión psicológica de los procesos de enseñanza y de aprendizaje

(20 hs)

Prof. Responsable: **Dra. Adriana Bono**

PROGRAMA



Si nos preguntamos qué se espera (o qué esperan los profesores) de los estudiantes universitarios parece unánime la intención de que ellos asuman un rol activo y autónomo/colaborativo en el aprendizaje y una actitud crítica y reflexiva frente al conocimiento. Los perfiles deseados parecen coincidentes en diferentes contextos. Sin embargo, no son pocas las contradicciones que se esconden en esta suerte de querer o deber ser de la universidad respecto de los estudiantes; contradicciones relacionadas con el mundo laboral (autónomos y críticos respecto del conocimiento, sumisos y disciplinados en el mundo del trabajo); con la 'oferta del conocimiento' (a menudo fragmentado en unidades de información); y con los modos de apropiación (muchas veces repetitivos) favorecidos por la educación sistemática. Cabe preguntarnos en qué medida las situaciones de enseñanza y aprendizaje que proponemos en las aulas universitarias apoyan u obstaculizan el perfil deseado.



En este módulo nos proponemos examinar estas situaciones basándonos, desde perspectivas psicológicas, en tres fuentes del conocimiento: la reflexión, el diálogo y la investigación. La *reflexión* sobre nuestras creencias y prácticas docentes; el *diálogo* con los pares en procura de confrontar y objetivar el propio pensamiento y las experiencias docentes; y el análisis de los aportes de la investigación educativa. Se considerarán en particular investigaciones basadas en marcos constructivos y socioculturales de la enseñanza y el aprendizaje en el contexto de la universidad.

Esta propuesta se integra y articula con la reflexión epistemológica planteada en el primer módulo; de este modo retomaremos algunos conceptos epistemológicos que contribuyen a la explicitación de concepciones y creencias sobre el aprendizaje y la enseñanza; avanzando desde allí hacia la reflexión sistemática sobre diversos aspectos de las prácticas docentes, enmarcada en los aportes de la psicología educativa.



Los límites del tiempo, así como la convicción de que el conocimiento es una construcción, nos llevan a plantear nuestros propósitos en términos de reflexión conjunta; dejando abiertas algunas alternativas para que cada equipo docente continúe trabajando en el desarrollo de sus propios proyectos pedagógicos.

Propósitos:

- Promover la reflexión acerca de los aspectos psicológicos inherentes a la enseñanza y el aprendizaje en la universidad.
- Analizar los aportes de la Psicología Educacional al análisis y la mejora de la enseñanza universitaria.
- Comprender los efectos del contexto en el aprendizaje y la enseñanza.
- Reflexionar sobre las concepciones y creencias personales y socio-culturales acerca de la enseñanza y el aprendizaje en la universidad.
- Discutir las proyecciones de algunas líneas actuales de investigación en Psicología Educacional para la enseñanza universitaria.

Contenidos

Eje 1. Perspectivas Psicológicas Constructivas sobre el aprendizaje y la enseñanza

- Los enfoques constructivos y socioculturales del aprendizaje y la enseñanza.
- Contextos de aprendizaje. El aprendizaje significativo en el aula universitaria.
- La perspectiva sociocultural.
- El aprendizaje como cambio conceptual.
- La perspectiva cultural de la educación.

Eje 2. Aprender en la universidad: estudios acerca del aprendizaje en la universidad

- La relación del estudiante con el conocimiento y el aprendizaje concepciones y prácticas.
- Aprender en la universidad: relaciones entre aspectos cognitivos, metacognitivos, sociales.
- La motivación hacia el aprendizaje.
- Estrategias de aprendizaje. Enfoques hacia el estudio y estilos de aprendizaje.

Eje 3. Enseñar en la universidad: estudios acerca de la enseñanza en la universidad

- Los estudios acerca del conocimiento de los profesores
- Las concepciones de los profesores sobre la enseñanza y el aprendizaje.
- Nuevos desafíos a la docencia universitaria.



-Evaluación:

Trabajo escrito de carácter monográfico (entre ocho y diez páginas) que puede ser elaborado en forma individual o como trabajo conjunto entre dos o tres personas que compartan la actividad docente.

Los temas de este módulo se podrán desarrollar a partir de las relaciones que se puedan establecer entre los contenidos de este programa y las prácticas docentes universitarias. Deberán incluir a) aspectos conceptuales; b) relaciones con las prácticas docentes en contexto; c) aportes personales orientados a revisar/mejorar la tarea docente en la universidad.

Para la estructura del texto se opta por un escrito monográfico. Se recuerda el respeto a las pautas referidas a la clara identificación de las fuentes consultadas.

Bibliografía Básica

Eje 1.

- Bruner, Jerome (1997) *La educación, puerta de la cultura*. Madrid. Visor. 1998. Cap. 1.
- Cubero, R. y A. Luque (2001) Desarrollo, educación y educación escolar. La teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje. En: Coll, C. J. Palacios y A Marchesi *Desarrollo Psicológico y Educación*. 2. *Psicología de la educación escolar*. Madrid. Alianza. 2005; pp. 137-155.
- Martín, E. e I. Solé (2001) El aprendizaje significativo y la teoría de la asimilación. En: Coll, C. J. Palacios y A Marchesi *Desarrollo Psicológico y Educación*. 2. *Psicología de la educación escolar*. Madrid. Alianza. 2005; pp. 89-116.
- Rinaudo, M. (2014) Estudios sobre los contextos de aprendizaje: arenas y fronteras. En: Paoloni, V. M.C. Rinaudo y A. González Fernández (comps.) *Cuestiones en Psicología Educativa. Perspectivas teóricas, metodológicas y estudios de campo*. Universidad Nacional de Río Cuarto. Universidad de la Laguna. Sociedad Latina de Comunicación Social. pp. 163-205. <http://www.cuadernosartesanos.org/2014/cde01.pdf>
- Vélez, G. (2002) *Aprender en la universidad. La relación del estudiante universitario con el conocimiento*. Editorial de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Eje 2.

- González Fernández, A. (2007) Modelos de motivación académica: una visión panorámica. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción. REME*; Volumen X Número 25 Junio 2007 <http://reme.uji.es>
- Pintrich, Paul R. (2006) Las creencias motivacionales como recursos y restricciones para el cambio conceptual. En Schnotz, W.; S. Vosniadu y M. Caretero (comps.) *Cambio conceptual y Educación*. Buenos Aires. Aique. Pp. 53-86.
- Pozo, J. (2009) Adquirir una concepción compleja del conocimiento. Creencias epistemológicas y concepciones de aprendizaje. En Pozo, J. I. y M. P. Pérez Echeverría (Coords.) *Psicología del aprendizaje universitario*. Madrid. Morata; pp. 70-85.



Ortega, F. (2008): *Atajos Saberes escolares y estrategias de evasión*. Buenos Aires. Mino y Dávila; pp. 9-24.

Ortega, F. (comp.) (2011) *Ingreso a la universidad. Relación con el conocimiento y construcción de subjetividades*. Córdoba. Ferreyra Editor.

Vélez, G. (2004) *Estudiar en la universidad. Aprender a partir de la lectura de los textos académicos*. Editorial de la Universidad Nacional de Río Cuarto.

Eje 3.

Aguilera, S. y A. Bono (2015) Incidencia de las metas de aprendizaje en estudiantes secundarios avanzados de Argentina: un estudio descriptivo cuantitativo. *Revista Actualidades Investigativas en Investigación*. Vol. 15 (2): 1-23. ISSN 1409-4703. Costa Rica. <http://revista.inie.ucr.ac.cr/>

Atkinson, T (2002) Aprender a enseñar: habilidades intuitivas y objetividad razonada. En Atkinson, T. y G. Claxton (eds.) *El profesor intuitivo*. Barcelona. Octaedro.

Bain, K. (2006) *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Universidad de Valencia. España.

Bono, A (2010) Los docentes como engranajes fundamentales en la promoción de la motivación de sus estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação*. n.º 54/2 – <http://www.rieoei.org/3273.html>

Bono, A (2012). Los profesores en las clases. Un estudio sobre las pautas de actuación docentes en el aula de primer año universitario desde la perspectiva motivacional. *El Argonauta. Revista Digital de Educación y Ciencias Sociales*. Año 2 N° 2. Pp.153-178. <http://www.argonautas.unsl.edu.ar/contenido.html>

De la Cruz, M. J.I. Pozo. M. F. Huarte y N. Scheuer (2006) Concepciones de enseñanza y prácticas discursivas en formación de futuros profesores. En: J. I. Pozo et al., (Eds.) *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona. GRAÓ; pp. 359-371.

Jackson, P. (1992) *Enseñanzas Implícitas*. Buenos Aires. Amorrortu. 1999; pp. 89-140.

Macchiarola, V. (2006) El conocimiento de los profesores universitarios ¿De qué tipo de conocimiento estamos hablando? *Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria*. Año 1 N° 5; mayo de 2006. Secretaría Académica. Universidad Nacional de Río Cuarto. <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/cuadernillo05.pdf>

Bibliografía complementaria:

Ausubel, David P.; Joseph D. Novak y Helen Hanesian (1976) *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. Trillas. 1983.

Bruner, Jerome (1990) *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid. Alianza. 1991.

Carlino, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad*. Bs. As. Fondo de Cultura Económica. Pp. 21-44.

Castelló, M. (2007) (coord.) *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. Barcelona. GRAÓ.

Charlot, B. (2007) *La relación con el saber*. Buenos Aires. El Zorzal. pp. 125-144.

Clark, C. (1986) Procesos de pensamiento de los docentes. En: Witrock, Merlin (1986) *La investigación de la enseñanza III. Profesores y alumnos*. Barcelona, Paidós, 1990.

Coll, C.; M. T. Maurí Majós y J. Onrubia (2008) Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación socio-cultural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1) 2008. <http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-coll2.html>

Dussel, I. (2011) *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Buenos Aires. Santillana. <http://www.oei.org.ar/7BASICOp.pdf>



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

- Entwistle, N. (2000) Promoting deep learning through teaching and assessment: conceptual frameworks and educational contexts. *Paper to be presented at TLRP Conference, Leicester, November, 2000.*
- Monereo, C. (2007) Hacia un nuevo paradigma en el aprendizaje estratégico: el papel de la mediación social, del self y de las emociones. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*; N° 13. Vol. 5 (3); pp. 497-534.
- Monereo, C. y J. I. Pozo (2008) El alumno en entornos virtuales: Condiciones, perfiles y competencias. En: Coll, C. y C. Monereo (Eds.) *Psicología de la Educación virtual*. Madrid. Morata.
- Pozo, Juan Ignacio (1989) *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid. Morata. 1997.
- Vigotsky, Lev S. (1935) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Madrid. Grijalbo. 1995.
- Wertsch, James V. (1991) Una aproximación sociocultural a la mente. En J. Wertsch: *Voces de la mente*. Madrid. Visor. 1993. pp. 35-63

Dra. Adriana Bono

DNI 13.150.987



UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA DE EDUCACION SUPERIOR

Curso 3: Los conocimientos y su enseñanza: aportes epistemológicos

(30 hs)

Profesora Responsable: **Dra. Alcira Rivarosa**

Profesoras colaboradoras: **Mgter. Mónica Astudillo y Dra. Carola Astudillo**

PROGRAMA

Fundamentación

Los escenarios sociales de estos tiempos están siendo atravesados por múltiples tramas y crisis culturales, comunicacionales y tecnocientíficas que interpelan constantemente los significados y posicionamientos críticos del quehacer docente. Ello demanda a los profesionales del campo educativo la construcción de un *saber y un saber hacer* en sus prácticas que, desde perspectivas críticas, habilite desarrollar metodologías y abordajes *nuevos, complementarios, abarcativos e inclusivos*, fuertemente sustentados en una dimensión de mayor humanidad y compromiso ideológico en la transformación de la realidad. En este sentido, es de singular importancia que el docente realice procesos de *reflexión sobre la propia práctica*, que identifique dilemas y conflictos en sus contextos de actuación en la educación superior; que analice modelos de investigación sobre dichas prácticas y pueda formular algunas hipótesis novedosas en su trabajo como educador.

Algunos interrogantes que se proponen como ejes de discusión, entre otros, son: ¿de qué manera el contexto social de incertidumbre y complejidad creciente impacta en la cotidianeidad las prácticas docentes, en las maneras de ver los problemas y buscarles solución?, ¿qué tensiones atraviesan hoy los campos de conocimiento y de qué modo inciden en la enseñanza?, ¿cuál es el valor epistémico y cultural de los contenidos científicos? ¿qué cambios deberíamos asumir para un nuevo modo de *ser y hacer* en la enseñanza y el aprendizaje de saberes científicos?

Con el desarrollo de este Curso esperamos aportar, desde la reflexión epistemológica, a comprender mejor la multidimensionalidad de las tramas y crisis actuales y a construir alternativas superadoras en la enseñanza de los conocimientos en el ámbito de la educación superior.



Objetivos

- Reflexionar de manera crítica y propositiva sobre las prácticas en enseñanza de las ciencias en el ámbito de la educación superior.
- Analizar tensiones epistemológicas y culturales que se traman en la enseñanza de los conocimientos científicos.
- Analizar críticamente la naturaleza del saber, su relevancia y pertinencia para los procesos formativos que se desarrollan en la educación superior.
- Caracterizar la naturaleza de la relación ciencia, tecnología y sociedad para promover procesos de formación profesional con compromiso ciudadano.
- Reflexionar sobre la naturaleza de la investigación, su historia y contextualización en diversos campos disciplinares.
- Proponer y fundamentar cambios en las prácticas de enseñanza habituales a partir de lo trabajado en el curso.

Contenidos

Eje 1. La enseñanza de los contenidos disciplinares en educación superior *¿hacia dónde vamos y hacia dónde deberíamos ir?*

- 1.1** La reflexión epistemológica en la formación y desarrollo profesional docente.
- 1.2** El saber interpelado desde otras voces: los contextos de enseñanza y aprendizaje. Dilemas y desafíos para la profesionalidad docente.
- 1.3** Un triángulo estratégico para el cambio didáctico: investigación, formación e innovación. Experiencias e historias de cambio docente e investigación educativa en contextos de educación superior.

Eje 2. Algunas tensiones epistemológicas y culturales: una reflexión crítica sobre la ciencia que enseñamos

- 2.1** El conocimiento científico, su relevancia y pertinencia en la formación profesional. La naturaleza del saber, la tecnociencia y la alfabetización ciudadana.



2.2 Saberes múltiples y enseñanza diversificada. Los mitos de la enseñanza del conocimiento científico.

2.3 Las viejas y nuevas relaciones entre el poder y saber.

2.4 El análisis histórico-epistemológico sobre las prácticas de producción del conocimiento científico.

Eje 3. Aportes epistemológicos que fundamentan nuevas prácticas de enseñanza en educación superior

3.1 La democratización del conocimiento y nuevas prácticas de educación científica.

3.2 La construcción de comunidades de prácticas potenciadas desde la reflexión epistemológica.

3.3 La inclusión de aportes epistemológicos en propuestas concretas para una enseñanza de calidad y relevancia social. Reflexión teoría-práctica y argumentación crítica.

Metodología

La metodología propuesta contempla diversos momentos de trabajo a fin de favorecer la participación y construcción crítica de los conocimientos por parte de los participantes, a través de la reflexión teórico-práctica. Se facilitará de este modo un trabajo colectivo, el cuestionamiento de concepciones y prácticas asumidas y la apropiación de conocimientos que posibiliten la reflexión crítica y la proyección de innovaciones. En este sentido, se prevé desarrollar una propuesta variada de actividades teórico-prácticas:

- momentos de exposiciones dialogadas que permitirán la presentación de marcos teóricos de referencia.
- momentos de actividades individuales y grupales que promoverán discusiones, reflexiones y análisis de casos y situaciones problemáticas.
- momentos de trabajo extra clase que permitirán recoger nueva información, realizar lecturas en profundidad y elaborar propuestas.

Para apoyar el trabajo en estos momentos se recomendarán lecturas obligatorias y otras complementarias -de ampliación y profundización- de la bibliografía consignada en el programa.

Evaluación

Como evaluación del Curso se solicitará la elaboración y presentación de un trabajo escrito individual y fundamentado, el cual deberá aprobarse con una calificación mínima de 7 (siete).



Además, los participantes deberán cumplimentar la realización de trabajos y actividades como instancias de evaluación formativa.

Bibliografía obligatoria

- Acevedo Díaz, J. 2009. Conocimiento didáctico del contenido para la enseñanza de la naturaleza de la ciencia. En revista Eureka, 6 (1), pp.21-46.
- Adúriz Bravo, A. 2010. Aproximaciones histórico-epistemológicas para la enseñanza de conceptos disciplinares. *Revista EDUCyT*, 1(1), pp. 125-141.
- Aduriz Bravo, A. 2011. Desde la enseñanza de los "productos de la ciencia" hacia la enseñanza de los "procesos de la ciencia" en la universidad. Colección de cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria. Año 6 Nro 3. Río Cuarto, UNRC.
- Astudillo, M. y Rivarosa, A. (2015) Acompañamiento pedagógico para la innovación en la enseñanza de las ciencias en la UNRC. IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano de Prácticas de Asesorías Pedagógicas Universitarias (APU)" Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán (Argentina)., septiembre 2015.
- Astudillo, C.; Rivarosa, A. y Ortiz, F. (2013) *Historia y actividad experimental: una discusión relevante que interpela la enseñanza* en Livro Aprendendo ciencia e sobre sua natureza: abordagens historica e filosoficas. Org. Cibelle Silva y Prestes B.M. Sao Carlos Tipografia Expresa. Brasil.
- Astudillo, C; Rivarosa, A y Ortiz, F. (2012). La reflexión metacientífica a través el cine: un estudio sobre los saberes docentes. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las ciencias*. 9 (3) 361-391.
- Astudillo, C.; Rivarosa, A. y Ortiz, F. (2011) Naturaleza de la ciencia y enseñanza. Un aporte para la formación del profesorado, *Revista de Educación en Biología*, Vol. 14, Nº 2, pp. 13-23.
- Cupani, A. Formación científica y reflexión filosófica (Acerca de la utilidad de la Filosofía de la Ciencia en la formación del científico). *Revista Contextos de Educación* V. Disponible en <https://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/05/indice5.htm>.
- Coll, C. (2005) Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. *Revista sobre la sociedad del conocimiento*, Nº1, pp. 1-11.
- Datri, E. (2006) Una interpelación desde el enfoque CTS a la privatización del conocimiento. Política, Ideología y Tecnociencia, *Colección de Cuadernillos para pensar la enseñanza universitaria*. Año 1, Nº 7, Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Echeverriarza MP y A. Rivarosa (2006) Las pasantías del docente de ciencias como estrategia de formación y desarrollo profesional. *Educacao*. Porto Alegre-RS ano XXIX, nº3(60) p469-487.
- Edwards, M; Gil, D; Vilchez, A y Praia, J. (2004). La atención a la situación del mundo en la educación científica. *Revista de enseñanza de las Ciencias*, 22 (1).
- Galagovsky, L. (coord..) (2010). *Didáctica de las ciencias naturales: El caso de los modelos científicos*. Buenos Aires: Lugar Editorial
- Marco Stiefel, B. (2005) La naturaleza de la ciencia, una asignatura pendiente en los enfoques CTS: retos y perspectivas. En Membiela, P. y Padilla, Y. (Eds.): Retos y perspectivas de la enseñanza de las ciencias desde el enfoque Ciencia-Tecnología-Sociedad en los inicios del Siglo XXI (pp. 35-39). Vigo: Educación Editora.
- Matthews, M. (1991) Un lugar para la historia y la filosofía en la enseñanza de las Ciencias. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 11(12), 141-145.
- Monereo, C. y Pozo, J.(2004) *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Barcelona. Edit. Síntesis. Cap. 1.
- Ortiz, F., Etchegaray, S. y Astudillo, M. 2006. Enseñar en la universidad. Dilemas que desafían a la profesión. Cuadernillos de actualización para pensar la enseñanza universitaria. Año 1 (4).



- Perales, J. F.; Sierra, L.; Vilchez, M. (2002). ¿Innovar, investigar? ¿Qué hacemos en didáctica de las ciencias? El caso de la imagen en la enseñanza de la física. *Alambique*, 34, pp. 71-81.
- Rivarosa, A. y Astudillo, C. (2013) Las prácticas científicas y la cultura: una reflexión necesaria para un educador de ciencias Revista CTS, nº 23, vol. 8, Mayo de 2013 (pág. 45-66)
- Rivarosa, A.; Astudillo, C. y Roldán, C. (2009) Formando (nos): historias y diálogos de educadores. *Cuadernos de Prácticas educativas. Colección de cuadernos para la formación docente. Nº 1.* Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto. ISBN: 978-950-665-530-3
- Tedesco, J. Prioridad a la enseñanza de las Ciencias: Una decisión política. *Documento de trabajo Nº3: Educación, Ciencia, Política y Sociedad.*

Bibliografía de consulta

- Del Pozo, R.; Porlán, R. y Rivero, A. (2005). Secuencias formativas para facilitar el aprendizaje profesional. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. En: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1229708104.pdf
- Echeverría, J. (2001) Educación y Sociedad de la información. Revista de Investigación Educativa, 19(2), pp. 277-290)
- Fullan, M (2002) El significado del cambio educativo: un cuarto de siglo de aprendizaje. Rev. de Currículum y Formación del profesorado, 6(1-2).
- Galán, M., Vivas, A. y Rivarosa, A. (2003) Prácticas Docentes en Ciencias. Enseñanza e Investigación Educativa en la Universidad. En Rev. Alternativas-Serie Espacio Pedagógico. Año 8 (30):3-12. San Luis.
- Gil Pérez, Daniel, Beatriz Macedo; Joaquín Martínez Torregrosa y otros (2006) ¿Cómo promover el interés en la cultura científica? Una propuesta didáctica para la educación científica de jóvenes de 15 a 18 años. UNESCO.
- Morín, E. 1994. Introducción al pensamiento complejo. Gedisa. Barcelona
- Perrenoud, P. (2005) Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona Grao.
- Rivarosa, A. y Perales, J. (1998) La transformación de la pedagogía de los profesores universitarios de ciencias desde la reflexión: una propuesta innovadora. En Rev. Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Nro. 33. Sep-Dic. 141-159. Granada, España
- Sacks, O.; Kevles, D.; Lewontin, R.; Jay Gould, S. & Millar, J. Historias de la Ciencia y del Olvido. Madrid-España: Ed Siruela, S A.
- Wolovelsky, E. (2008) El siglo ausente: manifiesto sobre la enseñanza de la ciencia. Buenos Aires: Ed. Libros del Zorzal.

Dra. Carola Astudillo
DNI 27.070.451

Mgter. Mónica Astudillo
DNI 16.484.448

Dra. Alcira Rivarosa
DNI 11.595.087



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA DE EDUCACION SUPERIOR

Curso 4: Problemáticas Didácticas en la Educación Superior

(40 hs)

Profesores Responsables: **Dras. Liliana Sanjurjo y Dra. Alicia Caporossi**

PROGRAMA

Fundamentación



El presente proyecto propone abordar la práctica docente desde un enfoque hermenéutico, reflexivo y crítico que permite entender la construcción del conocimiento profesional como un proceso tanto subjetivo como social de articulación teoría práctica. Conceptos tales como formación, trayecto, tradiciones, reflexión, posibilitan una visión no tecnocrática de la enseñanza y analizar diversas concepciones acerca de: ¿qué hace el sujeto que enseña?, ¿qué enseñar?, ¿cómo analizar reflexivamente las propias construcciones metodológicas?, ¿qué significa aprender?, ¿quién es el sujeto que aprende?, ¿cómo aprender a partir de la experiencia?, ¿cuál es el papel de los otros en el enseñar?, ¿qué supuestos e implicancias tienen los enfoques, las tendencias y las teorías clásicas en la enseñanza?, ¿qué teorías aportan a la construcción de la clase?.

Las investigaciones y producciones teóricas nos aportan conocimientos acerca de la importancia de la formación en las prácticas reflexivas. En tanto que la construcción del conocimiento profesional se da en un contexto determinado, rever la repetición de verdades impuestas puede al interior de las aulas hacer visible lo obvio, lo que no se nombra. La revisión se propone en un espacio de relación entre sujetos diversos, en la pluralidad de la condición humana. Rever la propia práctica en la alteridad nos permite analizar e interpretar en profundidad las relaciones con el conocer, con el saber, con el poder, con las interacciones, con las configuraciones grupales, con la dimensión ético, político que producen los sucesos en el aula para configurar la "buena enseñanza".

Desde esta perspectiva, es necesario generar condiciones para desarrollar un pensamiento complejo y una actitud de compromiso con la realidad de su tiempo. El desafío de la formación consiste en la



superación de los saberes fragmentados, simplificadores y en el desarrollo del pensamiento complejo que posibilita la articulación de los aportes teóricos en función de la complejidad de la enseñanza. Por ello, es necesario el aprendizaje sistemático de la reflexión que permite dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condicionantes que las determinan. La reflexión se constituye en un puente entre la teoría y la práctica, entre el pensamiento y la acción, entre los materiales curriculares, lo metodológico y los problemas que plantea la realidad. Es la capacidad de volver la atención sobre los propios actos, en un intento de comprensión histórica de los mismos. Sostener que las prácticas docentes son subjetivas, sociales y contextualizadas supone reconocer que pueden ser modificadas, requiriendo de los docentes una actitud exploratoria, de indagación, de cuestionamiento, crítica y de búsqueda.



Duración

El curso tendrá una duración de 40 horas áulicas distribuidas en dos encuentros de 20hs. En cada encuentro se trabajará dos días de 8hs cada uno y uno de 4hs.

Objetivos

- 
- Analizar diversos aportes de teorías acerca de la enseñanza, en función de la construcción de propuestas didácticas fundamentadas.
 - Comprender las complejas articulaciones entre la teoría y la práctica.
 - Analizar reflexivamente las propias construcciones didácticas.
 - Revisar diversas propuestas didácticas, sus supuestos e implicancias prácticas, epistemológicas, éticas y políticas.

Contenidos

Unidad I Nuevas perspectivas sobre la enseñanza: modelos para pensar la práctica, el profesor reflexivo y la toma de decisiones competentes

- La construcción del conocimiento profesional docente.
- La nueva agenda de la didáctica. Agenda ético político de la didáctica.
- La enseñanza y su relación con el enfoque tecnocrático, interpretativo y crítico.
- Articulación teoría – práctica. Dimensión hermenéutica y crítica
- La reflexión sistemática. Procesos reflexivos.



-El habitus profesional

Unidad II Dilemas y desafíos de la complejidad de la práctica docente. Contextualización de las prácticas de la enseñanza

-La práctica docente como objeto de conocimiento científico.

-La complejidad como característica constitutiva de las prácticas docentes.

-La construcción social y subjetiva de las prácticas de la enseñanza.

Unidad III Enseñanza: los propósitos de la enseñanza, conocimiento didáctico del contenido

-El concepto de buena enseñanza.

-La enseñanza: acción deliberada e intencional

-Transferencia didáctica.

-Lo que tienen que saber los docentes al enseñar.

-Conocimiento didáctico de la disciplina.

UNIDAD IV Construcción metodológica: planificación y desarrollo de tareas de enseñanza y aprendizaje

-Articulación entre teorías del conocimiento, del aprendizaje y de la enseñanza.

-Los procesos de significación: la formación y apropiación de conceptos. La comprensión.

-La clase como eje articulador entre el aprendizaje, la enseñanza y el conocimiento.

-Planificación, guión conjetural.

-Las prácticas de la enseñanza: la pregunta, el diálogo didáctica, la ejemplificación, la narración, la comparación, la metáfora, la lúdica, la corporal, la pasional.



METODOLOGÍA DE TRABAJO

La metodología de trabajo prevé exposiciones, trabajos en pequeños grupos con situaciones problemáticas de la propia práctica, plenarios y la implementación de dispositivos pedagógicos tales como: la narrativa, el taller, la escritura colectiva.

ACREDITACIÓN

Presentación de un trabajo escrito en el que se analizarán situaciones concretas de enseñanza desde los aportes teóricos trabajados en el Seminario. Elaborar un documento de 10 páginas que respete los siguientes criterios de evaluación:

- formal, presentación adecuada, bibliografía bien consignada (Normas APA), estructura lógica del trabajo,
- conceptual, conceptualizar con claridad, con mención a autores. La conceptualización puede ir acompañando el análisis del material empírico o bien presentarse en un apartado teórico.
- aproximación reflexiva.
- coherencia y cohesión del texto.
- respeto a las Normas APA.

BIBLIOGRAFÍA

- Aebli, H. (1995). *Doce formas básicas de enseñar*. Madrid: Narcea.
- Aebli, H.; Colussi, G.; Sanjurjo, L. (1995). *Fundamentos psicológicos de una didáctica operativa*, Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Ardoino, J. (2005). *Complejidad y Formación. Pensar la Educación desde una Mirada Epistemológica*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras – UBA y Ediciones Novedades Educativas.
- Arendt, H. (2005). *¿Qué es la Política?* Buenos Aires: Paidós.
- Blanchar Laville, C. (2004). *Saber y Relación Pedagógica*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras – UBA y Ediciones Novedades Educativas.
- Bolívar, A.; Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*, Madrid, España: La Muralla S.A.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Distribuciones Fontamara, S.A.
- Camilloni, A. de y Otras (1998). *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Argentina: Paidós,
- Camilloni, A. de y Otras (2005). *La evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo didáctico*. Buenos Aires, Argentina: Paidós,
- Camilloni, A. de (Compiladora) (2008). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.



- Chevalard, Y. (1997). *La transposición Didáctica*, Trillas.
- Chomsky, N. (1974). *Proceso contra Skinner*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Davini, M. C. (2001, 2ª reimpresión). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*, Buenos Aires, Argentina: Paidós,
- Dussel, I. y Caruso, M. (1999). *La invención del aula*. Buenos Aires: Santillana.
- Entel, A. (1988). *Escuela y Conocimiento*, Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.
- Fenstermacher, G. y Soltis, J. (1999). *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Serie Formación de Formadores. Edición Novedades Educativas.
- Foucault, M. (2005). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Frigerio, G. y Diker, G. (comp.) (2005). *Educación ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Habermas, J. (1989). *Ciencia y Técnica como Ideología*. Madrid: Tecnos.
- Heler, M. (2005). "Entre la producción y la acreditación", en *Cuadernos del Sur-Filosofía*. Neuquén.
- Heler, M. (2009). "El conflicto entre el orden moral-policial y la dimensión ético-política", comunicación presentada en Jornadas Nacionales de Ética, organizadas por Academia Nacional de Ciencias y la UCES (Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales). Buenos Aires, 11 y 12 de junio.
- Jackson, P. (1992). *Enseñanzas Implícitas*. Buenos Aires: Amorrortu
- Jackson, P. (1998, 1ª edición: 1968). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.
- Jackson, P. (2002). *Práctica de la Enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Larrosa, J. (2000). *Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Pedagogía Profana*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Lipman, M. (1998). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Litwin, E. (2000). *Las configuraciones didácticas*, Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- McEwan, H. y Egan, K. (comps.) (1998). *La Narrativa en la Enseñanza, el Aprendizaje y la Investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Morin, E. (1995). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Poggi, M. (2002). *Instituciones y trayectorias escolares. Replantear el sentido común para transformar las prácticas educativas*. Buenos Aires: Ediciones Santillana S.A.
- Postic, M. y DE Ketele, J. M. (1992). *Observar las situaciones educativas*, Madrid, España: Narcea, S.A.
- Puiggrós, A. (2006). *Qué pasó en la educación argentina: Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna
- Rancière, J. (1996). *El desacuerdo. Política y filosofía*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Sanjurjo, L. y Rodríguez, X. (2003). *Volver a Pensar la Clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Sanjurjo, L. y Vera, T. (2006). *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Sanjurjo, L. y Trillo Alonso, F. (2008). *Didáctica para profesores de a pie: propuestas para comprender y mejorar la práctica*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Sanjurjo, L. (Coordinadora) (2009). *Los dispositivos para la formación de las prácticas profesionales*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Sarason, S. (2002). *La enseñanza como arte de representación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós.
- Shulman, L. (1989). "Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza" en M. Wittrock (comp.), *La investigación de la enseñanza, I Enfoques, teoría y métodos*. Barcelona, España: Paidós.



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

- Souto, M (1993). *Hacia una Didáctica de lo Grupal*. Buenos Aires: Miño Dávila Editores.
- Souto, M. (1998) "La Clase escolar. Una Mirada desde la Didáctica de lo Grupal", en *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Souto, M. (1999). *Grupos y Dispositivos de Formación*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras – UBA y Ediciones Novedades Educativas.
- Souto, M. (2000) *Las Formaciones Grupales en la Escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Wassermann, S. (1999). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Argentina: Amorrortu.

Dra. Alicia Caporossi

DNI 6.527.620

Dra. Liliana Sanjurjo

DNI 5.883.293



UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESPECIALIZACION EN DOCENCIA DE EDUCACION SUPERIOR

Curso 5: La evaluación de los aprendizajes en la Educación Superior

(20 hs)

Profesores Responsables: **Esp. Alicia Mancini y Esp. Graciela Lecumberry**

PROGRAMA

La evaluación de los aprendizajes es probablemente una de las áreas más débiles de la docencia superior y, al mismo tiempo, una de las más polémicas en tanto genera fricciones y conflictos entre los distintos miembros de la comunidad educativa. Además, es una de las más atomizadas, en el sentido de que, con frecuencia, los docentes abordan los procesos de evaluación con criterios propios, escasa información y, a veces contradictorios con los principios que sustentan los modelos educativos de las instituciones a las que pertenecen. En la práctica, estos criterios, y las formas de evaluación en que se plasman, muchas veces tienden simplemente a reproducir los procesos evaluativos que se experimentaron como estudiantes (Himmel 2003, Ibarra 2010). En este contexto de formación y actualización docente, consideramos que es necesario analizar con mayor profundidad los sistemas y procedimientos de evaluación vigentes en la educación superior y las concepciones de evaluación, implícitas y explícitas, en el marco de los procesos y prácticas innovadoras que se desarrollan en las instituciones. Pensamos que es necesario proponer lineamientos teóricos y algunos criterios que posibiliten la configuración de un sistema integrado y coherente de evaluación y certificación de los aprendizajes. Por lo tanto, la presente propuesta de formación docente tiene como propósito abordar la problemática de la evaluación educativa en general y de la evaluación de los procesos de aprendizaje en particular en el contexto de la enseñanza superior. Nos proponemos ofrecer a los profesores un espacio de discusión, reflexión y revisión crítica acerca de sus propias prácticas evaluativas desde los aportes que ofrecen los estudios realizados en el ámbito de la Didáctica General. Es necesario que los docentes cuenten con bases de fundamentación o principios teóricos y estrategias que les permitan adoptar decisiones curriculares fundamentadas acerca del qué, por qué, para qué y cómo enseñar y evaluar los procesos de construcción de los aprendizajes disciplinares. Sustentamos nuestra propuesta en una concepción de



evaluación entendida como un proceso complejo de reflexión y comprensión de la enseñanza y el aprendizaje y, al mismo tiempo, como un proceso ético que permite poner en discusión las propias concepciones sobre la tarea educativa, la institución y las relaciones que tiene con la sociedad. Saber evaluar es un proceso complejo y delicado que nos exige una actuación profesional seria y formada, reflexiva, deliberada, intencional, sistemática y, sobre todo, que se pueda justificar qué hacemos en y con nuestras prácticas evaluativas. En este espacio de formación nos interesa particularmente plantear las intenciones de la evaluación como decisiones centrales referidas al objeto y a los modos o procedimientos de evaluación. Por ello, proponemos analizar distintos aspectos y dimensiones de la evaluación para favorecer no sólo la apropiación y reconstrucción de los esquemas conceptuales y metodológicos de los docentes sino también para propiciar la reflexión sobre sus propias concepciones, creencias o representaciones acerca de la evaluación. Esta necesidad de confrontar la teoría con la práctica, el pensamiento con la acción se sustenta en una concepción de formación que concibe al docente como un profesional intelectual capaz de decidir y fundamentar sus decisiones curriculares desde la teoría y desde la práctica.

PROPÓSITOS

- Problematicar las prácticas de evaluación referidas a los procesos de aprendizaje de los estudiantes de las instituciones de educación superior
- Analizar las relaciones que tiene la evaluación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde algunas perspectivas teóricas a los fines de orientar la búsqueda de nuevos significados
- Propiciar la reflexión sobre las competencias profesionales que necesitamos desarrollar los docentes para poder llevar a cabo una *evaluación educativa y auténtica*
- Posibilitar la reconstrucción autocrítica de los esquemas de pensamiento de los docentes acerca de la evaluación educativa
- Tomar conciencia de los supuestos teóricos que subyacen a las propias prácticas de evaluación y analizar críticamente las decisiones que orientan la programación de distintas instancias de aprendizaje



NÚCLEOS PROBLEMÁTICOS

1. La complejidad de los procesos de evaluación en el ámbito de la Didáctica; sus relaciones intrínsecas con el enseñar y el aprender

El sentido de la evaluación desde distintas perspectivas didácticas

- ¿Evaluación como mecanismo de control?
- ¿Evaluación como herramienta que permite la comprensión de los procesos educativos?
- ¿Evaluación como estrategia para el mejoramiento de la acción educativa? ¿Evaluación y acción innovadora?

El por qué y el para qué de la evaluación: su función social y pedagógica

- El modelo de evaluación auténtica; evaluación del desempeño del alumno
- Los juicios de valor, como fuente de información y como proceso de comprensión y mejora de los aprendizajes.
- La evaluación y la regulación de los aprendizajes

2. El proceso de evaluación

Importancia de la organización intencional y sistemática del proceso de evaluación

El sentido de los momentos del proceso evaluativo en relación a los aprendizajes de los contenidos disciplinares

- Selección del objeto a evaluar y delimitación de los referentes
- Elaboración de los instrumentos de evaluación, recolección de información y su valoración
- Devolución de la información

ESTRATEGIA DIDÁCTICAS

Esta instancia de formación se desarrollará encuentros teóricos-prácticos con 20 (veinte) horas reloj. Tiene como propósito crear un espacio de diálogo interactivo, deliberación y reflexión crítica acerca de las prácticas evaluativas relacionadas con el aprendizaje; espacio en el que se articulen y confronten el conocimiento científico con el conocimiento experiencial mediante la contrastación de las hipótesis y teorías implícitas del profesor sobre la evaluación en particular y la

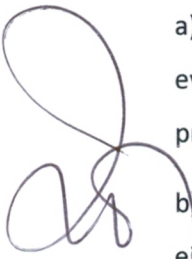


práctica docente en general con los principios teóricos propuestos. Para ello, consideraremos las siguientes estrategias:

- Resolución de situaciones que permitan explicitar los supuestos sobre los que se sustentan las actividades de evaluación
- Exposición de marcos teóricos
- Lectura de textos breves
- Narrativas de situaciones de evaluación de docentes y de estudiantes
- Análisis de situaciones concretas de evaluación –protocolos- desde los marcos teóricos analizados

EVALUACIÓN

Se ofrecerán dos opciones de evaluación:

- 
- a) Elaboración de un texto monográfico en el que se narren y analicen las propias prácticas de evaluación integrando aportes de algunos de los autores analizados. La tarea será consignada en un protocolo de trabajo en el que se explicitarán los propósitos de la tarea y los criterios de evaluación
 - b) Presentación de un protocolo de evaluación de una de las disciplinas en las que los docentes ejercen la docencia, fundamentación de las decisiones adoptadas, análisis desde nuevos marcos teóricos y valoración de su pertinencia para la mejora de los aprendizajes

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- 
- Alvarez Méndez, Juan Manuel. (2001): *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata, Barcelona.
- Anijovich, Rebeca. 2010. (Comp.) *La evaluación significativa*. Paidós. Buenos Aires
- Araujo, Sonia. 2008. *Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica*. Universidad Nacional de Quilmes. Bernal. Prov. De Buenos Aires.
- Camilloni, Alicia. *La evaluación como una operación de construcción y de comunicación de un juicio de valor*. Revista Novedades Educativas. Nº 57, pp.
- Celman, Susana. 2007. *Evaluación de aprendizajes universitarios. Más allá de la acreditación*. Colección de Cuadernillos de Actualización para pensar la Enseñanza Universitaria. Año 2. Nº 11. U.N.R.C.
- Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA). 2014. *Evaluación del aprendizaje en innovaciones curriculares de la educación superior*. Colección gestión Universitaria. Santiago de Chile
- Esquivel, Juan Manuel. 2010. *Evaluación de los aprendizajes en el aula: una conceptualización renovada*. En Martín, Elena y Felipe Martínez Rizo (Coordinadores). Avances y desafíos en la evaluación educativa. Metas Educativas 2021. OEI. Fundación Santillana
- Litwin, Edth. 2008. *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Paidós. Buenos Aires. Cap. 8



- Perassi Zulma. 2010. ¿En qué medida la evaluación escolar colabora con la mejora escolar? Revista Iberoamericana de Educación
- Perassi Zulma. 2009. *¿Es la evaluación la causa del fracaso escolar?* Revista Iberoamericana de Educación. Nº 50
- Perrenoud, P. (2010). *La evaluación de los alumnos –De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas–*. Buenos Aires. Colihue
- Santos Guerra, Miguel Angel. 2015. *Corazones, no sólo cabezas en la universidad. Los sentimientos de los estudiantes ante la evaluación*. Revista de Docencia Universitaria. Volumen 13 (2)
- Trillo Alonso, Felipe y Liliana Sanjurjo. 2008. *Didáctica para profesores de a pie. Propuestas para comprender y mejorar la práctica*. Homo Sapiens. Rosario. Santa Fe. Cap. 5
- Trillo Alonso, Felipe. 2005. *Competencias docentes y Evaluación auténtica: ¿Falla el protagonista?* Colección de Cuadernillos de Actualización para pensar la Enseñanza Universitaria. Año 1. Nº 3. U.N.R.C.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Alvarez Méndez, Juan Manuel. 2000. *Didáctica, currículo y evaluación. Ensayos sobre cuestiones didácticas*. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires/Madrid. Cap. IV, V, VI
- Angulo Rasco, Félix. 1994. *¿A qué llamamos evaluación? Las distintas acepciones del término 'evaluación' o por qué no todos los conceptos significan lo mismo*. En Angulo Rasco, Félix y Nieves Blanco (Comp.) *Teoría y desarrollo del curriculum*. Aljibe. Madrid.
- Angulo Rasco, Félix. 1994. *¿A qué llamamos evaluación? Las distintas acepciones del término 'evaluación' o por qué no todos los conceptos significan lo mismo*. En Angulo Rasco, Félix y Nieves Blanco (Comp.) *Teoría y desarrollo del curriculum*. Aljibe. Madrid.
- Camilloni, Alicia; Susana Celman; Edith Litwin y María del Carmen Palou de Maté. 1998. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós. Bs As.
- Celman, Susana. 1998. ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? En Camilloni, Alicia. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós. Bs. As.
- Celman, Susana. 2002. *La evaluación democrática. Remando contra la corriente*. Jornadas Internacionales de Investigación sobre la Universidad. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Gimeno Sacristán, José. 1993. *La evaluación en la enseñanza*. En Pérez Gómez, Angel y José Gimeno Sacristán (Comp.) *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata. Madrid. España.
- House, Ernest. 1994. *Evaluación, ética y poder*. Morata. Madrid.
- House, R y Howe, K.R. (2001): *Valores en evaluación e investigación social*. Morata, Barcelona.
- Kushner, S (2002): *Personalizar la evaluación*. Morata, Barcelona.
- Parlett, M. y D. Hamilton. 1946. *La Evaluación como Iluminación*. En Gimeno Sacristán, José y Angel Pérez Gómez.(Comp). 1985 *La evaluación: su teoría y su práctica*. Cuadernos de Educación. Nº 126. Caracas. Venezuela.
- Pérez Gomez, Angel . 1985. *Modelos contemporáneos de evaluación*. En Pérez Gómez, Angel y José Gimeno Sacristán. *La Evaluación: su teoría y su práctica*. Cuadernos de Educación. Nº 126. Caracas. Venezuela.
- Rosales, Carlos. 1990. *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Narcea. Madrid. España.
- Santos Guerra, Miguel Angel. 1996. *Evaluación educativa 1. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Magisterio del Río de la Plata. Argentina.



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

Santos Guerra, Miguel Angel. 1996. *Evaluación Educativa 2. Un enfoque práctico de la evaluación de los alumnos, profesores, centros educativos y materiales didácticos*. Magisterio del Río de la Plata. Argentina.

Prof. Graciela Lecumberry

Prof. Alicia Mancini



UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESPECIALIZACION EN DOCENCIA DE EDUCACION SUPERIOR

Seminario I: Problematicación e innovación en la docencia: formulación de proyectos

(40 hs)

Prof. Responsables: **Mgter. Mónica Astudillo y Esp. Celina Martini**

PROGRAMA

Fundamentación

Pensar en la formación de profesores universitarios en un contexto de cambios permanentes conduce necesariamente a la idea de estudiar cómo se producen esos cambios, las diferentes maneras de lograrlos, el papel de los profesores y las condiciones que los favorecen u obstaculizan.

Cuando nos referimos a las innovaciones pensamos en intervenciones, decisiones y procesos que se realizan con un propósito o intención y que tratan de modificar actitudes, ideas, prácticas, culturas, contenidos, y, además generar nuevos proyectos que articulen y sustenten las prácticas educativas. Es imprescindible pensar la innovación en relación a un sistema de valores y al contexto en el que se produce ya que lo que puede ser innovador para un contexto o para ciertos actores puede no serlo para otros.

Es propósito de este Seminario reflexionar acerca del valor de las innovaciones en los procesos de formación y desarrollo profesional de los docentes universitarios, lo cual supone cambios en los modos de pensar y de hacer profesional; e intentaremos articular las dinámicas de la innovación con la dinámica de la formación para el diseño de nuevas prácticas áulicas.

Objetivos

- Analizar el estado actual de las innovaciones educativas en educación superior, los principios que las sustentan y las tendencias futuras.
- Reconocer el papel clave del profesor en la generación de innovaciones educativas para promover cambios auténticos en las prácticas docentes.
- Identificar problemáticas en las propias prácticas docentes que reclaman rupturas y creación de alternativas innovadoras.
- Desarrollar estrategias para el diseño de innovaciones educativas atendiendo al contexto y escenarios culturales e institucionales actuales.

Contenidos



Eje 1. Las innovaciones como proceso de ruptura y creación de alternativas en la enseñanza: el contexto del aula en la educación superior

- 1.1** ¿Qué se piensa y se propone en la actualidad como innovaciones en la enseñanza? Repensando aportes desde la investigación educativa y la sistematización de experiencias innovadoras.
- 1.2** Innovación y cambio educativo: tipos y características. Procesos de innovación: génesis y desarrollo.
- 1.3** ¿En qué sentido las innovaciones constituyen procesos de ruptura y creación de alternativas en la enseñanza? Análisis crítico de las condiciones que posibilitan y de las que obstaculizan las innovaciones en la educación superior.

Eje 2. El papel del profesor como protagonista en la generación de innovaciones educativas

- 2.1** Relaciones entre formación pedagógica, práctica docente e innovación educativa.
- 2.2** La generación de innovaciones como eje en la construcción de la profesionalidad docente. Naturaleza del proceso educativo y la decisión de innovar desde sus actores.
- 2.3** ¿Qué tipo de prácticas y concepciones docentes promueven u obstaculizan el cambio?
- 2.4** ¿Qué debe saber y saber hacer un docente para promover innovaciones en el aula?

Eje 3. La generación de innovaciones: análisis, diseño y evaluación

- 3.1** Escenarios de viabilidad pedagógica e institucional para el desarrollo de innovaciones en el aula de la educación superior.
- 3.2** ¿Cómo se piensa una innovación? Formulación de proyectos innovadores. El papel de la escritura y la divulgación de las innovaciones.
- 3.3** ¿Qué aporta la vinculación entre innovación, investigación y evaluación para sostener las innovaciones auténticas en las prácticas docentes en educación superior? Algunos criterios de seguimiento y permanencia.

Metodología

La metodología propuesta para el desarrollo del seminario contempla la participación activa y la construcción crítica de los conocimientos por parte de los participantes. La reflexión teórico-práctica y diseño de propuestas serán los ejes principales de trabajo en el seminario. Se facilitará de este modo el trabajo personal y a la vez colectivo sobre los propios contextos de práctica docente, identificación de problemas significativos y propuestas de cambio y mejora. En este sentido, se prevé desarrollar una propuesta variada de actividades teórico-prácticas: a) momentos de exposiciones dialogadas que permitirán situar el trabajo desde marcos teóricos de referencia, b) momentos de actividades individuales y grupales de análisis, reflexión y trabajos prácticos en clase, c) momentos de trabajo extra-clase que permitirán a los participantes recoger información, realizar lecturas en profundidad y elaborar propuestas de innovaciones. Se recomendarán lecturas obligatorias y otras complementarias -de ampliación y profundización- de la bibliografía consignada en el programa.

Evaluación



Como evaluación del Seminario se solicitará la elaboración y presentación de un trabajo escrito individual y fundamentado que consistirá en el diseño de un proyecto pedagógico innovador para la enseñanza de contenidos disciplinares, atendiendo a las dimensiones y problemáticas del aula universitaria. Este trabajo final deberá aprobarse con una calificación mínima de 7 (siete). Además, los participantes deberán cumplimentar con las actividades de lectura, trabajo en clase y trabajos prácticos como instancias de evaluación formativa.

Bibliografía obligatoria

- Astudillo, M. y Rivarosa, A. (2015) Acompañamiento pedagógico para la innovación en la enseñanza de las ciencias en la UNRC. IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano de Prácticas de Asesorías Pedagógicas Universitarias (APU) Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán (Argentina), septiembre 2015.
- Astudillo, M. (2003) *Viabilidad Democrática en la Formación Pedagógica Universitaria*. En Mancini, A. y Macchiarola (comp.) Docencia Universitaria. Miradas Críticas y Prospectivas. UNRC. Sec. Acad. Coord. de Innovaciones Pedagógicas y Desarrollo Curricular. UNRC. Río Cuarto.
- Astudillo, M., Clerici, J. y Ortiz, F. (2007) *Estudio sobre las representaciones de docentes universitarios en torno a la formación pedagógica y las innovaciones en la enseñanza*. Informe de Investigación presentado en las I Jornadas Nacionales de Investigación Educativa, de la Fac. de Educación Elemental y Especial. U. N. de Cuyo. Mendoza.
- Baena Cuadrado, M. D. (2000) *Pensamiento y acción en la enseñanza de las ciencias*. En Rev. Enseñanza de las Ciencias. 18 (2) 217-226. Barcelona.
- Lecumberry, G.; Orlando, S.; Dalerba, L.; Santo, M.; Ortiz, F.; Quintero, T.; Castro, S. y Fabra, A. (2004) *Enseñanza cooperativa integrada en Física y Biología en la Universidad*. Trabajo presentado en las Terceras Jornadas de Innovación Pedagógica en el Aula Universitaria. Junio 2004. Univ. Nacional del Sur
- Lucarelli, E. (2004) *Las Innovaciones en la enseñanza ¿Caminos posibles hacia la transformación de la enseñanza en la universidad?*. Trabajo presentado en las Terceras Jornadas de Innovación Pedagógica en el Aula Universitaria. Junio 2004. Univ. Nacional del Sur.
- Martini, C; Montebelli, A y Macchiarola, V (2012) "Tipologías de innovaciones" en Macchiarola, V (Comp.) *Rupturas en el pensar y el hacer. Políticas y prácticas de innovación educativa en la universidad*". UniRío. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Mancini, A; Martini, C y Montebelli, A (2012) "Condiciones facilitadoras y obstaculizadoras de las innovaciones" en Macchiarola, V (Comp.) *Rupturas en el pensar y el hacer. Políticas y prácticas de innovación educativa en la universidad*". UniRío. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Monereo, C. y Pozo, J. (2004) *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Edit. Síntesis. Cap. 1.
- Rivas Navarro, M (2000) *Innovación Educativa. Teoría, procesos y estrategias*. Letras Universitarias. Editorial Síntesis. Madrid. España. Cap. 5 y 8.
- Villa Sanchez, A, Escotet, M y Goñi Zabala, J. (2007) *Modelo de innovación en la Educación Superior*. Universidad de Deusto. Ediciones Mensajero. Bilbao. España. Cap. 1 Pág 17 a 30.
- Zabalza, M y Zabalza Cerdeiriña, A. (2012) *Innovación y cambio en las instituciones educativas*. Editorial Homo Sapiens. Cap. II y Cap. IV. Rosario. Argentina.

Bibliografía de consulta



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

- Amieva, R. y otros (2001) *Representaciones y Formación. Una experiencia de Investigación con Ingenieros Docentes*. En *Rev. Alternativas. Serie Espacios Pedagógicos*. Año 6 (23) 17-59
- Astudillo, M. y Rivarosa, A. (2001) Cambios y dificultades en la transformación de la enseñanza universitaria: análisis transversal de los Proyectos Pedagógicos Innovadores en la Facultad de Ciencias Exactas, Físico-Químicas y Naturales. En *Rev. Alternativas* (L.A.E.) 6(23) 109-117 UNSL.
- Barraza Macías, A. (2004) *Innovación Educativa*. En www.monografias.com.
- Bolívar, A. (1999) *Cómo mejorar los centros educativos*. Editorial Síntesis. Madrid, España.
- Carbonell Sebarroja, J. (2001) *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Ediciones Morata. Madrid.
- Macchiarola, V, Martini, C, Montebelli, A y Pizzolitto, L. (2012) "El aprendizaje institucional una universidad que innova" en *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653 n.º 58/4 – 15/04/12 Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)
- Macchiarola, V. (Comp.)(2012) *Rupturas en el pensar y el hacer. Políticas y prácticas de innovación educativa en la universidad*. UniRío. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Ezcurra, A., de Lella, C. y Krotsch, P. (1990) *Formación Docente e Innovación Educativa*. Buenos Aires. Aique. Serie Cuadernos. Cap. 3.
- Rivarosa, A. (2007) *Estaciones para el Debate. Un mapa de diálogo con la cultura universitaria*. UNRC.
- Ruiz J. (2001) *Como mejorar la institución educativa. Evaluación de la innovación y del cambio. Análisis de casos*. Editorial Magisterio. Bogotá Colombia.



Esp. Celina Martini

DNI: 20.395.281



Mgter. Mónica Astudillo

DNI 16.484.448



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA DE EDUCACION SUPERIOR

Curso 6: Las instituciones de Educación Superior: tensiones y desafíos

(20 hs)

Profesora Responsable: **Mgter. Corti Ana María**

PROGRAMA

FUNDAMENTACIÓN

Este curso tiene como finalidad ofrecer un espacio de análisis teórico- práctico enfocado al estudio de la Universidad como institución social compleja, tratando de que los asistentes logren identificar los componentes internos y externos que definen su dinámica tanto desde la dimensión instituida como instituyente. Se busca además, propender al análisis de las características del funcionamiento organizacional y favorecer la reflexión en torno a la función docente, tanto en sus aspectos estructurantes como dinámicos. A su vez se pretende que los participantes reflexionen sobre las nuevas regulaciones a las que está siendo sometida la institución universitaria y la forma en que estos procesos afectan las culturas de trabajo.

OBJETIVOS

- Desarrollar habilidades en el estudiante para interpretar la dinámica de las instituciones de educación, con especial referencia a las universidades.
- Favorecer el análisis crítico de las metodologías de trabajo y estilos, según inhiban o posibiliten dinámicas de integración o dispersión institucional.
- Brindar un espacio de intercambio y reflexión crítica utilizando la universidad como objeto de estudio mediante la incorporación de marcos teóricos y terminología pertinente.

CONTENIDOS

La institución. Concepto. Componentes de la dinámica institucional: aspectos instituidos e instituyentes. Niveles en que se manifiesta la institución: Formal, Informal, Fantasmático. Dimensiones para el estudio: espacio, tiempo, responsabilidades.

El nivel superior: el Ethos. Modelos históricos y su incidencia en la misión social. Identidad y cambio: de la autonomía plena a la mercantilización

Relación entre autoridad y poder. Fuentes de Legitimación. Rol. Estilo de liderazgo. Dinámicas institucionales. Integración- dispersión. Conflicto, Clivaje, Fractura Progresión-Regresión. Estructura y Organización Académica. Culturas de trabajo y Clima organizacional.



METODOLOGÍA DE TRABAJO Y EVALUACIÓN

Los alumnos deberán realizar una monografía en donde analizarán una situación de la vida universitaria a su elección, utilizando alguno de los ejes conceptuales del programa y la bibliografía específica del curso. La aprobación de esta monografía permitirá constatar el grado de comprensión teórico - aplicativo alcanzado por el alumno, y constituirá el requisito ineludible para la aprobación del curso.

Aspectos que se evaluarán:

1. uso adecuado de la terminología
2. aplicación pertinente de conceptos
3. capacidad demostrada para brindar soluciones a problemas detectados

REQUISITOS DE APROBACIÓN/ PROMOCIÓN

Los alumnos deberán asistir al 80% de clases teórico – prácticas y aprobar la monografía con nota de siete (Bueno), como mínimo.

BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA

- ANDRADE, Horacio (1996) El papel de la cultura y la comunicación en las crisis Organizacionales en Revista Razón y Palabra, Nº 4, Año 1, septiembre-noviembre México
- BRUNET, LUC. (1997) El clima de Trabajo en las Organizaciones. Cap 1, 3,4,5, Edt Trillas, México
- CORTI, Ana M (2010) Análisis Institucional. (mimeo) UNSL
- FERNÁNDEZ, Lidia (2001) Instituciones Educativas Pag 34 a 62 Paidós Bs As
- FERNANDEZ, Lidia. (2001) El análisis de lo Institucional en la Escuela. Notas Teóricas. Pag 13 a 109 Paidós Bs As
- GAIRIN SALLAN, Joaquín (2000) Cambio de cultura y organizaciones que aprenden, en Educar N 27, pp 31-85 España
- GARAY, Lucía (2000) Algunos Conceptos para Analizar Instituciones Educativas. UNC pag 21 a 71
- GETZELS, J , LIPHAM Y CAMPBELL. La Administración Educacional como un proceso social. Teoría, Investigación y Práctica. Cap 3 y 4 . (traducción del inglés. A M Corti)
- Hargreaves, Andy (1998) Changing teachers, changing times Teacher's work and culture in the postmodern age Edit Morata
- MINTZBERG, H (2000) Diseño de Organizaciones Eficientes. Pp 159 A177
- OLASKOAGA-LARRAURI, Jon Xabier González-Laskibar, Elia Marúm-Espinosa y Eneritz Onaindia-Gerrikabeitia Reformas organizativas en las instituciones de educación superior, condiciones laborales y reacciones de los académicos (2015) IISUE- Núm. 17 Vol. VI México
- PIOTTI L. LUPIAÑEZ S (2009) Análisis Institucional y Vinculos de Convivencia Escolar. Pag 10 a 65
- SCHLEMENSON, A. (2001) La perspectiva ética en el análisis organizacional, Capítulo 6 La Organización como objeto: Siete dimensiones para su análisis. Edit Paidós
- SIKULA, ANDREW. (1998) Administración de Personal y Principios del Comportamiento. Cap Clima Organizacional y Liderazgo. México
- TORIBIO, Daniel Eduardo. (1999) La Evaluación de la Estructura Académica. Coneau BsAs.
- ULLOA, F:(1969.) "Psicología de las instituciones. Una aproximación Psicoanalítica", en Revista de Psicoanálisis XXVI. Buenos Aires



BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- ANZALDO CAMPOS. (2001) B Estructura y Organización Académico- Administrativo de las Instituciones de Educación Superior Revista de Educación Superior ANUIES. México
- ARIAS, Silvia Inés y DOBERTI, Juan Ignacio (2006) Las Instituciones de Educación Superior en la Argentina: Un estudio de su autonomía, mandatos, regionalización y Organización Institucional- UNESCO. Febrero
- CORTI A.M (2009) La Empresarialización de lo público. Sus efectos en la política y administración de la universidad
- CORTI, Ana M y otros.(2009) Gestión Universitaria. Ensayos sobre los desafíos de la Universidad Pública. Pag 157 a 208 Edit Nueva Universidad
- CORTI, Ana M (2009) Perspectivas Teóricas, Culturas de Trabajo y Cambio Universitario
- ETKIN, J (2002) La cuestión ética en el sector público. Discurso y Praxis. CLAD.ORG, .
- ETKIN, E (1999) Los enemigos internos de la organización. El vacío ético. Instituto de Administración UBA .
- FELCMAN ISIDORO.(2001)Marco conceptual y referencial para el análisis de la cultura organizacional de la administración pública argentina. VI Congreso Internacional de CLAD
- FONDECYT N° 1050138 José Joaquín Brunner MERCADOS UNIVERSITARIOS: LOS NUEVOS ESCENARIOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR
- KROTSCH, P (2001) Educación Superior y Reformas Comparadas. Pag 55 a 91. Edit Universidad de Quilmes.
- IBARRA COLADO, Eduardo (2004) La universidad como empresa: repetición distorsionada de un viejo programa venido de fuera Campus Milenio y Riseu. Universidad y Sociedad
- SCHLEMENSON ALDO. (1999)La Organización como factor de corrupción. Simposio de Análisis Organizacional. Bs AS
- SUASNABAR CLAUDIO. (2002) Resistencia, Cambio y Adaptación en las Universidades Nacionales. Rev Fundamento en Humanidades, pp 35-56 Año 3 N° 5 UNSL 2002

TEXTOS ELECTRÓNICOS

- Administración y Homeostasis en un sistema de Educación. J.L.M. Arreguín.
<http://www.anui.es.mx/anui.es/revsup/res035/txt2.htm>
- Playán Isabel y otros. El Administrador frente a la necesidad de la transformación organizacional. Revista Gestión y Estrategia N° 15.UAM México.
<http://chandra.uam.mx/gestion/num15/doc07.htm>
- Soto Sanchez, Raymundo. La Formación de Administradores en la Sociedad del Conocimiento: Retos y Oportunidades. Revista Gestión y Estrategia N° 15.UAM México.
<http://chandra.uam.mx/gestion/num15/doc06.htm> .
- Gallardo Velázquez, Anahí El Rediseño Organizacional y la Organización que Aprende. Revista Gestión y Estrategia N° 15.UAM México.
<http://chandra.uam.mx/gestion/num15/doc06.htm>
- Jimenez Prieto, Leticia. Propuestas Organizacionales para la Administración del Cambio. Revista Gestión y Estrategia N° 15. UAM México.
<http://chandra.uam.mx/gestion/num15/doc09.htm>
- Cordova Villegas, Alejandro y otros Un Enfoque del Estudio de la Cultura Organizacional. Revista Gestión y Estrategia N° 14. UAM México.
<http://chandra.uam.mx/gestion/num14/doc09.htm>
- Gallardo Velazquez. Cultura Organizacional: Hacia un nuevo enfoque de la misión del Administrador. Revista Gestión y Estrategia N° 14. UAM México. <http://chandra.uam.mx/gestion/num14/doc10.htm>



- Martinez Nogueira, Roberto. La Evaluación para el Análisis y la Planificación de las Organizaciones.
[Http://www.econ.uba.ar/www/institutos/admin/ceo/simposio99/mnogueira.htm](http://www.econ.uba.ar/www/institutos/admin/ceo/simposio99/mnogueira.htm).
- Lanza. Hilda. La Evaluación de los sistemas educativos en Iberoamérica: algunas reflexiones en torno a su especificidad. <Http://mini.ince.see.mec.es/cumbre/d1-01htm>
- La gestión pedagógica desde la perspectiva de la Organización Institucional de la Educación. Teresa Pacheco; Patricia Ducoing, Marco Aurelio Navarro.
<http://www.anuies.mx/anuies/revsup/res078/txt7.htm>
- Relación de Poder en la Universidad. Dirce Mendes Da Fonseca.
<http://www.anuies.mx/anuies/revsup/res071/txt8.htm>
- Estructura y Organización Académico-Administrativa de las Instituciones de Educación Superior. Beatriz Anzaldo Campos. <http://www.anuies.mx/anuies/revsup/res069/txt4.htm>
- La Organización Departamental en las Instituciones de Educación Superior. Eleuterio Zamanillo N.
<http://www.anuies.mx/anuies/revsup/res035/txt2.htm>
- Los Problemas de Autoridad en la Universidad Pública, La estructura de Gobierno y la Organización Administrativo. Luis F Aguilar Villanueva.
<http://www.anuies.mx/anuies/revsup/res065/txt6.htm>
- Crisis de Gobierno de nuestras Universidades Públicas. Luis Porter Galetar. Revista de Investigaciones Educativas. Vol 1 N°1 México <http://redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-porter.htm>
- Las Representaciones del Cambio Educativo. María Mar Rodríguez Romero. Revista de Investigaciones Educativas. Vol 2 N° 2000. México
<http://redie.ens.uabc.mx/vol2no2/contenido-romero.htm>
- Cultura Escolar y Cultura Profesional: Los dilemas del Cambio. Carlos Marcelo García y Araceli E García. Revista Educar N° 24 Pp-47-69. Madrid
- El Currículum Flexible en el modelo de Universidad Organizado en Escuelas y Facultades. René Pedroza Flores. Revista de Educación Superior. N° 117. México
<http://www.anuies.mx/anuies/revsup/res117/txt14.htm>
- La Reforma de la Educación Superior. Señas del debate internacional a fin de siglo. Roberto R. Gómez. Revista de Investigación Educativa. <http://redie.ens.uabc.mx/vol2no1/contenido-rodgo.htm>

Profesora Responsable: Corti, Ana María



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESPECIALIZACION EN DOCENCIA DE EDUCACION SUPERIOR

Curso 7: Construcción curricular: procesos de decisiones y prácticas docentes

(30 hs)

Profesora Responsable: **Esp. Beatriz Pedranzani**

PROGRAMA

FUNDAMENTACIÓN:



Los nuevos contextos sociopolíticos y los cambios culturales desafían a las Instituciones de Educación Superior en sus procesos formativos. Particularmente la universidad, en una sociedad democrática, ha de ser ámbito para construir un pensamiento alternativo y el desarrollo de la libertad intelectual, ambos necesarios para poder intervenir en los nuevos contextos. Ello invita a repensar el currículo en búsqueda de las mejores ofertas de formación y a considerar los importantes debates, discursos y teorizaciones, que han permitido resignificar y darle nuevos sentidos a un campo que se torna complejo.

El currículo en tanto ámbito de transmisión cultural, al decir de Alicia de Alba, expone a los sujetos ante la complejidad de las prácticas sociales en contextos de pobreza y exclusión, de nuevos lenguajes, de toma de decisiones, conflictos, incertidumbres, alternativas, desafíos y utopías, que redefinen la relación currículum-sociedad.

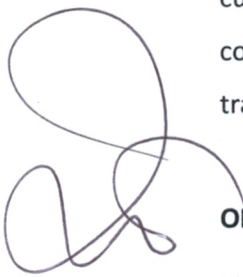


En tanto proceso en construcción, el currículum se transforma y transforma a los sujetos produciendo sujetos sociales. Desde esta perspectiva hablamos de procesos de construcción curricular para referirnos a dos instancias que se interrelacionan íntimamente pero que a su vez tienen características particulares, ellas dan cuenta del proceso de elaboración de los proyectos curriculares y de la concreción de mismos en las prácticas educativas. En estos procesos, los sujetos sociales ocupan un lugar protagónico en las diferentes maneras de relacionarse y actuar en el ámbito de la determinación, la estructuración y el desarrollo curricular, conceptos centrales en el desarrollo de este curso. Así las prácticas de enseñanza se presentan como el espacio más sensible a los cambios curriculares justamente por el carácter de mediador entre el conocimiento proveniente de un campo académico profesional altamente especializado y el sujeto en formación.



Hablar de currículum entonces, constituye una manera particular de hablar de prácticas educativas instituidas, desde una mirada más profunda que intenta superar lo instrumental para desentrañar lo que efectivamente acontece en el interjuego de las esferas políticas, sociales e institucionales, y en sus acciones y efectos. Es el ámbito donde se discute “qué” conocimientos deben ser enseñados, cuales son importantes y merecen ser considerados, por que enseñar esos y no otros, por que unos se valoran y otros se ignoran, también abre la visibilización de actores ignorados y de saberes no convencionales sometidos a otros ya legitimados. Al mismo tiempo importa reconocer los efectos que el currículum tiene sobre los sujetos, es decir que éste ha de ser visto en sus acciones y en sus efectos, en la producción de subjetividad.

Para abordar las distintas problemáticas curriculares se proponen tres Ejes Temáticos 1-La Construcción socio-histórica del campo del currículum, 2-Los sujetos y los procesos de construcción curricular, 3- La práctica docente y la problemática de los conocimientos y saberes; los cuales no constituyen ejes separados sino que se van entrelazando y tensando permanentemente en su tratamiento desde la articulación teoría-práctica y currículum-sociedad.



OBJETIVOS:

El curso procura ofrecer una caja de herramientas que posibilite a quienes lo cursan:

- 
- Problematizarse sobre el complejo campo del currículum, en tanto ámbito de transmisión cultural, reconociendo la relación currículo-sociedad en su proceso de construcción socio-histórico-política.
 - Reconocer problemas, preocupaciones, y tendencias en torno al currículum de la Educación Superior en América Latina, para pensar nuevos sentidos.
 - Reflexionar sobre las prácticas de enseñanza universitaria y sus efectos a partir de los posicionamientos que se asumen en relación al conocimiento que se propone enseñar.
 - Reconocer los procesos de construcción curricular y el lugar de los sujetos en las diversas acciones e interacciones culturales y sociales que intervienen en su configuración.



CONTENIDOS:

Eje Temático 1 Construcción socio-histórica del campo del currículum

Relación currículum-sociedad y los sentidos del currículum. Teorías y conceptualizaciones. El concepto de código curricular. Los estudios sobre el currículum en la Argentina y América Latina. Debates en torno al currículum en la Educación Superior.

Eje Temático 2 Los sujetos y los procesos de construcción curricular

Los sujetos sociales y los procesos curriculares. El currículum como proyecto político e ideológico. El diseño curricular: perspectiva técnica, deliberativa-práctica, principios que orientan la propuesta curricular desde una perspectiva crítica. Alternativas para la estructuración del currículum. La elaboración de Planes de Estudio y Programas de Estudios

Eje Temático 3 La práctica docente y la problemática de los conocimientos y saberes

Perspectivas contemporáneas acerca del contenido: La cultura y las disciplinas como referentes en la configuración de los contenidos.

La selección de los contenidos y la pertinencia cultural en el ámbito de la práctica y en la elaboración del currículum. La distribución de los conocimientos: relaciones de poder y producción de subjetividad.

Currículum prescripto, nulo, real, oculto.

METODOLOGÍA DE TRABAJO

La metodología de trabajo adoptada pone foco en desarrollar la capacidad de problematizarse, analizar propuestas curriculares y pensar alternativas posibles a partir de los distintos momentos en torno a los cuales se desarrolla el curso:

Los momentos presenciales se caracterizarán por:

-Exposiciones teóricas a partir de las cuales se presentará la caja de herramientas que habilitará las problematizaciones, análisis y nuevos aportes, propiciando al mismo tiempo la activa participación de los asistentes.

-Desarrollo de actividades prácticas con el propósito de facilitar la articulación teoría-práctica. Lecturas y exposiciones grupales. Debates y puestas en común.

Para los momentos no presenciales se requerirá lectura de material bibliográfico y el cumplimiento de las actividades prácticas propuestas, con el fin de lograr mejores comprensiones. Las actividades



prácticas propuestas no son evaluables a los fines de la acreditación del curso, sino que más bien se plantean una evaluación formativa con el fin de conocer el grado de comprensión que van alcanzando, identificar obstáculos que se puedan presentar, y posibilitar el debate, la problematización y el intercambio de ideas, para lograr mejores comprensiones.

EVALUACIÓN

Para aprobar el curso los participantes deberán cumplimentar las distintas actividades propuestas a realizar entre encuentros y elaborar un Trabajo Final. El mismo podrá realizarse en forma individual o en pequeños grupos (tres integrantes). Esta segunda opción se ofrece por valorar los procesos de deliberación que se generan al abordar las problemáticas curriculares. La calificación mínima requerida para la probación es de 7 (siete).

BIBLIOGRAFIA

Eje Temático 1 Construcción socio-histórica del campo del currículum

Bibliografía Obligatoria

- DA SILVA, Tomás Tadeu (2002) "Documento de Identidades. Una introducción a las teorías dcurrículum". Octaedro Barcelona.
- (2001) "Dr. Nietzsche curricularista. Con aportes de Deleuze. Una mirada pos estructuralista de la teoría del currículum" En Pensamiento Educativo. Vol.29. pp 15-36
- De ALBA, Alicia Comp. (2003) "El currículum Universitario de caras al nuevo milenio" México. Valdez S. A.
- LUNGREN, Ulf. P. (1992) Teoría del Currículum y Escolarización. Madrid, Morata. Capítulo 1 Currículum: Conceptos para la investigación" y Capítulo 2 "Cambio en los códigos curriculares. Esbozo histórico
- MONTEIRO, Elisabete (2005) "La Universidad y el Currículum: Nuevas perspectivas." En Perfiles Educativos. V27 N° 109-110 México
- PEDRANZANI B. y Otros (2013) Didáctica y Currículum. Dos campos problemáticos y problematizadores. En Problemáticas en torno a la enseñanza en la Educación Superior. Diálogo abierto entre la didáctica general y las didácticas específicas. Ed UNVilla María.
- PINTO CONTRERAS, Rolando (2009) "La necesidad de un nuevo paradigma curricular para una época compleja". En Re vista Posgrado y Sociedad Volumen 9 N° 9 p 1-25
- STENHOUSE, Lawrence (1991) "Investigación y Desarrollo del Currículum". Madrid Morata
- CAMILLONI, A. y otros (2007) "El saber didáctico". Cap 5 La emergencia de los estudios sobre currículum en la Argentina Bs. As. Paidós.

Bibliografía Complementaria



- BEYER, Landon y LISTON, Daniel (2001). "El currículum en conflicto. Perspectiva sociales, propuestas educativas y reforma escolar progresista" Cap I El legado histórico. Madrid Obal pp
- DE AIBA, Alicia (2007) "Currículum-Sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de imaginación México. Plaza Valdez Editores.
- GOODSON, IVOR (2000) "El Cambio en el currículum". Capítulo 9 "La próxima crisis del currículum. Barcelona, Octaedro.
- GOODSON, Ivor (2003) "Estudio del currículum". Casos y métodos. Capítulo 3 "La historia del Currículum, la profesionalización y la organización social del conocimiento" Buenos Aires, Amor
- KEMMIS, Stephen. (1993) El Currículum más allá de la teoría de la reproducción. Madrid España Morata
- TERIGI, Flavia. (1996) "Notas para una genealogía del currículum escolar" En: Propuesta Educativa Año 7N° 14 Bs. As. FLACSO CIDI Novedades Educativas.

Eje Temático 2 Los sujetos y los proceso de construcción curricular

Bibliografía Obligatoria

- AMANTEA, A. (2004) "Concepciones sobre currículum: El contenido escolar y el profesor en los procesos de elaboración de textos curriculares en la Argentina". En Revista Archivos Analíticos Políticas Educativas. Vol. 12 N°40.
- BENTOLLILA, Saada. PEDRANZANI, Beatriz, CLAVIJO, Mónica.(2007) "El Campo de la Formación Universitaria: rasgos y contornos de los cambios del currículum en un contexto de crisis estructural Revista: Fundamento en Humanidades. Volumen: Año VIII Número II (16) Pag: 69-93
- DE Alba, Alicia (2006) "Currículum. Crisis, mito y perspectivas". Bs. As. Argentina Miño y Dávila Editores
- ESCUADERO, J. (1999) "Diseño, desarrollo e innovación del currículum." Madrid Ed. Síntesis
- HILLERT Flora (2011) "Políticas curriculares. Sujetos sociales y conocimiento escolar en los vaivenes de lo público y lo privado". Bs. As. Ed. Colihue
- PERALTA ESPINOSA, M.V. (2009) "Globalización y construcción curricular. Tensiones y posibilidades. Una Perspectiva desde América Latina.

Bibliografía Complementaria

- COMETTA, Ana Lía, MAINERO, Nelly. (2008) "El currículum de formación en la UNSL. Orientaciones para su transformación". Documento Inédito. San Luis.
- GRUNDY, Shirley. (1991). Producto o praxis del currículum. Madrid. Morata.
- MAGENDZO, A (1986) "Currículum y cultura en América Latina". Chile PIIE
- DUSSEL, Inés (2006) "Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en América Latina". Ponencia FLACSO Argentina. Presentada en la II Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional, América Latina y el Caribe.
- PEDRANZANI, Beatriz y Otros. (2011)"El currículum y la construcción de la subjetividad en la escuela". En Revista Alternativas. Serie Espacio Pedagógico. Año XII- N°60/61 San Luis Argent

Eje Temático 3 La practica docentes y la problemática de los conocimientos y saberes

Bibliografía Obligatoria

- BLANCO, Nieves (1994) "Los contenidos del Currículum". En Angulo Rasgo y F Blanco N. Teoría y desarrollo del Currículum Algibe. Málaga.
- (1995). "El sentido del conocimiento escolar". En: Volver a pensar la educación (Vol. II).Fundación Paideia y Ediciones Morata, Madrid.
- CULLEN, Carlos. (2008) "Crítica de las razones de educar". Capítulo 1 Las complejas relaciones de la educación con el conocimiento, como perspectiva para pensar los fundamentos del currículum.



Capítulo 5 "Disciplinariedad, interdisciplinariedad, y transversalidad como formas de organizar la enseñanza" Bs. As. Paidós

- FLINDER, David, J. NODDINGS, Ned y THORTON, Stephen J. (1986) El Currículum nulo: sus bases teóricas y sus implicaciones prácticas "En: Currículum Inquiry, 16 (1) Spring 1986, p 33-4 Traducción.
- GIMENO SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ (2008). "La enseñanza, su teoría y su práctica Capítulo 5 "Los contenidos del currículum". Madrid. Ediciones Akal.
- GIMENO SACRISTAN, J. (2010) "Saberes e incertidumbres sobre el currículum" Madrid Ediciones Morata
- LITWIN, Edith. (1997) "Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior." Cap. II Las prácticas de la enseñanza en la agenda didáctica. Bs. As. Paidós.
- LUCARELLI, E. (2004) "Prácticas Innovadoras en la Formación del Docente Universitario" año XXVII, n. 3 (54), p. 503 – 524, Set./Dez. Porto Alegre – RS,
- PERALTA ESPINOSA, M.V. (2011) Currículos Educativos en América Latina. Su pertinencia cultural. Chila Ed. Andrés Bello
- TORRES SANTOME, Jurjo (2008) "Diversidad cultural y contenidos escolares" En Revista de Educación, 345 pp 83-110

Bibliografía Complementaria

- CHERRYHOLMES, C. (1991) "Un proyecto social para el currículum. Perspectivas post estructurales". En Revista de Educación N° 295 MEC. Madrid. España. p 59-111
- CHEVALLARD, Y. (1997). La transposición didáctica. Bs. As. Aique. -GIMENO SACRISTAN, José. (1988). Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum. Bs. As. R Capítulos 3 y 4.
- GIMENO SACRISTAN, José y PEREZ GOMEZ, Ángel. (2002) Comprender y transformar la enseñanza Capítulo 7 ¿Qué son los contenidos de la enseñanza?, Madrid, Morata. p171- 220
- CHERVEL, André. (1991) "Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación". En revista Educación N° 295 MEC Madrid España. p 59-111

Prof. Esp. Beatriz Pedranzani



UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA DE EDUCACION SUPERIOR

Seminario II: Investigación de las prácticas docentes

(30 hs)

Prof. Responsables: **Dr. Pedro Enríquez y Dra. Gabriela Luciano**

PROGRAMA

Fundamentación

Los docentes deberían ser los verdaderos responsables de la construcción de conocimientos de su propia práctica pedagógica, porque sobre esos menesteres el practicante de la educación tiene a la mano datos, tiene la vivencia, puede utilizar la retrospectiva, la introspección y la observación participante para elaborar relaciones, especificarlas, clarificarlas, comparar teorías guías e intervenciones pedagógicas que permitan re-significar y transformar prácticas no exitosas (Restrepo, 2005).

En ese marco la *práctica docente* es el objeto sobre el cual se deben realizar los estudios y las intervenciones pedagógicas, entendiendo por tal al trabajo que el docente desarrolla cotidianamente en concretas condiciones históricas, sociales e institucionales de existencia y que posee una significación tanto personal como social (Achilli, 1986).

Esta forma de concebir la práctica, es una fuente inacabable de cuestiones que pueden ser indagadas. Sería imposible hacer un itinerario temático que cubriera la totalidad de campos donde puede actuar el docente-investigador; no obstante ello, solo y de manera indicativa se marcan algunos posibles espacios que podrían estudiarse. Ellos son:

i. Nivel Áulico

ii. Nivel Institucional

iii. Nivel Universidad-Comunidad

i. Nivel Áulico



El aula, como espacio donde se producen situaciones sociales complejas, requiere de construcciones teóricas que permitan comprender qué ocurre en ella (Hopkins, 1989). Este aula es, para el docente-investigador, el marco idóneo para desarrollar proyectos de investigación y generar nuevas teorías (Medina, citado por Cabrerizo Diago, 1999). Es en ese espacio, y desde la práctica entendida como síntesis de pensamiento y acción, donde se puede realizar una reflexión sistemática y un análisis profundo que desemboque en la formulación de nuevos constructos teóricos. Por lo tanto, la producción de conocimientos efectuada por los docentes-investigadores implicados en el proceso pedagógico es lo que va a permitir la aprehensión profunda de la compleja y cambiante realidad educativa.



En dicha aula, el docente-investigador *"lleva adelante la indagación activa de su propia práctica dentro del contexto de su propia clase; examina atentamente los procesos de enseñanza-aprendizaje realizando estudios de casos sobre estudiantes o grupos de estudiantes y efectúa descubrimientos sobre sí mismo y de su relación con sus alumnos. Documenta sus modos de enseñar y el modo en que aprenden sus alumnos. Investiga los procesos de enseñanza-aprendizaje que ocurren en sus clases mediante la observación y la descripción de lo que ve. Comparte sus experiencias con sus pares e intercambia conocimientos. Reflexiona sobre sus propias matrices de aprendizaje, re-pensándose como ser humano y docente que propone y facilita en sus alumnos lo que primero observó en sí mismo: la capacidad de autocrítica"* (Amelia, 1996:88). Como se puede apreciar en esta extensa pero necesaria cita, el aula es un espacio singular donde se producen diversos hechos y procesos que los docentes-investigadores deben registrar y analizar buscando comprenderlos y transformarlos.



ii. Nivel Institucional

La Universidad es una de las instituciones más sensibles a los diversos acontecimientos sociales, en ese espacio se producen y reproducen diversas prácticas sociales, políticas y fundamentalmente educativas y se estructuran valores, creencias, normas y modos de actuar de los diversos protagonistas que habitan cotidianamente ese espacio-tiempo.

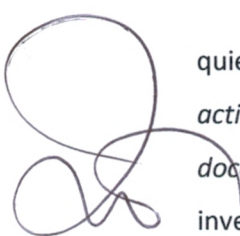
La incorporación de la investigación convierte a las instituciones de educación superior, en un espacio de construcción y re-construcción de conocimiento pedagógico, ya que habilita a los docentes a:

- Diagnosticar la realidad actual, objetivando aquellas prácticas instituidas y naturalizadas y efectuando una mirada atenta e inteligente de la institución educativa.



- Proyectar la realidad futura generando propuestas que pueden ser llevadas a cabo por diversos protagonistas que viven en la Universidad.
- Evaluar y auto-evaluar la realidad, identificando debilidades y fortalezas y, creando un marco de comprensión colectiva que permita revisar constantemente las acciones que se están efectuando.

Los diagnósticos y evaluaciones que se efectúan en este marco permitirían comprender los diversos problemas que afectan a la institución educativa y, a partir de ellos, proponer estrategias pedagógicas alternativas que los modifiquen. En tal sentido, los docentes-investigadores deben construir conocimientos que describan profundamente la "práctica docente" y sirvan para la reformulación y la resignificación de las acciones pedagógicas que efectúan, en orden a transformar la escuela.



Esta breve consideraciones permiten acordar ampliamente con Rojas Soriano (1995-96:69) quien entiende que la *"institución (educativa) trasciende cuando incorpora en su proyecto académico actividades de investigación como un elemento esencial para impulsar la superación del trabajo docente e intelectual"*. Esas investigaciones son una suerte de brújula que ayuda a los docentes-investigadores a ubicar las coordenadas que sitúan el trabajo educativo, a explorar las cambiantes condiciones socio-políticas y culturales de la escuela y a asumir los desafíos que implica la incertidumbre de la complejidad.



iii. Nivel Universidad-comunidad

Cada comunidad tiene particularidades geográficas, económicas y socio-culturales y las instituciones educativas no pueden desconocer dicha realidad; por el contrario, tienen que formar parte del tejido vital de la misma, ofreciendo una educación acorde a sus características particulares, para ello necesariamente deben hundir sus raíces en ese contexto inmediato recuperando y resignificando los elementos culturales construidos y reconstruidos en el mismo.

La institución educativa debe abrirse y regular su acción en una negociación permanente con el contexto, en ese marco tiene que explicitar los términos del intercambio, detectar las demandas y establecer interacciones permanentes y recíprocas (Frigerio, Poggi y Tiramonti, 1992). Para que ello se produzca, es necesario, entre otras cosas, contar con docentes que investiguen, es decir, reinterpreten sus necesidades y las proyecten en la vida de la comunidad educativa. Esos docentes tienen que descubrir en su contexto los elementos de análisis para repensarlos como proyecto investigativo en continua recreación y proposición (Castillo Bula y otros, 2000).



Las investigaciones efectuadas por los docentes pueden ayudar a construir el vínculo entre el ámbito universitario y el entorno sociocultural específico, convirtiéndose en una suerte de puente que una estos dos contextos. Para que ello ocurra, la investigación debe transformarse en un carril por donde se expresen las voces de los diversos sujetos o, en una plataforma que favorezca el diálogo entre los diversos actores educativos involucrados en la realidad. Esto permitiría conocer qué hace, sabe, vive y siente la comunidad, y en base a ello, desarrollar un sentimiento de pertenencia y constituir un ámbito democrático.

En suma, haciendo una mirada retrospectiva se puede decir que el propósito fundamental de estas investigaciones de los profesores ya sea en lo institucional, en lo áulico, o en lo comunitario es aportar una base sustantiva de conocimientos sólidos para emitir juicios fundados y tomar decisiones sobre diversos aspectos vinculados a su práctica, en orden a comprender y mejorar el proceso educativo. Ahora bien, en este contexto, no es cualquier investigación la que se puede desarrollar, sino aquella que cumpla las siguientes condiciones (Stenhouse 1991 y Amato 2000). La investigación debe estar localizada en una institución educativa y en un aula determinada; las funciones de investigador y de profesor han de complementarse mutuamente y el desarrollo de un lenguaje común es un requisito previo.

Estas investigaciones no se desarrollan en un vacío político y social, las mismas están situadas en un contexto determinado; por lo tanto, los conocimientos construidos mediante ella deben ubicarse dentro de un marco que recoja el desarrollo histórico y las posiciones de poder de los diversos sectores sociales.

OBJETIVOS:

OBJETIVO GENERAL

Promover el conocimiento acerca de la investigación y la evaluación como instrumentos para innovar la docencia universitaria.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Examinar críticamente los fundamentos teóricos, metodológicos y técnicos de la Investigación Educativa en orden a enriquecer e innovar la Práctica del Docente Universitaria.
- Conocer los fundamentos teóricos e instrumentales de la Investigación Evaluativa en orden a analizar e innovar la enseñanza universitaria.



- Analizar críticamente sobre problemas que abran alternativas para la investigación de la Práctica Docente universitaria.

TEMÁTICAS

EJE PROBLEMÁTICO Nro. 1. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y PRÁCTICA DOCENTE

- 1.1. Dimensiones constitutivas y problemáticas de la Práctica Docente universitaria como objeto de estudio y producción de conocimientos de la Investigación Educativa
- 1.2. Discusiones en torno a la relación Investigación Educativa y la construcción de procesos de innovación y cambio de las prácticas docentes en la Universidad.
- 1.3. Perspectivas y modelos teóricos de la Investigación Educativa y su implicancia en el estudio y la innovación de la Práctica del Docente Universitario.

EJE PROBLEMÁTICO Nro. 2. INVESTIGACIÓN EVALUATIVA E INNOVACIÓN PRÁCTICA DOCENTE

- 2.1 Discusiones en torno a la relación entre Evaluación Educativa y su implicancia en la innovación de Práctica Docente
- 2.1. Perspectivas y modelos de Investigación Evaluativa y su implicancia en la innovación de la Práctica Docente.
- 2.3. Dimensiones constitutivas de la evaluación investigativa como estrategia para valorar e innovar la Práctica Docente.

EJE PROBLEMÁTICO Nro. 3 INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y LAS PROBLEMÁTICAS DE LA PRÁCTICA DOCENTE

- 3.1. Investigación Educativa y la problemática institucional en la Educación Superior en el contexto socio político.
- 3.2. Investigación Educativa y la problemática del aula en el nivel de Educación Superior.
- 3.3. Investigación Educativa y la problemática de la relación entre la Educación Superior y la comunidad local.

METODOLOGÍA DE TRABAJO



- En los encuentros presenciales se trabajará con estrategias grupales, exposiciones dialogadas y análisis de las producciones colectivas.
- En las instancias no presenciales deberán abordar las lecturas recomendadas y realizar trabajos escritos en forma grupal.

EVALUACIÓN

En el marco de este "seminario" la **evaluación** es entendida como parte del proceso educativo, y como tal, es una herramienta que permite comprender el proceso formativo de los participantes, conforme a ello se propone efectuar las siguientes tareas:

- 1) *Evaluación diagnóstica*: Se construirá un cuestionario *ad-hoc* destinado a indagar tanto los datos personales y académicos como las expectativas, conocimientos previos sobre este seminario. Esta propuesta formativa se ajustará en función de los resultados que aporte este instrumento.
- 2) *Evaluación de seguimiento*: Se realizará una evaluación en proceso. Para ello se construirá una planilla donde se registre los siguientes datos: compromiso con la propuesta y cumplimiento con los trabajos solicitados.
- 3) *Evaluación final*: consistirá en un trabajo escrito en donde los participantes de este seminario re significarán cuenta de los conocimientos aprendidos.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- ENRIQUEZ, P. (2007): EVALUACIÓN DE PROGRAMAS: Algunos puntos de partida para su estudio. Documento interno. **CARRERA DE POST-GRADO**. Maestría en Educación Superior MÓDULO: Taller de Tesis. San Luis.
- ENRIQUEZ, P. (2011): "Enseñanza universitaria e investigación educativa: encuentros y desencuentros". Revista Electrónica de Pedagogía: ODYSEO. Año 9. Nro. 17. Querétaro, México.
- ENRIQUEZ, P. El docente investigador. Un mapa para explorar un territorio complejo. LAE. UNSL. San Luis.
- FUENTES MEDINA, M Y HERRERO SANCHEZ, J. (1999). Evaluación docente. Hacia una fundamentación de la autoevaluación. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado. Nro.21. vol. 1.
- IGLESIAS, R. (2003): Dimensión de la práctica docente. En Iglesias, R. Carambas, Recórcholis y Cásptas. Una Mirada Trashumante de la educación. Comunicarte. Córdoba.
- IMBERNÓN, F. (coord.)(2002). La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa. Barcelona: Graó.
- MARTIN-DIAZ, María Jesús; GUTIERREZ JULIAN, María Sagrario y GOMEZ CRESPO, Miguel Ángel. (2014) ¿Por qué existe una falla entre la innovación e investigación educativas y la práctica docente?. *Rev. iberoam. cienc. tecnol. soc.* [online]. 2014, vol.8, n.22 [citado 2015-11-14], pp. 11-31 .
- MARTÍNEZ-RIZO, F. (2012): Procedimientos para el estudio de las prácticas docentes. Revisión de la literatura. *RELIEVE*, v. 18, n. 1, art. 1. http://www.uv.es/RELIEVE/v18n1/RELIEVEv18n1_1.htm



MORALES, P (2010):. Investigación e Innovación Educativa. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio., vol. 8, núm. 2. pp. 47-73.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

EISAGUIRRE SOLABARRIETA, (1996). Sistema de autoevaluación. En AAVV Evaluación de experiencias y tendencias en la formación del profesorado. ICE Deusto Bilbao.

LATORRE A. Y GONZALEZ R. (1992): **El maestro investigador. La investigación en el aula.** Grao. Barcelona.

LATORRE, A y otros. (1996): Bases metodológicas de la investigación educativa. Editorial GR92, Barcelona.

PEREZ SERRANO, G. (1994): Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. La Muralla. España.

TEJADA FERNANDEZ, J. (2003): Evaluación de Programa. CIFO. Barcelona.

VIEYTES, R. (2004): Capítulo 1. El proceso de investigación. VIEYTES, R. (2004): En Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad. Editorial de las Ciencias. Buenos Aires pp. 13-31

YUNI, J y URBANO, C. (1999): Mapas y herramientas para conocer la escuela. Investigación etnográfica e investigación acción. Brujas. Córdoba.

Prof. Gabriela Luciano

Prof. Pedro Enriquez



UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA DE EDUCACION SUPERIOR

Curso 8: Políticas y Planeamiento en contextos socio-históricos

(30 hs)

Profesora Responsable: **Dra. Viviana Macchiarola**

PROGRAMA

Fundamentación

El gobierno de las instituciones de educación superior está constituido por múltiples dimensiones vinculadas entre sí, entre ellas, la política, el planeamiento y la gestión. El propósito de este curso es abordar estas dimensiones analíticas con especial énfasis en los procesos de planificación institucional, atendiendo a las particularidades de esta práctica en instituciones complejas como las universidades e institutos de educación superior.

La planificación es un modo de hacer política, una forma de gobernar que articula conocimiento, decisión y acción social. Surge de la necesidad de un actor social que gobierna de alterar las situaciones presentes elaborando una propuesta de acción y, de esa manera, crear un futuro diferente. En ese marco, la planificación se concibe como proceso que permite organizar, anticipar y presidir los cursos de acción, tendiendo puentes entre el pasado, el presente y el futuro, entre el conocimiento y la acción y entre diferentes actores institucionales. Ese vínculo entre conocimiento, decisiones y acción asume diferentes lógicas orientadas por las racionalidades subyacentes.

En el curso se analizará el vínculo entre política, planificación y gestión y los diferentes enfoques de planeamiento que hoy se utilizan en el campo institucional de modo que los participantes puedan optar en el momento de su aplicación por alternativas adecuadas al contexto que se trate. No obstante, se profundizará en el enfoque estratégico institucional, tanto en sus supuestos teóricos y epistemológicos como en sus procedimientos específicos, y se lo complementa con otras líneas de pensamiento como el enfoque de la complejidad y la teoría de la acción comunicativa. Los diversos modos de vincular investigación, política y planificación será otro tópico a abordar en este curso. Finalmente, el curso se orienta a que los participantes puedan analizar problemas de sus respectivos



ámbitos académicos y diseñar líneas de acción pertinentes a través de procedimientos específicos de planificación.

1. Objetivos

- Comprender los procesos de planeamiento como parte del campo de la política.
- Comprender la interrelación entre los procesos de gobierno, planificación, gestión y transformación de la educación superior.
- Analizar fundamentos, alcances y límites de diferentes modos de vinculación entre conocimiento y planificación.
- Analizar críticamente los enfoques normativo, estratégico y estratégico situacional del planeamiento institucional y las diferentes racionalidades subyacentes a los mismos.
- Analizar los diferentes momentos del proceso de planificación y gestión de proyectos institucionales.
- Aplicar a situaciones específicas de planificación, contenidos conceptuales y procedimentales desarrollados en el módulo.

2. Contenidos

Módulo 1: Política, planeamiento y gestión en la educación superior.

- El planeamiento como forma de gobierno de las instituciones de educación superior. Relación entre política, gestión y planeamiento. Funciones de la planificación.
- Las particularidades del planeamiento de las instituciones de nivel superior. Dilemas en el gobierno de las instituciones de educación superior su implicancias en su planificación.
- El complejo vínculo entre conocimiento y acción

Módulo 2: Concepciones de planeamiento de la educación superior.

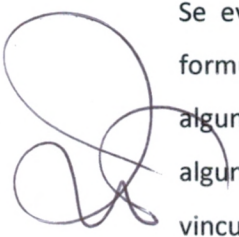
- Enfoques del planeamiento institucional: normativo, estratégico y situacional. Racionalidades subyacentes a cada enfoque.
- El planeamiento estratégico situacional. Epistemología del PES. Supuestos epistemológicos, ontológicos y conceptuales. Características centrales. Situación y estrategia.
- Más allá del planeamiento estratégico situacional. Aportes de la teoría de la acción comunicativa y del paradigma de la complejidad.



Módulo 3: Los momentos del proceso de planificación

- El momento del conocimiento para la acción: el diagnóstico y la explicación situacional. Procedimiento para la explicación situacional. Juego social y planos de explicación.
- El momento del diseño de la acción: programa de base, programa direccional y proyectos específicos. La estructura modular del plan.
- El momento estratégico: estrategias y viabilidad del plan. Dimensiones y planos de la viabilidad. Medios estratégicos y análisis de actores.

3. Modalidad de evaluación y requisitos de aprobación



Se evaluará el proceso de aprendizaje mediante la supervisión de los sucesivos avances en la formulación de las actividades previstas. Para acreditar el curso los participantes deberán optar por alguna de las siguientes modalidades: 1) elaborar un escrito monográfico que integre y profundice algunas de las temáticas abordadas en el curso; 2) diseñar un proyecto sobre alguna problemática vinculada con el quehacer profesional del participante incluyendo: análisis situacional de un problema, programa direccional, proyecto específico y análisis de viabilidad.

4. Bibliografía

- 
- CARDEN F. (2009). *Del conocimiento a la política. Máximo aprovechamiento de la investigación para el desarrollo*. Icaria Editorial. Barcelona.
- FORESTER, J. (2013) On the theory and practice of critical pragmatism: Deliberative practice and creative negotiations. *Planning Theory* 12: 5. Disponible en: <http://plt.sagepub.com/content/12/1/5>
- GINSBURG M.Y J. GOROSTIAGA (2005). "Las relaciones entre teóricos/investigadores y decisores/profesionales: repensando la tesis de las dos culturas y la posibilidad del diálogo en el sector educativo". *Revista Española de Educación Comparada*, 11, pp. 285-314
- MACCHIAROLA, V. (2000). "Enfoques del planeamiento y racionalidad de la acción". *Revista Contextos* N° 4 año 3, 2000. On line: <http://www.unrc.edu.ar/publicar/cde/Macchiarola.htm>
- MACCHIAROLA, V. (2009) *Concepciones sobre el planeamiento institucional*. Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba.
- MACCHIAROLA, V. (2012) *Rupturas en el hacer y el pensar. Políticas y prácticas de innovación en la universidad*. (Coordinadora) Uni Río Editora. Universidad Nacional de Río Cuarto.
- MATUS C. (2006) *Método Altadir de Planificación Popular*. Lugar Editorial. Buenos Aires.
- MATUS, C. (1985). *Planificación, libertad y conflictos*. IVEPLAN. Venezuela.
- MATUS, C. (1994) Entrevista con C. Matus por F. Huerta. *El método PES*. Fondo Editorial Altadir. Caracas.



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

- MATUS, C. (2000) *Teoría del juego social*. Altadir. Caracas.
- MATUS, C. (2007) *Adiós, Señor Presidente*. Universidad Nacional de Lanús. Lanús.
- MATUS, Carlos. *Las ciencias y la política. Salud Colectiva* [en línea] 2007, vol. 3 [citado 2013-02-25].
Disponible en Internet:
<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=73130107>. ISSN 1669-2381.
- MEYER, V. (2005) Planejamento universitário: Ato racional, político ou Simbólico - um estudo de Universidades brasileiras. *Revista Alcance - UNIVALI* - Vol. 12 - n.3 p. 373 - 389 - Set / Dez 2005
- MORIN, E. (2005) *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa. Barcelona.
- NIRENBERG, O. (2013) *Formulación y evaluación de intervenciones sociales*. Editorial Noveduc. Buenos Aires.
- NIRENBERG, O. BRAWERMAN J. Y RUIZ V. (2010) *Programación y evaluación de proyectos sociales*. Paidós. Buenos Aires.
- SOTELO MACIEL A. J. (2013) "Planificación, desarrollo y capacidad política: Desafíos de América Latina en el siglo XXI". *Revista Estado y Políticas públicas*. FLACSO. Buenos Aires. Año 1. Nº 1, pp 47-63
- URIBE RIVERA, F. J. (2010) La planificación situacional en salud como proceso comunicativo y argumental. *Praxis. Revista de Psicología*. Nº 17 (73-91)

Prof. Dra Viviana Macchiarola



UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESPECIALIZACION EN DOCENCIA DE EDUCACION SUPERIOR

Curso 9: Perspectivas y estrategias de evaluación institucional

(30 hs)

Profesora Responsable: **Esp. Susana Celman**

PROGRAMA

FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA:

Este Curso es parte del Núcleo II de esta Especialización y refiere a problemáticas que se construyen en torno a la evaluación de instituciones educativas, -en este caso, del nivel de educación superior- en contextos socio-políticos específicos. El estudio de la problemática de la Evaluación Institucional implica, desde sus inicios, ubicarnos en un campo de polémicas teóricas y prácticas, que reconocen su origen en el interjuego de dimensiones diversas. El análisis sociohistórico permite recuperar la génesis de dichos procesos, conceptos y enfoques metodológicos que hoy encontramos, resignificados, en el campo de la educación, manteniendo un fuerte nivel de debate que involucra no solo a los propios actores de las instituciones sino también a otros sujetos sociales relacionados directa o indirectamente con ellas. Lo que está en el foco de análisis y es objeto de disputas, es el sentido que se le atribuye a las instituciones dentro de la sociedad y que, de alguna manera, se constituye en referente de la construcción del juicio evaluativo. El enfoque del tema requiere consideraciones epistemológicas, éticas y políticas que encuadran las perspectivas y facilitan su comprensión crítica, como requisito para el tratamiento de diversos aspectos relacionados con el planeamiento e implementación de las propuestas evaluativas.

Asimismo, en Argentina como en muchos países del mundo, se asiste a un proceso de expansión de la Evaluación (del aula a los proyectos y las instituciones). La pregunta sobre el rol del Estado como gestor y regulador de políticas públicas y las necesidades e interrogantes de la comunidad educativa de cada institución, marca un eje a partir del cual se redefinen paradigmas, propuestas, enfoques, actores, grupos y cuestiones teórico-pedagógicas en la historia del campo.

En este Seminario la mirada estará puesta en el análisis de los enfoques y prácticas instituidas en el espacio de la educación de nivel superior, desde las normativas y cuerpos legales vigentes en



Argentina y los procesos y experiencias construidas en contextos situacionales específicos, dando lugar a la emergencia de sentidos y prácticas alternativas que actualizan las preguntas acerca del *por qué* y *para qué* evaluar.

OBJETIVOS:

Se espera que a través del cursado de este Seminario los estudiantes obtengan herramientas conceptuales que le permitan efectuar procesos de análisis crítico para abordar desde una perspectiva de la complejidad, la temática en términos teóricos y prácticos.

Esto implica:

- Conocer diferentes enfoques y propuestas metodológicas y las opciones epistemológicas, educativas y ético-políticas que los sustentan;
- Informarse sobre la normativa vigente y los documentos emanados de la gestión ministerial que regulan el diseño e implementación de procesos evaluativos institucionales;
- Identificar el estado actual del debate en el campo de la Evaluación Institucional.
- Reflexionar sobre experiencias concretas de evaluación institucional a fin de inferir los referentes desde los cuales se construyeron.

CONTENIDOS:

▣ Eje temático I: Campo semántico de la evaluación.

¿A qué llamamos Evaluación? De las prácticas institucionalizadas a las concepciones teóricas. Los sentidos de evaluar: ¿Por qué? Y ¿Para qué Evaluar? Sujetos y objetos en la evaluación educativa.

La evaluación como dispositivo de las políticas educativas: entre la selección de la excelencia y la comprensión de los procesos. Categorías en diálogo.

▣ Eje temático II; perspectivas y enfoques en la Evaluación Institucional.

a) La perspectiva experimental: Notas: Neutralidad contextual. Ajuste al diseño. Predeterminación y operacionalización de variables. Pretensión de neutralidad valorativa. Comprobación, demostración para la toma de decisiones.



b) La perspectiva transaccional y el Estudio de casos: Notas: El caso, Lo particular, El proceso. Diseños flexibles, emergentes. Inclusión de las valoraciones y la dimensión política. Los juicios: Argumentación ("persuasión"). Los sujetos y los principios democráticos.

Algunos enfoques y sus herramientas: desde la tradición tyleriana a los enfoques cualitativos: la perspectiva iluminativa, respondiente, democrática, personalizada, comprensiva. Relación entre las categorías de Sujeto – objeto. Método.

▣ **Eje temático III: La Evaluación institucional como parte de las políticas públicas. Normativas, organismos y dispositivos de regulación.**

La relación Estado – Universidades / Sistemas de Educación Superior: diferentes aproximaciones. Las singularidades de la política universitaria en el contexto de las políticas públicas. La evaluación institucional como eje de las políticas educativas de los 90. La Ley de Educación superior Nº 24521 del 95'. El Ante-Proyecto 06. Disputas en torno a la autonomía universitaria. La CONEAU; la institucionalización de los procesos evaluativos. Evaluación "interna" y "por pares". Los planes de mejora. El INFOD: espacio referencial para los IFD. 2000-2015: Una aproximación a las políticas de evaluación e inclusión.

Eje temático IV: Relectura de experiencias de evaluación institucional en Argentina y Brasil en la década del 90'.

Análisis de experiencias de autoevaluación institucional en diferentes universidades públicas en Argentina. Contextos de surgimiento, origen de la demanda. Metodologías seleccionadas. Fragilidad e impactos. Brasil: aportes de las investigaciones de Denise Leite. Categorías de análisis: participación: colegialidad; definición y construcción del objeto a evaluar; evaluación de proceso; diversidad de métodos e instrumentos de recolección y sistematización de la información.

Eje temático V:

Evaluación comprensiva y Evaluación basada en estándares.

La perspectiva de Stake. La experiencia actual de AUNFHE: análisis de un proyecto en marcha. Experiencias de auto-evaluación de los IFD. Nota. Para el análisis de la experiencia de AUNFHE se solicitará la colaboración de un miembro del equipo coordinador co-responsable del Proyecto de AUNFHE de la UNRC.



PROPUESTA DIDÁCTICA:

El desarrollo de este Curso prevé tres formas básicas de trabajo durante los encuentros presenciales con el grupo de estudiantes:

- a) Exposiciones dialogadas a cargo del docente, en las cuales se presentarán los temas ejes seleccionados a fin de ser analizados y problematizados con los asistentes.
- b) Lectura y discusión de textos breves sobre normativas, documentos ministeriales, etc. Así como aportes de autores especialistas sobre la temática en cuestión.
- c) Trabajo en pequeños grupos en torno al Análisis de Casos.

EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DEL CURSO:

Durante el desarrollo de los encuentros presenciales, los alumnos elegirán, por parejas, una temática de su interés, formulándose dos o tres interrogantes referidos a dicha cuestión. La docente a cargo del Curso orientará a cada grupo en la consulta de Bibliografía pertinente.

Luego de concluido el Curso y en el tiempo que las autoridades de la carrera estimen adecuado, deberán realizar un trabajo escrito de alrededor de 10 páginas en el cual se incluya:

- Un título específico para este trabajo que aluda al sentido del texto elaborado.
- Nombre, formación académica e institución de pertenencia de sus autores.
- Motivos de interés en el tema elegido.
- Interrogantes formulados.
- Aportes de autores y documentos consultados.
- Reflexiones personales a modo de cierre.

BIBLIOGRAFÍA:

- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J.M. (2001): *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Cap.1 "El campo semántico de la evaluación". Morata, Madrid.
- Dias Sobrinho. J. (2003) "Avaliacao e Compromisso Público. A Educação Superior em Debate. Edit. Insular Raies.
- GIMENO SACRISTÁN, J (1989): *El currículum, Una reflexión sobre la práctica*. Edit. Morata, Madrid. Cap. X: *El currículum evaluado*.
- KUSHNER, S. (2002): *Personalizar la evaluación*. Edit. Morata, Madrid.
- MATEO, J. (2000): *La evaluación curricular, su práctica y otras metáforas*. Edit. ICE – HORSORI. Barcelona.



- MCCORMIK, R y JAMES, J (1996): *Evaluación del currículum en los centros escolares*. Edit. Morata, Madrid.
- NIREMBERG, O (2013): *Formulación y evaluación de intervenciones sociales. Políticas – Programas – Proyectos*. NOVEDUC, Bs. Aires.
- PERAZZI, Z. (coord..) (2011); *El desafío de evaluar un programa educativo*. Miño y Dávila, Bs. Aires.
- SIMONS, H: (1999) . *La autoevaluación escolar como proceso de desarrollo del profesorado*. En: CONGRESO INTERNACIONAL DE DIDÁCTICA (1999): *Volver a pensar la Educación*, Volumen II Edic. Morata, Madrid. Edit. Paidós. Barcelona.
- SHAW, I. (2003): *Evaluación cualitativa. Introducción a los métodos cualitativos*. Paidós, Barcelona.
- STAKE, R (1998): *Investigación con estudio de casos*. Edit. Morata, Madrid.
- STAKE, r (2006): *Evaluación comprensiva*. Edit. Graó. Madrid.
- SVERDLICK, i (2012): *¿Qué hay de nuevo en evaluación educativa?* NOVEDUC, Bs, Aires.
- TRABAJOS DE AUTORÍA PERSONAL SOBRE EL TEMA DEL CURSO. Se pondrán a disposición de los estudiantes para su consulta en formato pdf-
- CELMAN, S. (1992): Subproyecto 06. Aportes para su análisis.
- CELMAN, S. (1993): *El autoestudio institucional*.
- CELMAN, S. (1996): Evaluación de proyectos institucionales. Dime por qué preguntas y te diré quién eres.
- CELMAN, S. (1998): *Evaluación de la universidad en contextos de ajuste*.
- CELMAN, S. (1999): *¿Quién evalúa a los evaluadores?*
- CELMAN, S. (2000): Las políticas de evaluación en el marco de las transformaciones de los 90'.
- CELMAN, S. y MACCHAROLA V. (2001): *Evaluación democrática de la enseñanza universitaria. El caso de la Facultad de Agronomía y Veterinaria de la Universidad Nacional de Río Cuarto*.
- Celman. S. (2002): *Autoevaluación democrática. Remando contra corriente*".
- CELMAN, S. (2003): *Sujetos y objetos de la Evaluación*.
- CELMAN, S. Y OTROS (2004): *Diseño e implementación de procesos de evaluación institucional*".
- CELMAN, S. (2004): *Autoevaluación institucional. Sentidos y conflictos*.
- CELMAN, S. (2011): *Atando cabos y soltando amarras. Una mirada sobre la evaluación universitaria a 15 años de la sanción de la Ley de Educación Superior en Argentina*.
- CELMAN, S. Y RAFAGHELLI, M. (2013): *Evaluación interna. Propuesta de buenas prácticas en instituciones universitarias*.

CONSULTA DE DOCUMENTOS EN INTERNET:

Durante los encuentros presenciales y en respuesta a consultas vía correo electrónico, se orientará a los estudiantes en la identificación y selección de documentos y normativas en la Web.

Prof. Susana Celman.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE RÍO CUARTO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESPECIALIZACION EN DOCENCIA DE EDUCACION SUPERIOR

Seminario III: Elaboración del anteproyecto del Trabajo Final: toma de decisiones y escritura.

(40 hs)

Prof. Responsable: Prof. Dra. Rita Lilian Amieva

Prof. Co- responsables: Mgter. Silvia Orlando y Dra. Jimena Clérici

PROGRAMA

Fundamentación

La elaboración de proyectos es una de las estrategias más pertinentes y relevantes para que los docentes desarrollen sus capacidades analíticas, reflexivas y propositivas; por ello, la elaboración de un *anteproyecto de trabajo final* por parte de los cursantes, será el eje de este Seminario. De esta manera, el Seminario III se plantea como una instancia de reelaboración e integración de los aportes de los módulos anteriores a partir de la consideración de las situaciones concretas de enseñanza y de aprendizaje que a juicio de los docentes participantes, requieren ser revisadas y mejoradas.

Sabido es que el seminario facilita el desarrollo de habilidades cognitivas específicas, como la interpretación reflexiva, el manejo activo del discurso escrito, la lectura independiente, el intercambio intelectual con otros, etc. (Davini, 2008)¹². Desde la coordinación, el despliegue de estas habilidades será uno de los objetivos prioritarios para que, en un ambiente colaborativo de trabajo: a) los cursantes profundicen sus inquietudes e intereses en torno a los problemas y temas de la práctica docente en la educación superior, b) afronten la toma de decisiones con relación a la delimitación y abordaje de un problema particular, c) amplíen y transformen su conocimiento sobre el tema o problema de su elección por medio de la elaboración de un anteproyecto de trabajo final.

En el logro de estos objetivos que guardan relación con una concepción del *profesor como investigador*, la escritura tendrá un papel clave, pues, apelando a su potencial epistémico se aspira a

¹² Davini, María Cristina. 2008. *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.



que los cursantes exploren, construyan e integren nuevos conocimientos sobre los temas y problemas de su interés. En ese sentido, se promoverán diversas prácticas orientadas a facilitar esa integración; ya que esta actividad —tan necesaria para intervenir en la dilucidación y en el abordaje de situaciones específicas— no sólo tiene sus complejidades a nivel discursivo y retórico a través de la escritura sino también, a otros niveles.

Según Vélez y Vogliotti (2000)¹³ “la *integración* es una estrategia de conocimiento...[que] supera la fragmentación de ideas y trasciende la experiencia próxima, si bien la considera, incorporando nuevos significados en sus análisis provocando rupturas necesarias para propiciar innovaciones o cambios en la práctica, a partir de su problematización”. Desde la coordinación del presente Seminario coincidimos con esta caracterización de la integración, a la par que postulamos que:

Los procesos de integración se favorecen cuando se opera en el marco de una epistemología apropiada o alternativa que promueva en las personas, la revisión, reflexión y eventual modificación de su forma de vivenciar el mundo.



Cuando hablamos de una epistemología apropiada o alternativa estamos empleando el término tal como lo proponen algunos autores sistémicos¹⁴ para referirnos tanto a la manera cómo piensa, percibe y decide una persona, como a lo qué piensa, percibe y decide puesto que entender *cómo* se conoce es inseparable de entender *qué* se conoce. Si la epistemología convencional parte estableciendo una separación entre el observador y lo observado, una epistemología apropiada parte incluyendo al observador en sus observaciones. Trabajar en el marco de tal tipo de epistemología para promover procesos de integración que favorezcan la innovación y la investigación educativa implica, pues, tener en cuenta esta dimensión subjetiva reconociendo sin embargo, que muchos de los supuestos que guían las decisiones y acciones de los docentes son sostenidos por objetivas condiciones sociales e institucionales de existencia.



Los procesos de integración se favorecen cuando se ayuda a las personas a revisar el desarrollo de una operación epistemológica fundamental que realizan cuando conocen: el establecimiento de distinciones.

La integración, en tanto síntesis, es complementaria al análisis, al examen de las partes. En ese sentido, las integraciones que podamos hacer están condicionadas por las demarcaciones que

¹³ Vélez, Gisela y Vogliotti, Ana. (2000). Programa del Seminario Integrador I de la Carrera de Posgrado de Especialización en Docencia Universitaria. Universidad Nacional de Río Cuarto.

¹⁴ Keeney, Bradford (1987). *La estética del cambio*. Buenos Aires: Paidós.



hayamos trazado en la realidad o en nuestra experiencia. Muchas veces la comprensión de un fenómeno o la resolución del problema que nos interesa o preocupa se hallan afectadas o impedidas por la rigidez de nuestras demarcaciones.

Los procesos de integración se favorecen cuando se da ocasión para que las personas –por medio de una apropiación reflexiva, crítica y creativa de la teoría- elaboren nuevas narraciones y descripciones de su experiencia, de su actuación y del contexto en el que despliegan su práctica.

A menudo la eficacia de nuestras intervenciones pedagógicas depende de la calidad de las descripciones –diagnóstico o interpretación de una situación o problema- que hayamos realizado por lo que consideramos que es un aspecto a tener en cuenta en la elaboración de un proyecto.

Los procesos de integración se favorecen cuando se parte considerando problemas que nos obsesionan o nos apasionan.



La persistencia o sana obsesión en temas, preguntas o problemas que nos interesan nos predispone favorablemente para encarar con profundo compromiso su estudio. También vuelve más selectiva nuestra percepción de la teoría ayudándonos a escoger la más pertinente y relevante para aclarar el tema, responder la pregunta o resolver el problema. Conectarnos con estas preguntas o problemas vuelve más genuino nuestro trabajo y es, quizás, una de las mejores maneras de salir de la trivialidad con que a veces están investidas nuestras prácticas.

Objetivos

- Generar un espacio de intercambio y trabajo colaborativo que facilite a los docentes participantes del Seminario, la integración de los aportes teóricos y metodológicos de la carrera a través de la elaboración de un anteproyecto pedagógico innovador y su correspondiente investigación evaluativa.
- Contribuir al desarrollo de competencias para el diseño y evaluación de propuestas de investigación e innovación en la Educación Superior.
- Identificar y trabajar sobre las falencias más habituales en la presentación de proyectos de investigación e innovación pedagógicos.
- Aportar elementos que permitan a los docentes participantes del Seminario, advertir la potencialidad epistémica de la escritura en la elaboración y evaluación de propuestas que planteen la problematización y mejora de la práctica docente.

Contenidos





- La problematización de la práctica docente por vías de la investigación y la innovación en la educación superior.
- Proyectos de innovación y mejora. Particularidades y relaciones con los procesos de investigación y evaluación educativa.
- Elaboración del anteproyecto y toma de decisiones. El diseño entre anhelos y pertinencias. Condiciones que deben reunir los proyectos de investigación e innovación. Relevancia de las problemáticas seleccionadas. Viabilidad de las propuestas.
- El proyecto de innovación/investigación educativa como género discursivo. Estructura lógica, elementos constitutivos y complejidad retórica. Pauta para su elaboración y escritura.

Metodología de trabajo

El Seminario supone una modalidad activa y participativa de trabajo en torno al conocimiento. En ese sentido, desde la coordinación se estimulará la participación, la comunicación, la articulación y organización de los aportes de los distintos cursos de la carrera con el auxilio de diversas estrategias y técnicas, tanto grupales como lúdicas.

Evaluación

Dado el carácter integrador del Seminario, y a los efectos de su aprobación, los participantes deberán cumplir con el 80% de asistencia y presentar, de manera individual, un anteproyecto del trabajo final de especialización consistente en el diseño de un proyecto pedagógico innovador y su correspondiente investigación evaluativa en el contexto de la docencia en educación superior.

Bibliografía básica

- Brockbank, A. e I. Mc Gill. 2002. *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Ediciones Morata.
- Cifuentes, R. M. 2014. *Formulación de proyecto pedagógico para mejorar la enseñanza universitaria. Fundamentación, redacción, evaluación*. Buenos Aires: Noveduc.
- Londoño Orozco, G. Formación docente desde la recuperación del saber pedagógico del profesor universitario. *III Congreso Internacional de Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado* Barcelona, 5, 6 y 7 de septiembre de 2011.
- Medina Moya, J. L.; Jarauta, B. e Imbernon, F. 2010. *La enseñanza reflexiva en la educación superior*. Barcelona: ICE-Octaedro.



Universidad Nacional de Río Cuarto

*Celebrando el Bicentenario
de la Declaración de la Independencia Argentina
y el 45° aniversario de la Creación de la
Universidad Nacional de Río Cuarto*

- Palladino, E. 2002. *La teoría y la práctica. Un enfoque interdisciplinario para la acción*. Buenos Aires: Espacio editorial.
- Sabino, C. 1996. *El proceso de investigación*. Buenos Aires: Editorial Lumen-Humanitas.
- Sanjurjo, L. 2002. *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Yuni, J.; Urbano, CL, (2006) *Técnicas para investigar. Volumen 2: Recurso metodológico para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba: Editorial Brujas (2° edición).
- Zabalza, M. A. y Zabalza Cerdeiriña, A. 2012. *Innovación y cambio en las instituciones educativas*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Bibliografía de consulta

La bibliografía de los módulos precedentes, incorporando sus aportes en las tareas de análisis, diagnóstico, fundamentación, formulación de propuestas, elección de estrategias y criterios de evaluación que realicen los docentes en el proceso de elaboración de sus proyectos.

Prof. Gimena Clerici

Prof. Silvia Orlando

Prof. Rita Amieva



Prof. ENRIQUE G. BERGAMO
Secretario General
Universidad Nacional de Río Cuarto



Prof. ROBERTO LUIS ROVERE
Rector
Universidad Nacional de Río Cuarto